

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

ҚОЖА АХМЕТ ЯСАУИ АТЫНДАҒЫ
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАЗАҚ-ТҮРІК УНИВЕРСИТЕТІ

HOCA AHMET YESEVI
ULUSLARARASI TÜRK-KAZAK ÜNİVERSİTESİ



**YESEVI
ÜNİVERSİTESİ
HABARŞISI
Bilimsel Dergisi**

**ЯСАУИ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
ғылыми журналы**

№4 (138) 2025
қазан-қараша-желтоқсан

Индекстеледі/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.

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

Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim ve Bilim Bakanlığı'nın 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 Ясави

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

Индекс №75637.

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

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

Приказами Комитета по 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 Нилуфар	- п.ғ.д., профессор /Өзбекстан/
Өзлем Баш	- профессор, доктор /Түркия/
Мехмет Ариф Өзербаш	- профессор, доктор /Қырғызстан/

DANIřMA 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 Нилуфар	- 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 /Kazakhstan/
Shukurov Yorkin	- PhD, Associate Professor /Uzbekistan/

PEDAGOGY

Abuseyitov Bekakhmet	- Candidate of Pedagogical Sciences, Professor /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 81'271; 82.085; 808.5; МҒТАР 16.21.61
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.269>Ф.Ш. ОРАЗБАЕВА¹, А.Д. РЫСҚҰЛОВА²¹педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ҚР ҰҒА академигі
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: f_orazbaeva@mail.ru²PhD докторант, e-mail: ainagulr@mail.ru^{1,2}Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті**ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ ҚАЗАҚ ТІЛІНІҢ ҒЫЛЫМИ ДАМУЫ:
КОРПУС, ТЕРМИНОЛОГИЯ ЖӘНЕ КОНТЕНТТІ АВТОМАТТАНДЫРУ**

Аңдатпа. Мақалада жасанды интеллект технологиялары мен тілдік корпустарды үйлесімді ұштастыру арқылы қазақ тілінің ғылыми-теориялық әлеуетін арттыру жолдары жан-жақты зерделенеді. Зерттеу мақсаты – қазақ тілін цифрлық кеңістікте тиімді қолдану үшін тілдік ресурстарды жасанды интеллект құралдарымен біріктіре отырып, терминологиялық жүйелеу мен автоматтандырылған өңдеу үдерістерін тілдің морфологиялық, семантикалық, синтаксистік және лексикалық деңгейінде талдау.

Зерттеу аясында алдымен қазақ тілін автоматты өңдеуге арналған ұлттық деректер қорын қалыптастыру қажеттілігі ғылыми-теориялық тұрғыда негізделеді. Бұл қорды құрастыруда морфологиялық белгілеу, сөз табын автоматты тану, түбір мен қосымшаның жіктелуі сияқты тілдік бірліктердің ішкі құрылымы ескеріледі. Сонымен қатар терминдер жүйесін біріздендіру мақсатында семантикалық өріс, ұғымаралық байланыс және сөздердің функционалдық жүктемесі сипатталады.

Тәжірибелік талдау барысында веб-скрепинг әдісі арқылы іріктелген мәтіндерден жиілік сөздер анықталып, олардың қолданыс жиілігі мен контекстуалдық қолданыс ерекшеліктері конкорданс әдісімен зерделенді. Салыстырмалы-диахрониялық тәсіл арқылы белгілі бір терминдердің әр кезеңдегі қолданысы мен мағыналық өзгерісі, сондай-ақ грамматикалық құрылымдағы орны сараланды. Жасанды интеллектінің семантикалық модельдеу, машиналық оқыту алгоритмдері аталған процестерді жүйелеуге мүмкіндік берді.

Нәтижесінде қазақ тіліндегі ақпараттық технологияларға қатысты жаңа терминдердің қалыптасу қарқыны, мағыналық аясын кеңейту тетіктері мен олардың бірізділігі анықталды. Бұл деректер қазақ тілінің цифрлық экожүйесін жетілдіру мақсатында нақты ұсыныстар ұсынуға негіз болды. Мақала қазақ тілінің ғылыми қолданысын арттыруға, терминологиялық

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Оразбаева Ф.Ш., Рысқұлова А.Д. Жасанды интеллект және қазақ тілінің ғылыми дамуы: корпус, терминология және контентті автоматтандыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 7–19. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.269>

***Cite us correctly:**

Orazbaeva F.Sh., Ryskulova A.D. Zhasandy intellekt zhane qazaq tilinin gylymi damuy: korpus, terminologia zhane kontentti avtomattandyru [Artificial Intelligence and the Scientific Development of the Kazakh Language: Corpus, Terminology, and Content Automation] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 7–19. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.269>

Мақаланың редакцияға түскен күні 18.06.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

реттеуді жетілдіруге және тілдің құрылымдық деңгейлерінің (морфология, синтаксис, лексика, семантика) өзара байланысын жүйелі түрде сипаттауға бағытталған.

Зерттеу нәтижелері лингвистика мен ақпараттық технологиялар тоғысында жүзеге асырылатын тіл саясаты мен инновациялық бастамаларға негіз бола алады.

Кілт сөздер: қазақ тілінің корпусы, терминологияны автоматтандыру, жасанды интеллект, машинамен оқыту, семантикалық талдау, контентті автоматтандыру, цифрлық экожүйе.

F.Sh. Orazbayeva¹, A.D. Ryskulova²

¹*Doctor of Pedagogical Sciences; Professor,
Academician of National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan, e-mail: f_orazbaeva@mail.ru*

²*PhD Doctoral Student, e-mail: ainagulr@mail.ru*

^{1,2}*Abai Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty)*

Artificial Intelligence and the Scientific Development of the Kazakh Language: Corpus, Terminology, and Content Automation

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of effective strategies for enhancing the scientific and theoretical development of the Kazakh language through the integration of artificial intelligence technologies and linguistic corpora. The primary aim of the study is to examine the processes of terminological standardization and automated language processing across the morphological, semantic, syntactic, and lexical levels of the Kazakh language through the integration of linguistic resources with AI tools in a digital environment.

The theoretical section substantiates the necessity of developing a national language data repository designed for automated Kazakh language processing. The construction of this repository involves morphological annotation, automatic part-of-speech recognition, and the segmentation of word stems and affixes. Additionally, semantic fields, interconceptual relations, and the functional load of lexical units are analyzed to support consistent terminological structuring.

In the practical part of the study, texts collected via web scraping were analyzed to identify high-frequency terms and their contextual usage using concordance methods. A comparative diachronic approach was employed to trace the semantic evolution and grammatical roles of specific terms across different time periods. Modern AI tools, including semantic modeling techniques and machine learning algorithms, facilitated the systematic analysis of these processes.

As a result, the study identified the rate of term formation, the mechanisms of semantic expansion, and the level of terminological standardization in the field of information technology in the Kazakh language. The findings are supplemented with specific proposals aimed at improving the digital ecosystem of the Kazakh language. This research makes a significant contribution to expanding the scientific use of the Kazakh language and strengthening terminological regulation by systematically describing the interrelationships between morphology, syntax, semantics, and lexicon.

Keywords: Kazakh language corpus, terminology automation, artificial intelligence, machine learning, semantic analysis, content automation, digital ecosystem.

Ф.Ш. Оразбаева¹, А.Д. Рыскулова²

¹*доктор педагогических наук, профессор, академик НАН РК, e-mail: f_orazbaeva@mail.ru*

²*PhD докторант, e-mail: ainagulr@mail.ru*

^{1,2}*Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Казахстан, г. Алматы)*

Искусственный интеллект и научное развитие казахского языка: корпус, терминология и автоматизация контента

Аннотация. В статье всесторонне рассматриваются эффективные пути повышения научно-теоретического потенциала казахского языка посредством интеграции технологий искусственного интеллекта и языковых корпусов. Цель исследования – проанализировать процессы терминологической стандартизации и автоматизированной обработки казахского языка на морфологическом, семантическом, синтаксическом и лексическом уровнях через объединение языковых ресурсов с инструментами ИИ в условиях цифровой среды.

В теоретической части обоснована необходимость создания национальной базы данных для автоматизированной обработки казахского языка. При формировании корпуса учитываются морфологическая разметка, автоматическое определение части речи, структурный анализ основы и аффиксов. Также описаны семантические поля, межпонятийные связи и функциональная нагрузка лексем с целью систематизации терминов.

В эмпирической части исследования при помощи метода веб-скрейпинга были отобраны тексты, из которых с использованием конкорданс-анализа выявлены частотные слова и проанализированы особенности их употребления в контексте. Сравнительно-диахронический подход позволил проследить эволюцию значений терминов и их грамматическое функционирование на разных исторических этапах. Алгоритмы машинного обучения и семантического моделирования способствовали систематизации полученных данных.

В результате определена скорость формирования новых терминов, расширение их семантического содержания и уровень стандартизации в сфере информационных технологий на казахском языке. Полученные данные дополнены конкретными предложениями по совершенствованию цифровой экосистемы казахского языка.

Статья вносит значительный вклад в расширение научного употребления казахского языка и укрепление терминологической упорядоченности, описывая взаимосвязь между морфологией, синтаксисом, семантикой и лексикой.

Ключевые слова: корпус казахского языка, автоматизация терминологии, искусственный интеллект, машинное обучение, семантический анализ, автоматизация контента, цифровая экосистема.

Кіріспе

Қазіргі кезеңдегі цифрлық технологиялардың үдемелі дамуы тілдің қызмет ету кеңістігін бұрынғыдан едәуір кеңейтіп, оны жаңа ортада жан-жақты пайдалануға мүмкіндік беріп отыр. Әлемдік ғылыми қауымдастықта жасанды интеллекттің ықпалы күшейген сайын, кез келген тілдің сандық жүйелерге икемделуі, деректермен жұмыс істейтін алгоритмдерге бейімделуі және ақпараттық ортада еркін қолданылуы маңызды талапқа айналды. Мұндай жағдайда тіл тек коммуникация құралы ғана емес, қоғамдағы интеллектуалдық әлеуетті танытатын стратегиялық ресурс ретінде бағаланады.

Қазақ тілінің қазіргі даму жағдайы бұл бағыттағы жұмыстың жүйелі жүргізілуін қажет етеді. Соңғы жылдары лингвистикалық ресурстарды цифрландыруға, терминологиялық қорды жаңартуға және тілдің қолданыс аясын кеңейтуге арналған түрлі жобалар қолға алынғанымен, ұлттық көлемдегі ауқымды корпус толық қалыптаспай тұр. Сонымен бірге салалық терминдердің бірнеше нұсқада қатар қолданылуы, тілдік материалдарды автоматты түрде талдайтын арнайы платформалардың жеткіліксіздігі қазақ тілінің цифрлық кеңістікте орнықты қызмет етуіне белгілі бір дәрежеде кедергі келтіреді. Бұл жағдай қазақ тілінің

ғылыми, техникалық және әлеуметтік-коммуникативтік бағыттарда толыққанды дамуына ықпал ететін жаңа әдістерді қажет етеді.

Жасанды интеллектке негізделген технологиялар тілдік деректерді өңдеудің жаңа мүмкіндіктерін ұсынып отыр. Алайда қазақ тілінің морфологиялық күрделі құрылымы, сөзжасамдық ерекшеліктері, жалғау-жұрнақ арқылы мағынаның үнемі түрленіп отыруы алгоритмдерді тікелей пайдалануға мүмкіндік бере бермейді. Сондықтан қазақ тілін автоматты өңдеуге бейімделген әдістерді қалыптастыру, шағын көлемдегі мәтіндер негізінде машиналық талдаудың ықтимал жолдарын көрсету және тілдің ішкі заңдылықтарын ескеретін жаңа үлгілерді ұсыну – ғылыми тұрғыдан да, практикалық тұрғыдан да аса маңызды міндет.

Мақаланың мақсаты – қазақ тілін жасанды интеллект әдістерімен талдау және автоматтандырудың ғылыми-тәжірибелік негіздерін айқындау, сондай-ақ тілдің цифрлық кеңістікте қолданысын кеңейтуге бағытталған тиімді тәсілдерді ұсыну.

Мақсатқа сәйкес төмендегідей міндеттер белгіленді:

1. Шағын мәтіндік корпустар мен қолда бар лингвистикалық ресурстарды машиналық талдау әдістерімен ұштастырып, қазақ тілін автоматты өңдеудің ықтимал бағыттарын көрсету;
2. Ақпараттық технологиялар, медицина, экономика сияқты салалардағы терминдердің қолданыс ерекшеліктерін анықтап, көпнұсқалықтың себептерін ғылыми тұрғыда түсіндіру;
3. Контентті автоматтандыру мен семантикалық талдау әдістерін қазақ тілінің аглютинативті құрылымына бейімдеу мүмкіндіктерін сипаттау;
4. Тілдің цифрлық инфрақұрылымын жетілдіруге арналған практикалық ұсыныстар әзірлеу.

Зерттеу объектісін қазақ тіліндегі ғылыми-публицистикалық материалдар, БАҚ мәтіндері, әдеби үзінділер, блогтар, терминологиялық сөздіктер және қолданыстағы лингвистикалық платформалар құрайды. Зерттеу пәні – осы материалдарға сүйенген талдау нәтижесінде айқындалатын лексикалық өзгерістер, терминдердің қолданылу динамикасы және автоматты өңдеу барысында көрінетін тілдік заңдылықтар.

Мақаланың ғылыми жаңалығы бірнеше бағыттан көрініс табады. Біріншіден, толыққанды ұлттық корпус қалыптаспай тұрған жағдайда да шағын мәтіндік деректерді жасанды интеллект әдістерімен талдаудың жұмысқа жарамды үлгісі ұсынылады. Екіншіден, соңғы онжылдықтардағы терминологиялық қолданысқа салыстырмалы талдау жүргізіліп, көпнұсқалықтың нақты көріністері жүйеленеді. Үшіншіден, қазақ тілінің морфологиялық ерекшеліктерін ескеретін автоматтандырылған талдау тәсілдерінің мүмкіндіктері айқындалып, олардың тілдік зерттеулерге қосатын үлесі көрсетіледі.

Түйіндей айтқанда, қазақ тілінің цифрлық кеңістікте тиімді қызмет етуін қамтамасыз ету – тек ғылыми қажеттілік ғана емес, тілдің жалпы даму бағытын айқындайтын стратегиялық мақсат. Осы мақалада ұсынылған тәсілдер мен алынған нәтижелер ұлттық корпус қалыптастыруға, салалық терминологияны біріздендіруге және қазақ тілінің цифрлық инфрақұрылымын жетілдіруге бағытталған болашақ ғылыми зерттеулер үшін берік әдіснамалық негіз бола алады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл зерттеуде қолданылған материалдар қазақ тілінің қазіргі қолданысын әр қырынан танытатын мәтіндік дереккөздерден жинақталды. Ұлттық деңгейдегі толық корпус әзірге қалыптасу үстінде болғандықтан, зерттеу мақсатына сәйкес шағын көлемдегі мәтіндер жиынтығы пайдаланылды. Материалдар бірнеше дереккөзден алынды: ашық қолжетімді

Qazcorpus, KazNLP және TILQURAL платформаларындағы мәтіндер; жаңалық сайттары, әдеби блогтар мен кәсіби порталдарда жарияланған материалдар; түсіндірме және терминологиялық сөздіктердің қағаз және электронды нұсқалары; сондай-ақ ғылыми-публицистикалық мақалалар мен әдеби шығармалардан іріктелген үзінділер. Бұл мәтіндер жанры, уақыты, көлемі және тақырыптық сипаты жағынан әртүрлі болғандықтан, қазақ тілінің әр стильдегі қолданысын кең ауқымда қарастыруға мүмкіндік берді.

Материалдарды сипаттау барысында олардың шыққан жылы, жанры, сөз саны және негізгі мазмұны ескеріліп, арнайы кестеге түсірілді. Ғылыми мақалалар қазақ тілінің ресми-ғылыми қолданысын көрсетсе, БАҚ материалдары қоғамдық өмірдегі лексикалық және стильдік өзгерістерді тануға жол ашты. Әдеби мәтіндер авторлық стиль мен көркемдік амалдарды саралауға мүмкіндік берді, ал терминологиялық сөздіктер жаңа атаулардың ресми нұсқасын салыстыруға негіз болды. Әртүрлі жанрдағы материалдарды қатар қамту тіл дамуының жалпы бағытын бағалауға және тілдің әлеуметтік, ғылыми қолданысындағы ерекшеліктерді байқауға жағдай жасады.

Зерттеу әдістері кешенді түрде қолданылды. Таңдамалы мәтіндер әдісі зерттеу мақсатына сай мәтіндерді іріктеп алуға мүмкіндік берді. Лексикографиялық және терминологиялық шолу арқылы салалық сөздіктер мен глоссарийлердегі деректер жүйеленіп, терминдердің қалыптасу ерекшеліктері мен қолданылу бірізділігі қарастырылды. Уақыт аралығындағы лексикалық өзгерістерді талдау үшін салыстырмалы-диахрониялық тәсіл қолданылып, 1990 және 2020 жылдар аралығындағы жазба материалдар салыстырылды. Мәтіндерді техникалық тұрғыдан өңдеу үшін AntConc, Voyant Tools және Python ортасындағы талдау құралдары пайдаланылды. Бұл бағдарламалар мәтіндегі сөздердің қайталануын, тіркесімділік өрнектерін, құрылымдық ерекшеліктерін және терминдердің қолданылу жағдайларын белгілеуге мүмкіндік берді.

Зерттеу барысы бірнеше дәйекті кезеңнен тұрды. Алдымен әртүрлі жанрдағы мәтіндер іріктеліп, сипаттамалық кестеге енгізілді. Одан кейін мәтіндер техникалық белгілерден тазартылып, қажет болған жағдайда орфографиялық түзетулер енгізілді. Метадеректер (жылы, авторы, дереккөзі) тіркелгеннен кейін талдау әдістері іске асырылып, мәтіндер жиілік, тіркесімділік және кезеңдік айырмашылық тұрғысынан сараланды. Жиналған деректер өзге лексикографиялық көздермен салыстырылып, қажет болған тұстарда салалық мамандардың пікірлері ескерілді.

Болашақ зерттеулерде қазақ тілінің табиғи қолданысын тереңірек тану үшін NVivo, Sketch Engine және ELAN сияқты заманауи платформаларды пайдалану ұсынылады. NVivo сапалық деректерді кодтауға және дискурстық құрылымды тақырыптық тұрғыдан талдауға мүмкіндік береді; Sketch Engine жанр бойынша салыстырмалы жиілік пен контекст көрсеткіштерін анықтауға қолайлы; ELAN сөйлеу тілін аннотациялау арқылы интонациялық, синтаксистік және уақыттық ерекшеліктерді талдауға мүмкіндік береді. Бұл бағдарламаларды қазақ тілінің табиғи заңдылықтарына бейімдеу болашақта корпустық, дискурстық және мультимодальды зерттеулердің әдістемелік мүмкіндігін кеңейтеді.

Тіл білімінің қазіргі даму кезеңінде цифрлық технологиялардың қарқынды енуі лингвистикалық зерттеулердің теориясы мен әдіснамасына жаңа сапалық серпін беріп отыр. Тілді тек құрылымдық жүйе ретінде қарастырудан бөлек, оны үлкен деректермен жұмыс істейтін динамикалық құбылыс ретінде сипаттау бағытындағы ізденістер күшейді. Осындай жаңа бағыттардың ішінде corpus-based және corpus-driven зерттеу тәсілдері ерекше орын алады. Corpus-based әдіс тілді алдын ала қалыптасқан теориялық жорамалдарды тексеру үшін қолданылса, corpus-driven тәсілі тілдік заңдылықтарды эмпирикалық дерек негізінде индуктивті түрде анықтауға мүмкіндік береді. Осы екі модельдің артықшылықтары қазіргі әлемдік лингвистикада кеңінен талқыланып, интуитивті пайымдауға емес, нақты дерекке

сүйенетін ғылыми дәлдікті қамтамасыз ететіні көрсетілген [1, 12–14-бб.]. Қазақ тілінің цифрлық кеңістікте қызмет ету мүмкіндігін кеңейтуге бағытталған қазіргі зерттеулер де осы әдіснамалық ұстанымдарға негізделі бастады.

Тіл корпусын синтаксистік, морфологиялық және лексикалық құрылымдарды табиғи қолданыстың өзінде жүйелі сипаттайтын әмбебап құрал ретінде McEnergy мен Hardie жан-жақты сипаттайды. Авторлар корпус деректері тілдің даму динамикасын, стильдік ерекшеліктерін, мәтіндер арасындағы функционалдық айырмашылықтарды анықтауға мүмкіндік беретінін атап өтеді [2, 21–24-бб.]. Алайда қазақ тіліндегі Qazcorpus және KazNLP платформалары, құнды бастама болғанымен, қазіргі ғылыми талаптарды толық қанағаттандырмайды: олардың жанрлық ауқымы тар, мәтін саны жеткіліксіз, техникалық және ауызша дискурс үлгілері қамтылмаған. Сондықтан қазақ тілінің жан-жақты сипатталған толық корпусын жасау – уақыт талабы және тіл саясатының стратегиялық міндеттерінің бірі [3].

Аглютинативті тілдердің ерекшеліктері корпус жасауда айрықша қиындық туғызатыны белгілі. Қазақ тілінің морфологиялық жүйесі қосымшалардың көпқабатты құрылымына, реңктік айырмашылықтардың молдығына, сөзжасамдық модельдердің кең өрісіне сүйенеді. Рәбиға Сыздық өз еңбектерінде қазақ тілінің тарихи морфологиясы мен сөздің ішкі мағыналық жіктелімін терең талдай отырып, автоматтандырылған талдауда жиі байқалатын қателердің басым бөлігі дәл осы морфологиялық күрделілікті ескермеуден туындайтынын атап көрсетеді [4, 55–57-бб.]. Демек, қазақ тілінің корпусын құруда морфологиялық аннотацияның сапасы – зерттеудің негізгі ғылыми шарттарының бірі.

Терминология саласындағы халықаралық зерттеулер де тілдің ғылыми дамуы үшін ерекше маңызды. Терминнің басты міндеті – ұғым мен атау арасындағы тұрақты, нақты және қайшылықсыз байланыс орнату. Алайда қазіргі кезеңде ғылым мен техниканың үдемелі дамуы жаңа терминдердің жаппай енуіне әкеліп, олардың тұрақтану үдерісін күрделендіре түсуде. Sabré терминдерді «арнайы лексика» ретінде қарастырып, олардың жүйелік, семантикалық және құрылымдық сипаттарын сақтау қажеттігін айқындайды [5, 33–35-бб.]. Ал Рәбиға Сыздық қазақ терминжасамында тілдің табиғи мүмкіндіктерін, сөзжасамдық үлгілерді, ұлттық дүниетаныммен сабақтас семантикалық өрістерді пайдаланудың маңызын ерекше атап өтеді [4, 201–205-бб.]. Терминдердің қазақ тіліне ену жолдары – калькалау, транслитерация және төл сөздер негізінде жаңа атау жасау – қазақ тіл біліміндегі салалық зерттеулерде жан-жақты талданады [6, 224–232-бб.].

Терминологияны автоматтандыру мәселесі заманауи лингвистиканың жаңа бағытына айналды. Кім түркі тілдерінде машиналық оқыту модельдерін қолданудың ерекшелігін талдай отырып, морфологиялық күрделі тілдерге бейімделген алгоритмдер жасау қажеттігін дәлелдейді [7, 254–257-бб.]. Қазақ тіліндегі салалық терминдердің қолданысы мен нормаға сәйкестігіне қатысты бірқатар мәселелер отандық зерттеулерде де көтеріледі. Мәселен, Мединаева кейбір тұрақты қолданылып жүрген терминдердің мағыналық шегі, аударма нұсқалары мен орфографиялық берілуіндегі алшақтықтарды талдай отырып, оларды жүйелеу қажеттігін атап өтеді [8, 222–228-бб.].

Контентті автоматты түрде өңдеу – мәтінді қысқарту, тақырыптық жіктеу, семантикалық өрістерді белгілеу, мәтіндер арасындағы байланысты анықтау сияқты күрделі лингвистикалық міндеттерді атқара алатын технологиялар жиынтығы. Maybury автоматты мәтін өңдеу жүйелері ғылыми ақпараттың құрылымдық айқындығын арттыруға және мәтінді тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретінін көрсетеді [9, 492–497-бб.]. Ал нейрондық аударма жүйелерінің тиімділігі туралы Wu және әріптестері ірі көлемді әрі сапалы таңбаланған дерек болмаса, модель тілдің табиғи құрылымын меңгере алмайтынын нақты дәлелдейді [10, 6–10-бб.].

бб.]. Бұл тұжырым қазақ тілі үшін де маңызды: толыққанды корпуссыз автоматты аударма да, автоматтандырылған талдау да сапалы нәтиже бере алмайды.

Корпустық деректердің лексикографиядағы маңызын Bowker мен Pearson кеңінен талдап, сөзді контекстен бөліп қарастыру оның мағынасының толық ашылуына мүмкіндік бермейтінін дәлелдейді [11, 112–118-бб.]. Сондықтан қазақ тілінің заманауи сөздіктері де контекстік мысалдарға, нақты қолданым деректеріне сүйенуі тиіс. Тілдің танымдық табиғаты туралы Chomsky еңбектеріндегі тұжырымдар да цифрлық кеңістіктегі тілдік өзгерістерді түсіндіруге мүмкіндік береді. Автор тілдің адамның ойлау жүйесімен тығыз байланысты когнитивтік қабілет екенін, сондықтан жаңа технологиялық орта тілдің жаңа қызметтік рөлдерін қалыптастыратынын көрсетеді [12, 41–45-бб.]. Біздің зерттеу материалдары да қазақ тілінің жаңа лексикалық қабаттарды жылдам игеретінін, терминологиялық және орфографиялық өзгерістердің қарқыны жоғары екенін дәлелдейді. Осылайша, теориялық дереккөздер мен эмпириялық талдаулардың сабақтастығы қазақ тілінің цифрлық кеңістікте дамуын түсіндірудің берік ғылыми негізін қалайды. Цифрландыру үдерісі тілдің құрылымдық, стильдік, терминологиялық және орфографиялық жүйелеріне ықпал етіп, жаңа лингвистикалық мүмкіндіктер мен міндеттерді айқындап отыр.

1-кесте – Материалдары туралы жалпы мәлімет

Мәтін атауы / дереккөз	Жанр	Жылы	Сөз саны	Қысқаша мазмұны
«Қазақ тілінің келешегі»	Әдеби публицистика	2020	4500	Автордың қазақ тіліне қатысты субъективті ойлары
«IT және білім беру жүйесі»	Ғылыми-публицистика	2019	4000	Білім саласындағы компьютерлік технологиялардың рөлі
«Экономика және тіл мәселесі»	БАҚ (талдау мақаласы)	2021	2500	Экономикада қазақ тілінің қолданылуын сөз етеді
«Терминологиялық сөздік» (IT)	Салалық терминология	2018	~6000	Компьютерлік технологияларға қатысты ресми бекітілген сөздер
«Медицинадағы жаңа ұғымдар»	БАҚ (танымдық мақала)	2020	3000	Денсаулық сақтау саласының заманауи терминдері
«Көркем шығарма үзінділері»	Әдебиет (әңгіме, повесть)	2021	5000	Әдеби стильдегі тілдік ерекшеліктерін талдау

1-кесте зерттеу базасының жанрлық әркелкілігін айқын көрсетеді. Ғылыми-публицистикалық мәтіндерде ғылыми терминология мен талдамалық құрылымдар жиі кездессе, БАҚ материалдарында қоғамдық-саяси және әлеуметтік-экономикалық лексика басым екені байқалады. Әдеби үзінділер авторлық стильдің, метафоралық қолданыстардың, бейнелі сөз өрнектерінің молдығын танытады, ал терминологиялық сөздіктер ресми бекітілген атауларды, нормаланған лексиканы тіркейді. Осындай түрлі материалдарды бір корпус аясында қарастыру қазақ тілінің әр саладағы қызметін салыстыра бағалауға, жаңа лексикалық қабаттар мен стильдік өзгерістердің түйісетін тұстарын анықтауға мүмкіндік береді.

Жиілік талдауының нәтижесінде әр жанрға тән негізгі лексикалық топтар айқындалды. Алдымен көмекші сөздер сүзгіден алынып, мәтіннің мазмұнын айқындайтын атаулар мен етістіктер талданды. Ғылыми мәтіндерде ұғымдық сипаттағы терминдер мен ғылыми категорияларды білдіретін лексемалар көш бастаса, БАҚ-та қоғамдық өмірді, саяси-экономикалық процестерді сипаттайтын атаулар белсенді қолданылады. Әдеби мәтіндерде кейіпкердің күйін, эмоциясын, ішкі әлемін бейнелейтін психологиялық-экспрессивті сөздер

айрықша жиілікке ие. Осы деректер қазақ тілінің функционалдық стильдер жүйесінің корпус деңгейінде де айқын көрінетінін, және стилдік айырмашылықтарды жиілік арқылы дәлелдеуге болатынын көрсетеді.

Қазақ тілінің цифрлық кеңістіктегі даму бағытын айқын көрсететін маңызды көрсеткіштердің бірі – ақпараттық технологиялар саласына қатысты терминдердің нақты мәтіндік қолданысы. ІТ лексикасы қазақ тілінің қазіргі кезеңдегі ең жылдам жаңаратын қабаты ретінде танылып отыр. Сол себепті зерттеу аясында ІТ саласына тән бірқатар негізгі терминдердің мәтіндік жиілігі арнайы шағын корпус негізінде талданды.

Бірнеше жанрдан (БАҚ, ғылыми-публицистика, блог, техникалық нұсқаулықтар) алынған 50 мәтіндік жиынтық ІТ-терминдердің табиғи қолданысын бағалауға мүмкіндік берді. Алдымен мәтіндер техникалық қалдықтардан тазаланып, кейін AntConc және Python талдау құралдары арқылы жиілік тізімі алынды. Талдау барысында терминдердің тек сандық жиілігі емес, сондай-ақ олардың контекстік қолданысы, стильдік ерекшелігі, мәтін ішіндегі функциясы және қазақша баламалармен сәйкестігі де қарастырылды.

2-кесте – Ақпараттық технологиялар саласындағы терминдердің жиілігі (N = 50 мәтін)

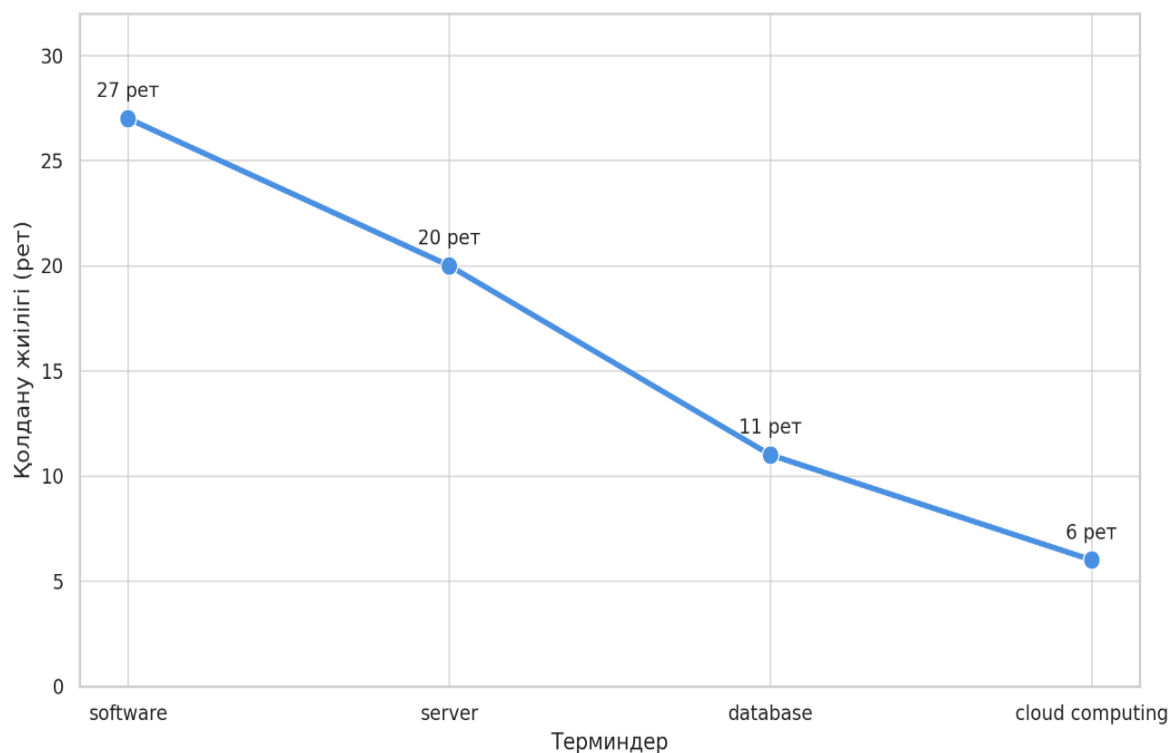
Термин (ағылш.)	Қазақша нұсқасы	Қолданыс жиілігі	Ескертпе
software	бағдарламалық жасақтама	27	Кей мәтіндерде «софт» ретінде қолданылған
server	сервер	20	«серверлік жүйе» тіркесімен де кездесті
database	дерекқор	11	Кей мәтіндерде «база данных» нұсқасы да қолданылған
cloud computing	бұлтты есептеу	6	Сирек қолданыста; «клауд» нұсқасы бейресми стильде көрінеді

2-кесте ІТ терминдерінің қазақ мәтіндеріндегі таралу деңгейін салыстырмалы түрде бағалауға мүмкіндік береді. Software терминінің жиілігі басқа терминдерден айтарлықтай жоғары. Бұл оның ақпараттық технологиялар саласындағы негізгі ұғым және қазақ тілді медиада кең таралған категория екенін көрсетеді. Екінші орында тұрған server термині инфрақұрылымдық жүйелерді сипаттайтын мәтіндерде жиі кездеседі. Оның «серверлік жүйе» тіркесімен қолданылуы қазақша терминжасам үрдісінің контекстке бейімделуін дәлелдейді. Database термині бірізді қолданыла бермейді: бірқатар мәтіндерде «дерекқор», енді бірінде «база данных» нұсқасы қолданылған. Бұл қазақ тіліндегі терминологиялық норма әлі тұрақтану үстінде екенін және орыс тілінің ықпалы кей салаларда сақталғанын көрсетеді. Ал cloud computing термині сирек қолданыста — бұның себебі салалық тақырыптардың қазақ тілді медиада аз берілуімен және бұл ұғымның терминологиялық жүйеде кеш пайда болуымен байланысты.

Диаграмма кестеде (1-сурет) келтірілген деректерді визуалды түрде көрсетіп, ІТ лексикасының таралу деңгейлерін салыстыруға мүмкіндік береді. Software терминінің басым қолданылуы графикте айқын көрінеді; server термині одан сәл төмен деңгейде орналасқан; database пен cloud computing терминдері төменгі жиілікті көрсетеді.

Бұл жиілік талдауы ІТ саласындағы қазақ тілінің даму бағыты туралы бірнеше маңызды тұжырым жасауға мүмкіндік береді. Ең алдымен, терминдердің таралуы біркелкі емес: кей ұғымдар кеңінен қолданылса, басқалары әлі тұрақты мәтіндік қолданысқа орныға қойған жоқ. Қазақша балама беру тәжірибесі де әркелкі. Әсіресе *database* → *дерекқор* / *база данных* сияқты параллель нұсқалардың қатар жүруі терминологиядағы нормаланбаған аймақтардың

бар екенін көрсетеді. Жаңа терминдердің медиада таралуы контенттің жанры мен типіне тәуелді: техникалық блогтарда және ғылыми-публицистикалық мәтіндерде олардың қолданылу жиілігі айтарлықтай жоғары. Сонымен бірге лексикалық бейімделу қарқыны да жоғары: *software* → *бағдарламалық жасақтама* сияқты баламалар кеңінен қолданылып, жаңа тілдік нормалардың қалыптасуына негіз болып отыр. IT саласына қатысты лексикалық өзгерістер қазақ тілінің жалпы даму бағытының бір көрінісі ғана. Бұл үрдістер тілдің технологиялық ортаға бейімделу қабілетінің жоғары екенін және жаңа ұғымдарды тез қабылдай алатын динамикалық жүйе екенін дәлелдейді.



1-сурет – IT-терминдердің жалпы жиілігі (50 мәтінде)

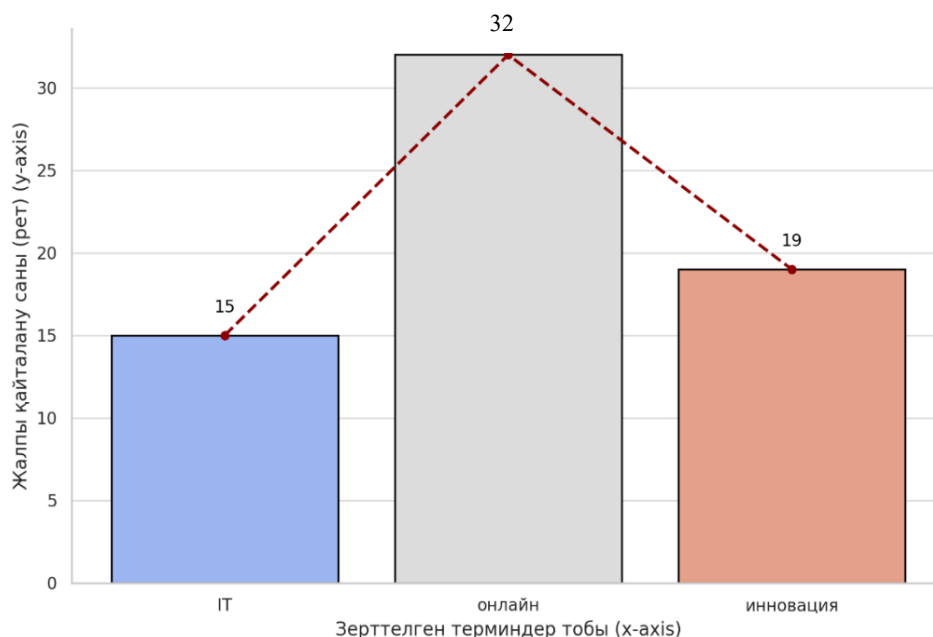
Терминологиялық көпнұсқалылық та зерттеудің маңызды нәтижелерінің бірі. Бір ұғымның бірнеше баламамен берілуі – қазақ тіліндегі терминжасам үдерісінің әлі тұрақтанбағанын көрсетеді. Мысалы, *software* терминінің «бағдарламалық жасақтама», «бағдарламалық қамтамасыз ету», «бағдарламалар жиынтығы» және «софт» түрінде қолданылуы салалық терминологияның әркелкілігін аңғартады. Мұндай көпнұсқалылық коммуникациядағы түсінбеушілікке де себеп болуы мүмкін.

Орфографиялық талдау жаңа сөздердің жазылымында бірізді норма толық қалыптаспай отырғанын көрсетті. Материалдар ішінде «онлайн оқыту», «онлайн-оқыту», «онлайноқыту» сияқты үш түрлі жазылым қатар кездеседі. Ең жиі қолданылатын нұсқа – «онлайн оқыту», дефисті нұсқа сиректеу, ал тұтас жазылған нұсқа жекелеген мысалдармен шектеледі. Бұл емле нормасының тұрақтану кезеңінде екенін дәлелдейді.

Диахрониялық талдау қазақ тілінің кейінгі отыз жылдағы өзгерісін нақты көрсетті. 1990 жылдары сирек кездескен «компьютер», «интернет», «онлайн» сияқты сөздер бүгінгі күні негізгі сөздік қорға енген. «Әлеуметтік желі», «вебинар», «цифрлық орта» тәрізді сөздер қазіргі кезеңде жиі қолданылатын лексикаға айналды. Бұл құбылыстар қазақ тілінің жаңа технологиялық, мәдени және әлеуметтік ортаға тез бейімделетін қабілетін көрсетеді.

Заманауи ақпараттық технологиялар мен жаһандану үдерістері қазақ тілінің лексикалық жүйесіне айтарлықтай ықпал етіп отыр. Соңғы онжылдықтарда «интернет», «онлайн», «инновация» сияқты сөздердің жылдам таралуы олардың тұрмыстық сөйлеуде де, ғылыми мәтіндерде де белсенді жұмсалыуына жағдай жасады. Бұл құбылыс жаңа лексиканың тек салалық ортада емес, жалпы тілдік қолданыста орнығып келе жатқанын көрсетеді.

Мысалы, 2-суретте 100 мәтінде «онлайн» сөзінің орташа жиілігі 32 рет болса, «инновация» сөзі орташа 19 рет кездескені байқалды. Бұл деректер жаңа терминдердің қолданылуы біршама тұрақты және өсіп келе жатқанын дәлелдейді.



2-сурет – Жаңа терминдердің жиілік көрсеткіштері (N = 100 мәтін)

Ескерту: Диаграммада (y-axis) әр терминнің жалпы қайталану саны көрсетілген; (x-axis) – зерттелген терминдер тобы.

Зерттелген мәтіндердің бірқатарында бір ұғымға бірнеше түрлі аударма нұсқасы қатар қолданылады. Мысалы, «software» – «бағдарламалық жасақтама», «бағдарламалық қамтамасыз ету», «бағдарламалар жиынтығы» немесе «софт» деп те кездеседі. Мұндай алақұлалық тілдік коммуникацияны күрделендіреді және бірыңғай стандарт қабылдаудың өзектілігін көрсетеді.

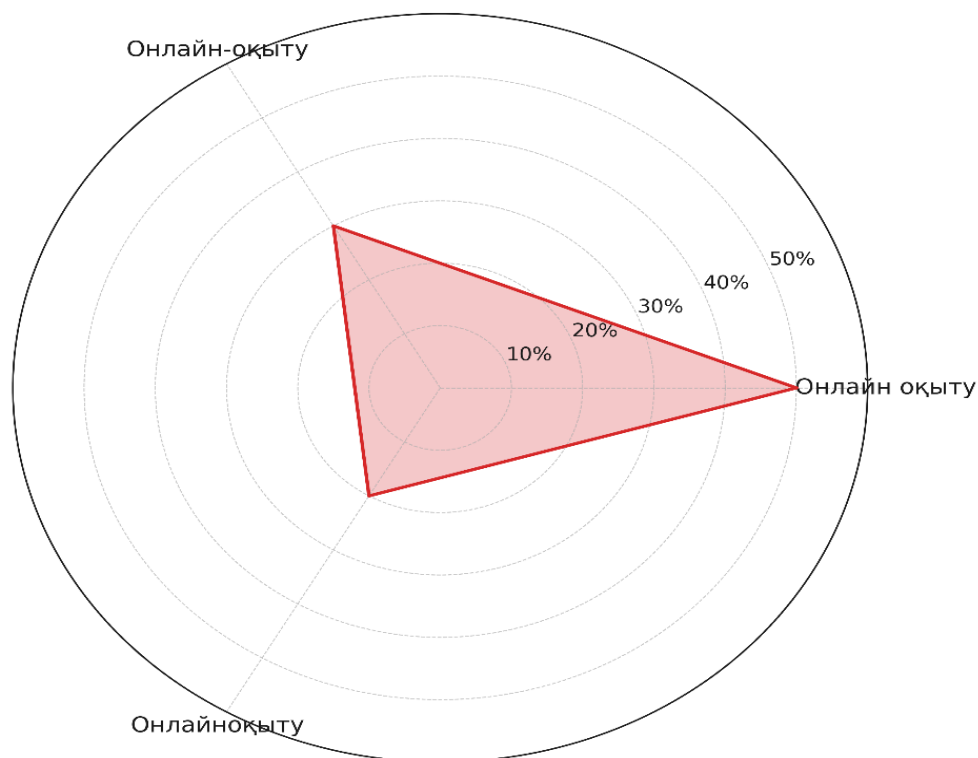
3-кесте – “Software” терминінің қазақша аудармалары және жиілігі (N = 50 мәтін)

Аударма нұсқасы	Қолданыс жиілігі (рет)
Бағдарламалық жасақтама	27
Бағдарламалық қамтамасыз ету	15
Бағдарламалар жиынтығы	6
Софт	9

3-кестеден көрінгендей, «бағдарламалық жасақтама» нұсқасы ең көп қолданылса, «бағдарламалық қамтамасыз ету», «софт» және «бағдарламалар жиынтығы» да мәтіндерде қатар кездеседі. Бұл – бір ұғымға байланысты бірнеше атаудың қатар өмір сүріп жатқанын

және терминологиялық жүйеде көпнұсқалықтың әлі де сақталып отырғанын көрсететін дәлел.

Жаңа сөздердің түрліше жазылуы – емле нормадағы бірізділіктің әлі толық қалыптаспауынан туындайды. «Онлайн-оқыту» мен «онлайн оқыту», «онлайноқыту» сияқты нұсқалар бір уақытта қатар жүруде (3-сурет). Бұл құбылыстарға тілдік реформалар, латын графикасына көшу талпынысы, жаңа сөздердің халық арасында тез таралуы сияқты факторлар да ықпал етеді.



3-сурет – Орфографиялық нұсқалардың жиілік үлесі

Ескерту: “n=100” – түрлі БАҚ және блог мәтіндерінен жиналған мысалдар саны.

Бұл деректер, орташа есеппен алғанда, әрбір 5 мәтіннің 2-інде «онлайн оқыту» (сыртқы жалғаусыз), 1-інде «онлайн-оқыту» (дефис арқылы), ал сирек жағдайда (~20%) «онлайноқыту» деп жазылатынын айқындады. Осылайша, «орфографиялық көпнұсқалық» жөніндегі гипотезамыз да расталды.

Ескі мақалалар мен қазіргі заман мәтіндерін салыстыру арқылы қазақ тілінің соңғы 30 жыл ішіндегі трансформациясын байқауға болады. Бұрынғы бірен-саран жаңа сөздер енді көпшілік қолданысқа шығып, орын тепті. Бұл тілдің жаһандық үрдістерге тез икемделіп отыратындығын дәлелдейді.

Қорытынды

Жүргізілген талдаулар мен кестелік-диаграммалық иллюстрациялар қазақ тілінің соңғы кезеңдердегі қарқынды өзгерістерге бейім екендігін дәлелдейді. Ғылыми-публицистикалық, бұқаралық ақпарат құралдары, әдеби мәтіндер және салалық терминологиялық сөздіктер негізінде жасалған салыстырулар:

- Жаңа сөздердің өте жылдам қалыптасатынын және кең таралатынын (мысалы, «онлайн», «блокчейн»);

- Терминологиядағы бірнеше нұсқаның қатар өмір сүретінін (мысалы, «дерекқор» ↔ «база данных», «бағдарламалық жасақтама» ↔ «софт»);

- Орфографиялық нормаларды қатаң реттеудің қажеттігін («онлайн оқыту» ↔ «онлайн-оқыту» ↔ «онлайноқыту»);

- Уақыт ағымындағы (1990–2020 жылдар) тілдік қолданыстың өзгерісін (жаңа технология мен жаһандану әсері) нақты мысалдармен растайтынын көрсетеді.

Зерттеу нәтижелері қазақ тіліндегі терминжасам, орфография, неологизмдерді игеру және диахрониялық трансформация салаларында бірқатар өзекті проблемалардың бар екенін айқындаса да, бұл мәселелерді кешенді түрде шешу мүмкін екенін де дәлелдейді. Мемлекеттік тіл саясаты, ғылыми орталар, терминком, БАҚ және білім беру жүйесі бірлесе әрекет еткен жағдайда тілдің даму барысы бірізділеніп, қалыпты арнаға түседі. Ашық деректер саясатын күшейту, шағын корпустарды біріктіріп, болашақта ұлттық корпус жасау – қазақ тілін жаңа деңгейге көтерудің негізгі тетіктерінің бірі болмақ.

Сөйтіп, осы жұмыста ұсынылған мысалдар мен кестелер, диаграммалар мен блок-схемалық визуализациялар – зерттеудің тек шағын көрінісі. Толыққанды нәтижеге қол жеткізу үшін, бір жағынан, материалды кеңейту, екінші жағынан, мамандандырылған тілдік технологияларды (машиналық аударма, автоматты морфологиялық талдау, семантикалық іздеу жүйелері) жетілдіру қажет. Дегенмен, бүгінгі қолдағы мүмкіндіктерді де орынды пайдаланса, қазақ тілінің заманауи даму үрдістерін бағамдауға жеткілікті деңгейде ақпарат жинауға болатыны анық. Міне, осындай жан-жақты талдау арқылы қазақ тілінің болашағын айқындауға үлес қосу – негізгі мақсаттардың бірі.

Осылайша, *тіл корпусын арнайы жасақтамай-ақ* қазақ тілін талдауға бағытталған зерттеу жұмысы көптеген қызықты нәтижелер мен қорытындылар береді. Ұсынылып отырған әдістер – *іріктемелі талдау, веб-скрепинг, диахрониялық салыстыру, лексикографиялық және терминологиялық шолу* – шағын ресурстармен де үлкен мәселелерді шешуге көмектеседі. Тілдің цифрлық ортадағы үлесін арттыру үшін тек мемлекеттік органдар ғана емес, тілтанушылар, IT-мамандар және қоғам белсенділері бірлесіп еңбек етуі қажет. Осы үдерісте алынатын ғылыми-тәжірибелік нәтижелер болашақта ауқымды корпус құруға да, терминологияны біріздендіруге де, контентті автоматтандыруға да мықты негіз болатындығы даусыз.

Сондықтан қазіргі қолда бар мүмкіндіктерді тиімді қолданып, қазақ тілінің өрісін кеңейту және оның бәсекеге қабілеттілігін нығайту – ең басты міндеттердің бірі. Бұл міндетті абыроймен атқару үшін ұсынылған зерттеу әдістері мен нәтижелерінің көмегі айтарлықтай болмақ.

ҚР ҒжЖБМ Ғылым комитетінің бағдарламалық-нысаналы қаржыландыру жобасы «Үздіксіз білім берудегі халықаралық және ұлттық стандарттарға сәйкес лингвокоммуникация мен нейролингвистика негізінде мемлекеттік тілді деңгейлік меңгерудің әлеуметтік-педагогикалық парадигмасы» (BR28713427) аясында жарияланды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Hunston S. Corpora in Applied Linguistics. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 214 p.
2. McEnery T., Hardie A. Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 278 p.

3. Makhambetov O., Kokenbayev Y., Yessenbayev Z., et al. Assembling the Kazakh Language Corpus // Proceedings of ACL. – 2021. – P. 1–12.
4. Сыздық Р. Тіл табиғаты және оның зерттелуі. – Алматы: Ғылым, 2000. – 320 б.
5. Cabré M.T. Terminology: Theory, Methods and Applications. – Amsterdam: John Benjamins, 1999. – 356 p.
6. Ақылбекова Г.К., Жанғабылова З.К. Салалық терминология және терминжасам қағидаттары // ҚР Заңнама және құқықтық ақпарат институтының хабаршысы. – 2023. – №1 (72). – Б. 224–232.
7. Kim H. Machine Learning Methods for Turkic Languages // Language Resources and Evaluation. – 2022. – Vol. 56, No. 3. – P. 251–268.
8. Мединаева А.А. Қазақ тіліндегі кейбір терминдердің мәселелеріне орай // ҚР Заңнама және құқықтық ақпарат институтының хабаршысы. – 2023. – №2 (73). – Б. 222–228.
9. Maybury M. New Directions in Automated Text Summarization // Information Processing and Management. – 1999. – Vol. 35, No. 4. – P. 491–514.
10. Bowker L., Pearson J. Working with Specialized Language: A Practical Guide to Using Corpora. – London: Routledge, 2002. – 256 p.
11. Wu Y., Schuster M., Chen Z., Le Q.V., Norouzi M., & Macherey W. Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap Between Human and Machine Translation // arXiv preprint. – 2016. – arXiv:1609.08144.
12. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge, MA: MIT Press, 2015. – 270 p.

REFERENCES

1. Hunston S. Corpora in Applied Linguistics. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 214 p.
2. McEnery T., Hardie A. Corpus Linguistics: Method, Theory and Practice. – Cambridge: Cambridge University Press, 2012. – 278 p.
3. Makhambetov O., Kokenbayev Y., Yessenbayev Z., et al. Assembling the Kazakh Language Corpus // Proceedings of ACL. – 2021. – P. 1–12.
4. Syzdyq R. Til tabigaty zhane onyn zerttelui [The nature of language and its study]. – Almaty: Gylym, 2000. – 320 b. [in Kazakh]
5. Cabré M.T. Terminology: Theory, Methods and Applications. – Amsterdam: John Benjamins, 1999. – 356 p.
6. Aqylbekova G.K., Zhangabylova Z.K. Salalyq terminologia zhane terminzhasam qagidattary [Industry terminology and terminology principles] // QR Zannama zhane qyqyqtyq aqparat institutynyn habarshysy. – 2023. – №1 (72). – Б. 224–232. [in Kazakh]
7. Kim H. Machine Learning Methods for Turkic Languages // Language Resources and Evaluation. – 2022. – Vol. 56, No. 3. – P. 251–268.
8. Medinaeva A.A. Qazaq tilindegi keibir terminderdin maselelerine orai [In connection with the problems of some terms in the Kazakh language] // QR Zannama zhane quqyqtyq aqparat institutynyn habarshysy. – 2023. – №2 (73). – Б. 222–228. [in Kazakh]
9. Maybury M. New Directions in Automated Text Summarization // Information Processing and Management. – 1999. – Vol. 35, No. 4. – P. 491–514.
10. Bowker L., Pearson J. Working with Specialized Language: A Practical Guide to Using Corpora. – London: Routledge, 2002. – 256 p.
11. Wu Y., Schuster M., Chen Z., Le Q.V., Norouzi M., & Macherey W. Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap Between Human and Machine Translation // arXiv preprint. – 2016. – arXiv:1609.08144.
12. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. – Cambridge, MA: MIT Press, 2015. – 270 p.

ӨОЖ 811.512.122'38; МҒТАР 16.21.51

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.270>Г.С. ҚОСЫМОВА¹, А.М. НУКЕЕВА²¹филология ғылымдарының докторы, профессорАбай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gkosym@inbox.ru²PhD докторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: akmaral.nukeeva@mail.ru

КӨҢІЛ-ҚОШ ЖЫРЛАРЫНДАҒЫ ЭКСПРЕССИВТІЛІК ТӘСІЛДЕР

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ поэзиясындағы көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік тәсілдері тереңірек талданады. Поэзиядағы экспрессивтілік – ақынның ішкі сезімдерін, ойларын, эмоцияларын, қоғам мен табиғатқа деген көзқарастарын ерекше көркем тіл арқылы жеткізудің басты құралы. Мақалада бейнелі сөздер, метафоралар, эпитеттер, гиперболалар және басқа да экспрессивті құралдардың поэзиядағы мәні қарастырылады. Ақындардың көңіл-күйін, дүниетанымын, сондай-ақ өмір мен өлім, махаббат пен жек көру, бақыт пен қайғы сияқты терең тақырыптарды көрсету әдістері зерттеледі. Экспрессивтілік тәсілдері арқылы шығарманың эмоционалдық және эстетикалық әсерін арттырудың жолдары талқыланады. Қарастырылатын тақырып бойынша қазақ поэзиясындағы экспрессивтілік құралдарының ұлттық ерекшеліктері мен олардың ұлттық мәдениет пен дәстүрлер байланысы зерттеледі.

Сонымен қатар, мақалада қазақ поэзиясындағы экспрессивтілік тәсілдерінің әдебиет теориясымен байланысы, олардың поэтикалық тілде қолданылуы мен шығарманың оқырманға немесе тыңдаушыға әсер ету тәсілдері анықталады. Көңіл-қош жырларындағы экспрессивтіліктің тілдік құралдары, олардың эмоционалды мазмұнды күшейтуі және жалпы поэзияның көркемдік құндылықтарын қалыптастырудағы рөлі ашылады. Бұл зерттеу қазақ әдебиетінің поэтикалық ерекшеліктерін тереңірек түсінуге, сондай-ақ поэзия мен тілдің байланысты жүйесін зерттеуге үлес қосады.

Мақала тілшілер мен әдебиеттанушылар үшін маңызды теориялық және практикалық құнды материал бола алады.

Кілт сөздер: экспрессивтілік, көңіл-қош жырлар, қазақ поэзиясы, бейнелі сөздер, эмоция, поэтикалық тіл, ұлттық дүниетаным.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Қосымова Г.С., Нукеева А.М. Көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік тәсілдер // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 20–28. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.270>

*Cite us correctly:

Qosymova G.S., Nukeeva A.M. Konil-qosh zhyrlaryndagy ekspressivtilik tasilder [Expressive Techniques in 'Köñil-qosh' Poems] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 20–28. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.270>

Мақаланың редакцияға түскен күні 15.04.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

G.S. Kosymova¹, A.M. Nukeeva²¹*Doctor of Philological Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gkosym@inbox.ru*²*PhD Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: akmaral.nukeeva@mail.ru***Expressive Techniques in 'Köñil-qosh' Poems**

Abstract. This article offers an in-depth analysis of expressive techniques used in the “köñil-qosh” (farewell or mood-setting) genre of Kazakh poetry. Expressiveness in poetry serves as a primary means for poets to convey their inner feelings, thoughts, emotions, and perspectives on society and nature through a vividly crafted artistic language. The article explores the significance of figurative language elements such as metaphors, epithets, hyperboles, and other expressive devices in poetic composition. It examines how poets portray emotional states, worldviews, and profound themes, including life and death, love and hatred, happiness and sorrow. The study discusses the ways in which expressive techniques enhance the emotional and aesthetic impact of a poem. It also investigates the national characteristics of expressive tools in Kazakh poetry and their connection to cultural traditions and the national worldview.

Furthermore, the article delves into the theoretical literary framework underpinning these techniques, their function in poetic language, and their influence on readers and listeners. The linguistic tools of expressiveness in “köñil-qosh” poetry and their role in intensifying emotional content and shaping artistic value are examined in detail. This research contributes to a deeper understanding of Kazakh poetic features and the interconnected system between language and poetry.

The article serves as a valuable theoretical and practical resource for linguists and literary scholars.

Keywords: expressiveness, “köñil-qosh” poetry, Kazakh poetry, figurative language, emotion, poetic language, national worldview.

Г.С. Қосымова¹, А.М. Нукеева²¹*доктор филологических наук, профессор
Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gkosym@inbox.ru*²*PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: akmaral.nukeeva@mail.ru***Экспрессивные приемы в “көңіл-қош” стихах**

Аннотация. В данной статье подробно анализируются экспрессивные приемы в жанре «көңіл-қош» в казахской поэзии. Экспрессивность в поэзии представляет собой основной способ передачи поэтом своих чувств, мыслей, эмоций, а также отношения к обществу и природе через художественно выразительный язык. В статье рассматривается значение тропов, таких как метафоры, эпитеты, гиперболы и другие выразительные средства в структуре поэтического текста. Исследуются способы отображения настроения, мировоззрения поэтов и таких философских тем, как жизнь и смерть, любовь и ненависть, счастье и печаль. Также анализируются пути усиления эмоционального и эстетического воздействия произведения через экспрессивные приемы. В рамках темы выявляются национальные особенности выразительных средств казахской поэзии, а также их связь с культурными традициями и национальным мировоззрением.

Кроме того, в статье определяется связь экспрессивных средств с теорией литературы, их функционирование в поэтическом языке и влияние на читателя или слушателя. Описывается роль языковых средств экспрессии в «көңіл-қош» жанре, их вклад в усиление эмоционального содержания и формирование художественной ценности произведений. Это исследование способствует более глубокому пониманию поэтических особенностей казахской литературы и изучению системы связи между поэзией и языком.

Статья представляет собой теоретически и практически ценный материал для филологов и литературоведов.

Ключевые слова: экспрессивность, «көңіл-қош» жанр, казахская поэзия, тропы, эмоции, поэтический язык, национальное мировоззрение.

Кіріспе

Қазақ поэзиясы адам жанының терең қырларын көркем тіл арқылы жеткізетін рухани әлем. Сол поэзияның бір арнасы ретінде көңіл-қош жырлары адамның психологиялық, философиялық, этикалық халін бейнелеуде маңызды қызмет атқарады. Көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік тәсілдер ақынның ішкі жан дүниесін ашып көрсетудің әсерлі құралдары болып табылады. Бұл тәсілдер поэзиядағы көркемдік-эстетикалық жүйенің негізін құрайды. Экспрессивтілік көркем тілдің шегінен шығып, оқырманның эмоциялық сезіміне тікелей ықпал ететін деңгейге дейін көтеріледі. Ақындар сөз арқылы сурет салып қана қоймай, сол сурет арқылы сезімді қозғайды, сана мен жүрекке қатар әсер етеді [1, 12-б.].

Көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік, ең алдымен, бейнелі сөздердің белсенді және шебер қолданылуынан байқалады. Бұл поэтикалық тәсілдер – ішкі мазмұн мен терең сезімді сыртқы форма арқылы нақты әрі әсерлі жеткізудің ең көркем жолы. Ақын сезімді қарапайым баяндаумен емес, көркем бейнелеу арқылы жеткізеді. Сол себепті мұндай поэзияда метафора, эпитет, теңеу, гипербола, метонимия сынды көркемдік құралдар ерекше маңызға ие. Олар арқылы ақын тек ой айтпайды, сол ойдың сезімдік температурасын көрсетеді, ішкі толқынысын бейнелі түрде оқырманға береді. Бейнелі сөздер поэтикалық экспрессияны күшейтеді, өлеңнің мазмұнын тереңдете түседі және эмоциялық қуатын арттырады.

Метафора – сезімді тікелей атаусыз, өзге бір бейнелеу арқылы берудің ең күшті тәсілдерінің бірі. Мәселен, ақынның «жүрекке мұң түсіп, жанарға жас толды» деген жолдарында жүрек – сезімнің, жанар – күйзелістің символына айналады. Бұл тіркестер нақты физиологиялық процесті емес, ішкі рухани ахуалды бейнелейді. Жүрекке мұңның «түсуі» – бұл ішкі қасіреттің тереңдігін білдірсе, жанарға жас «толуы» – эмоцияның сыртқы көрінісін көрсетеді. Мұнда сөздер жай мазмұн жеткізуші ғана емес, эмоциялық жүктемесі бар поэтикалық символдарға айналып тұр. Эпитеттер арқылы ақын заттың немесе құбылыстың бағасын, көзқарасын, әсерін білдіреді. Теңеулер сезім мен ойды нақтырақ бейнелеп, оқырманға ұғынықты әрі жанды сурет береді.

Гипербола – әсірелеу арқылы эмоциялық күш береді, ал метонимия бір ұғымды екінші ұғыммен алмастырып, астарлы мағына береді. Бұл көркемдік тәсілдердің барлығы поэзия тілін байытып, оның бейнелеу аясын кеңейтеді [2, 24-б.]. Бейнелі сөздердің поэзиядағы басты миссиясы – сезімді жеткізу ғана емес, сол сезімді оқырманның жүрегіне қондыру. Оқырман мұндай жолдарды оқи отырып, ақынның ішкі дүниесіне терең бойлайды, өзін сол сезім әлемінің ішінде жүргендей сезінеді. Бұл – көркем сөздің магиясы, экспрессивтіліктің поэтикалық табиғаты. Ақынның бір ғана бейнелі тіркесі – бүтін бір эмоциялық әлемге жол ашады. Сондықтан да көңіл-қош жырларында бейнелі сөздер поэзияның көркемдік қаңқасын құрайды, олардың шынайылығы мен әсері сол поэзияның рухын анықтайды. Қазақ поэзиясы

бейнелі сөздерге бай. Бұл – халықтың тіл байлығының, поэтикалық ойлау қабілетінің жоғары екенін көрсететін айғақ. Әсіресе көңіл-күй лирикасында мұндай бейнелі қолданыстар ішкі күйді нәзік те терең жеткізудің көркем құралына айналған. Ақын бейнелі сөз арқылы тек эмоцияны емес, бүкіл ұлттық сана мен эстетикалық дүниетанымды да жеткізеді. Сол себепті экспрессивтілік тәсілдері ішінде бейнелі сөздер – поэзияның жанын құрайтын негізгі элементтердің бірі.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақалада қазақ поэзиясындағы көңіл-қош жырларының экспрессивтілік тәсілдері зерттелді. Бұл зерттеу барысында, зерттеу материалдары ретінде Шаймерденова Н.Ж. Қазақ поэзиясындағы көркемдік тәсілдер. – Алматы: Ғылым, 2020. – 212 б., Тұрсынбаев Б.Ә. Жыраулық дәстүр және интонация. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 180 б., Шарипов С.Ж. Ұлттық поэзия және көркемдік жүйе. – Астана: Елорда, 2021. – 245 б., Оразбекова М.М. Заманауи поэзия және ішкі монолог. – Алматы: Паритет, 2022. – 198 б., Сыздық Р. Сөз күдіреті. – Алматы: Санат, 2001. – 256 б., Ахметов З. Өлең сөздің теориясы. – Алматы: Мектеп, 1973. – 215 б. еңбектері негізге алынып, шолу жасалынды. Зерттеу әдісі ретінде мәтін талдау әдісі қолданылды. Бұл әдіс арқылы шығармалардағы поэтикалық тәсілдер мен олардың эмоционалдық және эстетикалық мәні тереңінен зерттелді. Мәтіндерді талдай отырып, ақындардың көңіл-күй ауанын жеткізудегі тілдік және құрылымдық ерекшеліктері анықталды. Сонымен қатар, экспрессивтілік тәсілдерінің поэзиядағы негізгі рөлін көрсету үшін қазақтың классикалық поэзиясы мен қазіргі заман ақындарының шығармаларындағы мысалдар келтірілді.

Талдау мен нәтижелер

Экспрессивтілік тәсілдері арқылы көңіл-күй ауанын жеткізудің үлгілері дәстүрлі қазақ поэзиясында кеңінен көрініс табады. Бұл тәсілдер ақынның ішкі жан тебіреністерін, сезім толқындарын, рухани күйзелістерін бейнелеудің ең әсерлі әрі терең жолы ретінде танылған. Әсіресе көңіл-қош жырларында бұл әдістер поэзияның поэтикалық мазмұнын байытып қана қоймай, эмоционалдық әсерін арттырудың негізгі құралына айналған. Ғалым Н.Ж. Шаймерденова бұл туралы «Көңіл-күй поэзиясында экспрессивтілік – ішкі жан тебіренісін терең әрі әсерлі жеткізудің ең басты құралы» деді [3, 76-б.]. Ақын тек өз эмоциясын ғана суреттемейді, сонымен қатар табиғат пен қоғамдық құбылыстарды символдық деңгейде пайымдап, өз дүниетанымын жеткізеді. Бұл – көркем бейне мен адам сезімінің тоғысуы, яғни экспрессияның табиғи көрінісі. Көңіл-күйді табиғат көрінісі арқылы жеткізу – қазақ поэзиясындағы тұрақты дәстүр. Табиғат элементтері – бұлт, жел, жаңбыр, күн, түн, т.б. – адамның ішкі күйін жеткізудің эстетикалық құралы ретінде алынады. Ақынның өлеңінде бұлт қоюланса – жүректегі мұң, жел күшейсе – жан тебіренісі, ал жаңбыр жауса – көзден аққан жас секілді қабылданады. Мұндай символдық бейнелер жалаң суреттеу емес, күрделі эмоциялық код ретінде қызмет етеді. Бұл жерде табиғат – тек фондық элемент қана емес, сезімнің нақты көрінісін, адамның ішкі әлемін ашатын күшке ие бейне. Яғни ақын табиғатты сипаттау арқылы өзін көрсетеді, табиғат арқылы сөйлейді, ішкі монологын табиғат тілімен баяндайды. Мұндай тәсілдер экспрессивтіліктің поэтикалық қуатын арттырып, оқырманға өлең мазмұнын тек логикалық емес, эмоциялық деңгейде қабылдауға мүмкіндік береді. Экспрессивтілік – сезімді жеткізудің көркем формасы ғана емес, ол сол сезімді оқырманға берудің әсерлі жолы. Дәстүрлі жырларда мұндай тәсілдер арқылы поэзия тек сөз өнері емес, рухани ем, ішкі тазару құралына айналады [4, 124-б.].

Поэзияда экспрессивтіліктің дыбыстық және интонациялық тәсілдері көркем мәтіннің эстетикалық және эмоциялық қуатын арттыруда маңызды рөл атқарады. Бұл тәсілдер поэзияны тек мағыналық деңгейде ғана емес, есту арқылы да қабылдауға мүмкіндік береді.

Ассонанс – дауыссыз дыбыстардың үйлесімі, ал аллитерация – ұяң, қатаң немесе біртектес дауыссыз дыбыстардың қайталануы арқылы жасалатын дыбыстық өрнек. Бұл элементтер өлеңге өзіндік музыкалық әуен береді, ол тыңдаушыны сезім иіріміне жетелейді. Сонымен қатар, қайталамалар мен ырғақтық құрылымдар да поэтикалық мәтіннің ішкі құрылымын жандандырып, оған ерекше дыбыстық реңк пен эмоционалдық серпін береді. Экспрессивтілік тәсілдері поэзияда тек сөз мағынасы арқылы ғана емес, сол сөздің айтылу формасы, дыбысталу ырғақтары, интонациялық бағыты арқылы да әсер етеді. Бұл поэзияның акустикалық табиғатын аңғартатын көркемдік механизм. Ақынның сөз таңдауы, оның дыбыстық үйлесімі арқылы сезімді тыңдаушыға не оқырманға тікелей жеткізу – бұл поэзияның ерекше қасиеті. Ақын Н. Айтұлының «Жанымды жел тербейді, жүрегім қарс айырылады» деген жолдарында дыбыстық құрылым сезім мазмұнымен толық қабысып жатыр. Мұндағы «ж» дыбысының қайталануы мен ауыр интонациялық ырғақ жүрек күйзелісін нақты сезіндіреді, яғни ішкі эмоцияны дыбыстың өзі жеткізіп тұр. Музыкалық әуен, ырғақ және интонация – поэзияның «дыбыстық сурет» салу қабілетін дамытады. Поэтикалық мәтінде дыбыстық өрнектер арқылы сезім тереңдігі мен ішкі эмоциялық ахуал шебер жеткізіледі. Мұндай тәсілдер оқырманды немесе тыңдаушыны тек рационалды түрде емес, интуитивті сезіммен де қабылдауға жетелейді. Яғни, өлең өзінің дыбыстық табиғаты арқылы жан дүниеге жол табады. Экспрессивтіліктің бұл деңгейі – сөздің мағынасынан тыс жатқан эмоционалдық деңгей. Бұл тәсіл поэзияны сезіну, тыңдау, есту арқылы қабылдаудың маңызын арттырады. Сол себепті де поэзияда дыбыстық бейнелеу – тек қосымша емес, негізгі көркемдік құралдардың бірі. Қазақ поэзиясы дыбыстық экспрессивтілікті өте нәзік деңгейде жүзеге асырады. Бұл поэзияның фольклорлық және музыкалық дәстүрмен байланысының нәтижесі. Жыршы-жыраулар өз шығармасын домбыраның сүйемелдеуімен айтқан, сол себепті сөздің дыбысталуы, ырғақ пен екпін – барлығы тыңдаушының эмоциялық қабылдауына әсер ететін күшке айналған. Мұндай поэтикалық табиғат қазіргі поэзияда да өз жалғасын тауып келеді. Ақындар дыбыстық үйлесім арқылы өлеңге ішкі әуен дарытып, оқырманды сөздің дыбысы арқылы толқытады. Осы арқылы поэзия көркем мәтін ғана емес, рухани дыбыстық құбылысқа айналады [5, 132-б.].

Көңіл-қош жырларында экспрессивтілік тәсілдерімен қатар, интонация мен пауза да айрықша маңызға ие. Поэзия – тек жазбаша мәтін емес, сонымен қатар ауызша орындалатын, тыңдаушыға тікелей бағытталған өнер түрі. Сондықтан дәстүрлі қазақ поэзиясында, әсіресе жыраулық дәстүрде, сөздің дыбыстық формасы, оның айтылу сазы, екпіні, тынысы – барлығы бірге шығарманың мазмұнын тереңдетіп, оның эмоционалдық әсерін күшейтеді. Интонация – тек дауыс ырғағы ғана емес, ақынның ішкі күйін тыңдаушыға жеткізудің нәзік құралы. Сол сияқты пауза – сөздің арасындағы үзіліс емес, керісінше, ойды жинақтап, сезімді қоюлататын сәт. Бұл үзіліс тыңдаушыға әсер етіп, мәтіннің мазмұнын терең түсінуге мүмкіндік береді. Профессор Б.Ә. Тұрсынбаев бұл жөнінде: «Ауызша поэзиядағы интонация – ақын мен тыңдаушы арасындағы рухани дәнекер» деді [6, 81-б.]. Яғни интонация поэзияның акустикалық деңгейін ғана емес, эмоциялық және мағыналық деңгейін де анықтайды. Жырау жыр айтқанда дауысын көтеріп немесе бәсеңдетіп, кейде үзіліс жасап, кейде екпін түсіріп, тыңдаушының көңіл-күйін өзі басқарады. Бұл процесте сөз тек мағына ғана емес, үнге айналып, есту арқылы әсер ететін экспрессивті құралға айналады. Мұндай жағдайда тыңдаушы тек мазмұнды емес, интонациялық ағынды да қабылдайды. Интонация мен пауза – өлеңдегі сезімнің тынысы, ойдың үзілісі, жүрек соғысы іспетті. Жыраулық поэзияда мұндай тәсілдер мәтіннің рухын жеткізуде ерекше қызмет атқарады [7, 18-б.]. Себебі ол – дыбыстық мәдениетке негізделген, тыңдаушының жүрегіне жол табатын өнер. Бұл – вербалды коммуникацияның шеңберінен шығып, акустикалық және эмоциялық деңгейде әсер ететін құрал. Экспрессивтіліктің дәл осы формасы қазіргі поэзияда да

кездескенімен, оның дәстүрлі үлгілердегі әсерлік қуаты ерекше. Интонация арқылы ақын өзінің ішкі толқынысын бөліседі, пауза арқылы тыңдаушыны сол толқынысқа жетелейді. Бұл – сезімді үн арқылы жеткізудің шеберлік көрінісі. Осылайша, сөз бен үннің үндестігі, мағына мен ырғақтың үйлесімі – көңіл-қош жырларының әсерін тереңдететін ең басты тетік [8, 156-б.] (1-кесте).

1-кесте – Көңіл-қош жырларының көркемдік өзегі

№	Тәсіл	Қызметі	Әсері
1	Метафора	Сезімді жанама бейнемен жеткізу	Ойды тереңдетеді
2	Эпитет	Құбылыстың сипатын айқындау	Бейнені нақтылайды
3	Теңеу	Салыстыру арқылы образ жасау	Көріністі көзге елестетеді
4	Гипербола	Эмоцияны күшейту	Драмалық реңк береді
5	Дыбыстық өрнек	Әуезділік қалыптастыру	Ырғақты арттырады
6	Интонация және пауза	Ой екпінін белгілеу	Тыңдаушыға әсерін күшейтеді
7	Контраст	Қарама-қарсылықпен ой ашу	Ішкі драманы тереңдетеді
8	Ішкі монолог	Автордың жан толғанысын жеткізу	Шынайылық береді
9	Ұлттық символдар	Мәдени дүниетанымды көрсету	Өлеңге ұлттық реңк қосады

Кестеде берілген тәсілдер көңіл-қош жырларының негізгі көркемдік өзегін көрсетеді. Метафора, эпитет және теңеу сезімді тура бермей, бейнелі түрде жеткізеді. Бұл тәсілдер өлеңнің эмоциялық қуатын күшейтіп, оқырманның әсерін тереңдетеді. Дыбыстық өрнек пен интонация – қазақ поэзиясының ауызша дәстүрден қалған ерекшелігі. Олар мәтінді тек оқылатын емес, тыңдалатын дүние етеді. Контраст пен ішкі монолог жырдың психологиялық қырын ашады. Адам күйзелісі, екіұдай сезім, ішкі дауыс – осы тәсілдер арқылы айқындалады. Ұлттық-мәдени символдар жанрдың рухани негізін береді: туған жер, ата-баба, өмір мен өлімге қатысты көзқарас өлеңді жалпыұлттық мәнге көтереді [9, 27-б.].

Экспрессивтілік тәсілдері қазақ поэзиясының ұлттық дүниетанымымен тығыз байланысты және бұл байланыс оның көркемдік жүйесінің тұтас табиғатын айқындайды. Қазақ ақын-жырауларының шығармаларында көрінетін эмоция – бұл жай ғана көңіл ауанының сәттік көрінісі емес, ол терең тамырлы пайым мен халықтық таныммен астасқан ішкі сезімнің рухани көркем көрінісі. Осы орайда ғалым С.Ж. Шарипов: «Қазақ ақындары экспрессивтілікті ұлттық рухпен өрнектей білді. Бұл – жалаң эмоция емес, терең пайымның, өмірлік тәжірибенің көркем бейнесі» деді [10, 65-б.]. Бұл пікірдің мәні – экспрессияның қазақ поэзиясындағы рөлі тек жеке ақын сезімін жеткізуге емес, тұтас бір халықтың дүниетанымын суреттеуге негізделгенін айқындайды. Қазақ поэзиясындағы эмоция әрдайым ақылмен, өмірлік байқаумен, тарихи жадпен және ұлттық болмыспен өрілген. Ақынның ішкі күйзелісі тек оның жеке басының драмасы емес, ол – ұлттың кешкен қайғысы, қуанышы, үміті мен күресі. Сол себепті көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік тәсілдері ұлттық сипатқа ие болады. Ақынның көз жасында да, нала толы үнінде де, шабытты лепесінде де ұлттың рухы, ұлттың шындығы бейнеленеді. Бұл тәсілдер арқылы қазақ поэзиясында жалқыдан жалпыға, жеке ақын тағдырынан ұлт тағдырына өтудің көркем жолы жүзеге асады. Экспрессивтілік тәсілдері ұлттық поэзияда көбіне дәстүрлі ұғымдар, салт-дәстүр, тұрмыс пен мәдениетке байланысты ұғымдар арқылы өрбиді. Мысалы, ата-баба рухын, туған жерді, еркіндік идеясын сипаттау барысында ақындар сезімді тек жеке күй емес, тарихи сана, ұлттық жады, рухани жалғастық ретінде береді. Мұндай тұтастық арқылы көркем бейне тек әсем сөздер жиынтығы болып қалмай, халықтың тарихи тәжірибесін жеткізетін көркем айнаға айналады. Қазақ поэзиясындағы ұлттық экспрессивтілік көбіне жыраулық поэзияда, лирикалық термелерде, тіпті заманауи авторлардың шығармаларында да жалғасын тауып

келеді. Жыраулардың «ханға ашына, елге жаны ашыған» тебіреністері, Абайдың «зарлы лирикасы», Мағжанның «елшіл жүрек» үндеулері – барлығы осы ұлттық экспрессияның поэтикалық үлгілері. Эмоция – бұл жерде терең пайымның сыртқа шыққан формасы. Сондықтан да қазақ ақындары үшін экспрессивтілік – рухтың тілі, ұлттық болмыстың көркем дауысы. Осы тұрғыдан алғанда, экспрессивтілік тәсілдері поэзияда тек әсер қалдыру құралы ғана емес, ұлттық ойлау жүйесінің, тарихи зерденің, мәдени кодтың көркемдік деңгейдегі бейнесі саналады. Ақынның сөзі – халқына айналған рухани мәтін. Сол себепті экспрессивтілік тәсілдерін зерттеу арқылы біз поэзияның көркемдік жүйесін ғана емес, қазақ халқының дүниеге көзқарасын, рухани келбетін де танимыз.

Көңіл-қош жырларында гипербола мен литота сынды шектен тыс әсірелеу мен кішірейту тәсілдері де жиі кездеседі. Бұл әдістер экспрессияны шарықтатып, сезімнің шегін көрсетеді. «Жаным жұлынғандай, жүрегім қақ айырылды» деген сияқты тіркестер ақынның ішкі күйінің ең шеткі шекарасын бейнелейді. Бұл жерде нақты анатомиялық өзгеріс емес, психологиялық күй туралы сөз болып отыр. Мұндай әсірелеу – шындықты бұрмалау емес, сезімді күшейту құралы [11, 48-б.].

Көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік тәсілдер тек тілдік құралдармен шектелмей, шығарманың ішкі құрылымына да елеулі түрде ықпал етеді. Мұндай өлеңдерде оқиғаның немесе ойдың логикалық тізбектілігі екінші қатарға ығысып, оның орнына ақынның көңіл-күйі, ішкі жан тебіренісі алдыңғы орынға шығады. Бұл поэзияда көркемдік құрылымның өзгеше сипатын тудырады: бір ой екіншісіне байыппен емес, тосын өтеді, күтпеген эмоциялық секірістер орын алады, ішкі күйзелістің стихиялы ағыны өлеңді еркін бағыттады. Осы ерекшелікті әдебиеттанушы М.М. Оразбекова «көңіл күй поэзиясының ішкі монологтық табиғаты» деп сипаттайды [12, 90-б.]. Бұл анықтама өлеңнің авторлық бейнесі мен көркем кейіпкер арасындағы шекара жойылатын сәтті дәл бейнелейді. Көңіл-күй поэзиясында ақын – тек баяндаушы емес, сол өлеңнің ішкі энергиясы, оның мазмұндық өзегі. Ол өзінің ішкі жан дүниесін бүкпесіз, ашық түрде жеткізеді. Эмоцияның шынайылығы шығарманың құрылымын да ашық, тосын, кейде тіпті ағын тәрізді бейберекет етеді. Бұл – кездейсоқтық емес, ақынның ішкі күйін дәл беруге бағытталған көркемдік тәсіл. Жазба поэзиядағы жоспарлы композиция бұл жырларда әлсірейді, оның орнына интуиция мен лирикалық толқындылық басымдыққа ие болады. Әр шумақ жаңа бір сезімнің толқынын бейнелейді, әр жол ақынның ішкі дауысын жеткізеді. Мұндай құрылым поэзияны оқырманмен тікелей байланыстыратын, шынайылық пен жақындық орнататын құрал ретінде қызмет етеді. Көңіл-қош жырларындағы мұндай құрылымдық ерекшелік экспрессивтілік тәсілдерінің табиғи жалғасы іспетті. Эмоциялық мазмұн экспрессивті тілдік бейнелермен қатар, көркем құрылымда да көрініс табады. Мәселен, қайталамалар, параллель құрылымдар, лейтмотивтер, күтпеген паузалар мен тосын сөз қолданыстары осы экспрессияны арттыру үшін қолданылады. Өлеңде логика емес, эмоция басым болғандықтан, ол оқырманның сана-сезіміне емес, жүрегіне әсер етеді. Ақынның ішкі монологы – бұл поэзияның ең шынайы түрлерінің бірі. Мұнда оқырман ақынмен бірге толкиды, бірге мұңаяды, бірге үміттенеді. Бұл үдерісте поэзия автордың жеке уайымынан жалпыадамзаттық сезімге өтеді. Автор мен кейіпкер арасындағы шекара жойылып, өлең автордың жан айқайына айналады. Осындай құрылым поэзияның формасын еркіндікке жеткізеді, мазмұн мен форма арасындағы үйлесімді өзгеше қырынан ашады. Осы арқылы көңіл-қош жырлары тек көркем сөз үлгісі емес, рухани тәжірибенің көрінісіне айналады.

Қазіргі поэзияда да экспрессивтілік тәсілдері сақталғанымен, олар жаңа формаларда көрініс табуда. Мысалы, поэзияда сленг элементтері, күнделікті сөйлеу тілі, тіпті визуалды поэзия элементтері арқылы экспрессия күшейтіліп келеді. Бұл – жаңа заманның тілімен сөйлеу, оқырманмен жаңаша диалог орнату. Дегенмен де, мазмұндық экспрессия, сезімнің

шынайылығы, эмоцияның тереңдігі – бәрібір де классикалық поэзиямен үндеседі. Экспрессивтілік тәсілдерін зерттеу поэзияның ішкі құрылымын, оның әсер ету механизмін түсінуге мүмкіндік береді. Ақынның ішкі жан дүниесі, қоғамға көзқарасы, өмірлік философиясы осы тәсілдер арқылы сыртқа шығады. Бұл – тек көркемдік құрал емес, сонымен қатар психологиялық, әлеуметтік, мәдени феномен. Сондықтан да экспрессивтілік – поэзияның поэзия болуын қамтамасыз ететін басты қасиеттердің бірі [11, 28-б.].

Қорытынды

Зерттеу нәтижелері қазақ поэзиясындағы көңіл-қош жырларының экспрессивтілік табиғаты тұтастай алғанда тілдік-эстетикалық жүйенің күрделі қабаттарынан құралатынын көрсетті. Бұл жырлардағы эмоция, ішкі толқыныс пен психологиялық күй тек көркемдік тәсілдердің жиынтығы емес, ұлттық дүниетанымның тереңінен бастау алатын рухани құрылым екені айқындалды. Зерттеу барысында метафора, эпитет, теңеу, гипербола секілді бейнелеу құралдарының сезімдік мазмұнды күшейтіп қана қоймай, шығарманың идеялық өзегін айқындайтыны анықталды. Экспрессивтілік тәсілдерінің табиғаты поэзиядағы дыбыстық өрнек, интонация, пауза, ырғақ секілді ауызша дәстүрмен астасқан элементтер арқылы да тереңдей түсетіні байқалды. Бұл тәсілдер өлең мәтінін тек оқылатын емес, тыңдалатын, сезінетін көркемдік кеңістікке айналдырады. Сонымен қатар, қарама-қарсылыққа құрылған бейнелер, эмоционалдық контраст және ішкі монолог табиғаты ақынның жан дүниесін ашуда ерекше рөл атқарады. Мұндай тәсілдер арқылы ақын жеке дүниетүйсігін ғана емес, жалпы ұлттық мінезді, халықтың тарихи жады мен мәдени кодын көркем түрде жеткізеді. Көңіл-қош жырларындағы экспрессия – қазақ поэзиясының поэтикалық ойлау дәстүрін айқын көрсететін белгі. Жырларда жеке сезімнен гөрі кеңірек рухани әлем, ұлттық болмыс, халықтың эстетикалық мұрасы көрініс табады. Сондықтан экспрессивтілік тәсілдері бұл жанрда құрылымдық та, мағыналық та қызмет атқарады: олар мәтінге эмоциялық қуат береді, көркем бейненің тереңдігін арттырады, оқырманды ішкі сезім кеңістігіне жетелейді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, экспрессивтілік тәсілдері тек классикалық жырларда ғана емес, заманауи поэзияда да жаңа формада қолданылады. Бұл – поэзияның үнемі жаңарып, заман талабына бейімделіп отыратынын дәлелдейді. Қазіргі ақындар дәстүрлі экспрессияны сақтай отырып, жаңа тілдік элементтермен толықтырып, поэзия кеңейтіп келеді.

Жалпы алғанда, көңіл-қош жырларының экспрессивтілік жүйесін талдау қазақ поэзиясының көркемдік қуатын терең тануға мүмкіндік береді. Бұл зерттеу экспрессивтіліктің тілдік, құрылымдық, эмоционалдық және ұлттық қырларын жүйелі түрде қарастырып, жанрдың ерекшелігін ғылыми тұрғыдан тұжырымдады. Алдағы зерттеулерде бұл тәсілдердің поэтикалық дискурста ықпалы, заманауи лирикадағы трансформациясы және ұлттық дүниетаныммен сабақтастығы кеңірек қарастырылуы мүмкін.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Шаймерденова Н.Ж. Қазақ поэзиясындағы көркемдік тәсілдер. – Алматы: Ғылым, 2020. – 212 б.
2. Тұрсынбаев Б.Ә. Жыраулық дәстүр және интонация. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 180 б.
3. Шарипов С.Ж. Ұлттық поэзия және көркемдік жүйе. – Астана: Елорда, 2021. – 245 б.
4. Оразбекова М.М. Заманауи поэзия және ішкі монолог. – Алматы: Раритет, 2022. – 198 б.
5. Сыздық Р. Сөз құдіреті. – Алматы: Санат, 2001. – 256 б.
6. Ахметов З. Өлең сөздің теориясы. – Алматы: Мектеп, 1973. – 215 б.
7. Абылкасимова Г.А. Ұлттық рух концепциясының поэзия аудармаларындағы интеграциялық сипаты (Олжас Сүлейменов поэзиясы негізінде). [Электронды ресурс]. URL:

https://www.researchgate.net/publication/381953367_LTTYK_RUH_KONCEPCIASYNY_POEZIA_A_UDARMALARYNDAGY_INTEGRACIALYK_SIPATY_OLZAS_SLEJMENOV_POEZIASY_NEGI_ZINDEAn integrative description of the concept of national spirit in poetic translations based on the_ (қаралған күні 12.02.2025)

8. Баязитов Б.Б. Қазіргі қазақ поэзиясындағы психологизм // Керуен. – 2022. – №3 (76). – Б. 161–172. <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2022.3-14>
9. Әлиева Ж. Қазақ поэзиясындағы көне түркілік сарын: Философия докторы (PhD) ... дис. – Алматы, 2016. – 141 б.
10. Розиева Д.С. Қазіргі қазақ, ұйғыр және ағылшын балалар поэзиясының тілдік-стильдік ерекшеліктері: Философия докторы (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 152 б.
11. Қоянбекова С.Б., Сатинбекова М.М., Кубдашева К.Б., Нұрмұхаметова Қ.Т. Экспрессивтік стилистика: Қазақ тіліндегі фразеологизмдердің ұлттық кодтағы лингвомәдени парадигмалары // Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ Хабаршысы. “Филология ғылымдары” сериясы. – 2024. – №3 (74). – Б. 135–153. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2024.3.74.008>
12. Өтеміс А.С., Ержанова С.Б. Қазіргі қазақ поэзия жанрындағы психологизм көрінісі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 247–256. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.160>

REFERENCES

1. Shaimerdenova N.Zh. Qazaq poeziasyndagy korkemdik tasilder [Artistic Techniques in Kazakh Poetry]. – Almaty: Gylym, 2020. – 212 b. [in Kazakh]
2. Tursynbaev B.A. Zhyraulyq dastur zhane intonacia [The Tradition of Zhyrau and Intonation]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2019. – 180 b. [in Kazakh]
3. Sharipov S.Zh. Ulttyq poezia zhane korkemdik zhuie [National Poetry and Artistic System]. – Astana: Elorda, 2021. – 245 b. [in Kazakh]
4. Orazbekova M.M. Zamanau poezia zhane ishki monolog [Modern Poetry and Internal Monologue]. – Almaty: Raritet, 2022. – 198 b. [in Kazakh]
5. Syzdyq R. Soz qudireti [The Power of Words]. – Almaty: Sanat, 2001. – 256 b. [in Kazakh]
6. Ahmetov Z. Olen sozdin teoriasy [Theory of Poetry]. – Almaty: Mektep, 1973. – 215 b. [in Kazakh]
7. Abylkasimova G.A. Ulttyq ruh koncepciasynyn poezia audarmalaryndagy integracialyq sipaty (Olzhas Suleimenov poeziasy negizinde) [The Integrative Aspect of the Concept of National Spirit in Poetry Translations (Based on Olzhas Suleimenov's Poetry)]. [Electronic resource]. URL: https://www.researchgate.net/publication/381953367_LTTYK_RUH_KONCEPCIASYNY_POEZIA_A_UDARMALARYNDAGY_INTEGRACIALYK_SIPATY_OLZAS_SLEJMENOV_POEZIASY_NEGI_ZINDEAn integrative description of the concept of national spirit in poetic translations based on the_ (date of access 12.02.2025) [in Kazakh]
8. Baiazitov B.B. Qazirgi qazaq poeziasyndagy psihologizm [Psychologism in Contemporary Kazakh Poetry] // Keruen. – 2022. – №3 (76). – B. 161–172. <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2022.3-14> [in Kazakh]
9. Alieva Zh. Qazaq poeziasyndagy kone turkilik saryn: Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Ancient Turkic motives in Kazakh poetry: dis.]. – Almaty, 2016. – 141 b. [in Kazakh]
10. Rozieva D.S. Qazirgi qazaq, uigyr zhane agylshyn balalar poeziasyynyn tildik-stildik erekshelekteri: Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Linguistic and stylistic features of modern Kazakh, Uyghur and English children's poetry: dis.]. – Almaty, 2014. – 152 b. [in Kazakh]
11. Qoianbekova S.B., Satinbekova M.M., Kubdasheva K.B., Nurmuhametova Q.T. Ekspressivtik stilistika: Qazaq tilindegi fraziologizmderdin ulttyq kodtagy lingvomađeni paradigmalary [Expressive Stylistics: linguocultural paradigms of phrasilogisms in the Kazakh language in the National Code] // Abylai han atyndagy QazHQ zhane ATU Habarshysy. “Filologia gylymdary” seriasy. – 2024. – №3 (74). – B. 135–153. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2024.3.74.008> [in Kazakh]
12. Otemis A.S., Erzhanova S.B. Qazirgi qazaq poezia zhanryndagy psihologizm korinisi [Manifestation of Psychologism in the Genre of Contemporary Kazakh Poetry] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 247–256. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.160> [in Kazakh]

ӨОЖ 81'37; 003; 81'22; МҒТАР 16.21.51
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.271>Б. ҚАСЫМ¹, Н. МАМАДИЯРОВА², М. ТАЛДЫБАЕВА³¹филология ғылымдарының докторы, профессорАбай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bkasym_gosyaz@mail.ru²PhD докторант, Нұр-Мұбарак Египет ислам мәдениеті университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: erkenazkz@mail.ru³PhD, аға оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz

ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ӘРЕКЕТТІ БІЛДІРЕТІН ЕТІСТІКТЕРДІҢ МАҒЫНАСЫ

Аңдатпа. Мақалада адам санасы, ойы, тілінен анықталатын адамның интеллектісін білдіретін етістіктер қарастырылады. Тілдегі интеллект әрекеті күнделікті қолданылатын сөздердің табиғатында өмір сүреді; адамның өзін-өзі таныған ой жүйесінің тілдік көрінісі ұқсату (ассоциация), теңеу-сипаттаулар арқылы байқалып, этностың өзіндік дүниетанымын сипаттайды, күрделі сана болмысын тануға жетелейді.

Автор *саң* сөзінің ес, ақыл мағынасын беретін *сана* сөзімен және «ойлану» мәніндегі *сан* түбірімен ортақ негізден тарауы мүмкін деген гипотезаны ұсынады; жалпы *саңлақ* атауының түбірі *саң* - адамның ақыл ерекшелігіне қатысты деген пікір талданады. Зерттеу тұрғысынан *ақыл* лексемасының өзге тілден енгенін ескере отырып, адамның айналасын танып-білуге ұмтылған саналы әрекетін сипаттайтын ұғымдар түркілік деректерден де молынан табылатыны көрсетіледі; бұл интеллект қырларының бірін бейнелейтін етістіктердің айқын семантикалық тобы барын дәлелдейді.

Зерттеудің мақсаты – қазақ тіліндегі интеллектілік әрекетті білдіретін етістіктердің тұтастай жүйесін сипаттау, олардың түбіртанымдық байланысын (*саң/сан/сана*), семантикалық өрісін және когнитивтік-прагматикалық қызметін айқындау.

Ғылыми маңыздылығы – қазақ дүниетанымындағы ақыл, сана, таным ұғымдарының тілдік репрезентациясын тарихи-этимологиялық және когнитивтік тұрғыдан ықшам модельге түсіріп, интеллект семантикасын сипаттайтын етістіктердің типологиясын жасауынан көрінеді.

Практикалық құндылығы – ЖОО-да құзыреттілікке бағытталған оқытуда қазақ тілін мамандыққа сай меңгертетін оқу-әдістемелік модульдер, тапсырмалар мен мәтіндер құрастыруға, білімалушылардың лингвистикалық, интеллектуалдық-дүниетанымдық, коммуникативтік-прагматикалық құзыреттері мен сыни ойлауын дамытуға нақты негіз бола алады.

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Қасым Б., Мамадиярова Н., Талдыбаева М. Интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктердің мағынасы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 29–43. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.271>

***Cite us correctly:**

Qasym B., Mamadiarova N., Taldybaeva M. Intellectually areketti bildiretin etistikterdin magynasy [Meaning of Verbs Expressing Intellectual Activity] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 29–43. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.271>

Мақаланың редакцияға түскен күні 12.09.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

Жұмыста мәтіндік корпустар, тарихи сөздіктер мен этимологиялық дереккөздерден жиналған материал талданып, семантикалық-өрістік топтастыру, компоненттік талдау және концептологиялық модельдеу тәсілдері ұштастырылады.

Зерттеу барысында анықталған нәтижелер: интеллектілік әрекетті білдіретін етістіктердің өзекті микрожүйесі, олардың мәдени-таңбалық қабаттары мен қолданыс жиілігі анықталып, оқу мақсаттарына бейімделген терминдік-анықтамалық кестелер әзірленеді. Бұл база мектеп пен ЖОО бағдарламаларына кіріктіріліп, тілдік құзыреттілікті өлшейтін критерийлерді нақтылауға және пәнаралық интеграцияны күшейтуге ықпал етеді.

Кілт сөздер: интеллект, сана, ақыл, семантика, етістік, этнос танымы.

B. Kassym¹, N. Mamadiyarova², M. Tal dybayeva³

¹Doctor of Philological Sciences, Professor

Abai Kazakh National Pedagogical University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bkassym_gosyaz@mail.ru

²PhD Doctoral Student, Egyptian University of Islamic Culture Nur-Mubarak

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: erkenazkz@mail.ru

³PhD, Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: marzhan.tal dybayeva@ayu.edu.kz

Meaning of Verbs Expressing Intellectual Activity

Abstract. The article examines verbs that encode human intellect as manifested through consciousness, thought, and speech. Intellectual activity in language resides in everyday lexicon; the linguistic representation of a self-aware cognitive system is expressed particularly through analogy or association, comparison, and descriptive profiling, which together articulate an ethnos's distinctive worldview and guide inquiry into the complex nature of consciousness.

The study advances the hypothesis that the lexeme *саң* may share a common base with *сана* ("memory; mind") and the root *сан* 'to reflect/ponder', and further argues that in *саңлақ* the root *саң* is associated with traits of human intelligence. Recognizing that *ақыл* is a borrowing, the article shows that lexical items describing deliberate, knowledge-seeking activity are well attested in Turkic sources and substantiate a distinct semantic group of verbs that highlights an important dimension of intellect.

The aim is to describe the Kazakh system of verbs of intellectual activity, specifying their etymological (root) linkages (*саң/сан/сана*), semantic field, and cognitive-pragmatic functions.

The work's significance lies in presenting a concise model, within a historical-etymological and cognitive framework, of the linguistic representation of mind, consciousness, and cognition in the Kazakh worldview, while proposing a typology of the relevant verbs.

Practically, the findings support the design of competency-based university modules, tasks, and texts for profession-oriented instruction in Kazakh, strengthening learners' linguistic, intellectual-worldview, and communicative-pragmatic competences, as well as critical-thinking skills.

The dataset comes from text corpora, historical dictionaries, and etymological sources; the methods employed include semantic-field grouping, componential analysis, and conceptual modeling.

Results comprise an up-to-date microsystem of verbs of intellectual activity, a detailed description of their cultural-symbolic layers and usage patterns, and terminology/handbook tables adapted for teaching. This resource can be integrated into school and university curricula to clarify language-competence criteria and foster interdisciplinary integration.

Keywords: intellect, consciousness, mind, semantics, verb, ethnic perception.

Б. Касым¹, Н. Мамадиярова², М. Талдыбаева³¹доктор филологических наук, профессор*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bkasym_gosyaz@mail.ru*²PhD докторант, Египетский университет исламской культуры Нур-Мубарак
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: erkenazkz@mail.ru³PhD, старший преподаватель*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz***Значение глаголов, обозначающих интеллектуальную деятельность**

Аннотация. В статье рассматриваются глаголы, обозначающие интеллект человека, определяемый по его сознанию, мышлению и речи. Интеллектуальная деятельность в языке «живет» в природе повседневно используемых слов; языковая репрезентация самопознанной мыслительной системы человека проявляется через уподобления (ассоциации), сравнения и описания, характеризуя самобытную картину мира этноса и ведя к постижению сложной природы сознания.

Автор выдвигает гипотезу о возможном восхождении слова *саң* к общей основе со словом *сана* ('память, разум') и корнем *сан* в значении «размышлять»; анализируется также мнение, что у наименования *саңлақ* корень *саң* соотносится с особенностями человеческого ума. С учётом того, что лексема *ақыл* является заимствованием, показывается, что понятия, описывающие сознательную деятельность человека, стремящегося познать окружающий мир, в изобилии засвидетельствованы и в тюркских источниках; тем самым доказывается наличие выраженной семантической группы глаголов, репрезентирующих один из аспектов человеческого интеллекта.

Цель исследования — описать целостную систему глаголов, выражающих интеллектуальную деятельность в казахском языке, выявив их этимологические (корневые) связи (*саң/сан/сана*), семантическое поле и когнитивно-прагматические функции.

Научная новизна и значимость работы заключаются в том, что языковая репрезентация понятий разум, сознание и познание в казахской картине мира сводится к компактной историко-этимологической и когнитивной модели, а также создаётся типология глаголов, описывающих семантику интеллекта.

Практическая ценность состоит в возможности конструировать для вузов компетентностно-ориентированные учебно-методические модули, задания и тексты, обеспечивающие профессионально-ориентированное освоение казахского языка и развитие у обучающихся лингвистических, интеллектуально-мировоззренческих и коммуникативно-прагматических компетенций, а также навыков критического мышления.

В работе анализируется материал, собранный из текстовых корпусов, исторических словарей и этимологических источников; применяются семантико-полевое группирование, компонентный анализ и концептуальное моделирование.

Полученные результаты: выявлена актуальная микросистема глаголов интеллектуальной деятельности, описаны их культурно-символические слои и частотность употребления, подготовлены терминологическо-справочные таблицы, адаптированные к учебным целям. Данная база будет интегрирована в школьные и вузовские программы, что позволит уточнить критерии оценки языковой компетенции и усилить междисциплинарную интеграцию.

Ключевые слова: интеллект, сознание, разум, семантика, глагол, этническое восприятие.

Кіріспе

Бүгінгі таңда тіл білімін зерттеу мен зерделеу кешенді антропологиялық парадигма аясында орнықты. Бұл үрдіс заман келбетінде адамзат әрекеті қалыптастырған жаңа құндылықтардың маңыздылығының артуымен сабақтас: жаңа құндылықтар жүйесі жаңа ойлау мен жаңа сананы талап етеді. Дүниенің орталығына адам әлеуеті қойылған ғылыми-әдістемелік теориялар тіл білімінде де зерттеу нысаны мен әдісіне айналып, тілдік дерек арқылы адам болмысын тануға бағытталды. Сол нысандардың бірі – адамның санасы, ойы, тілінен айқындалатын интеллект. Интеллектуалды әрекет тілдің өз ішкі табиғатында, яғни күнделікті қолданыстағы сөздік қорда «өмір сүреді» және сол табиғи ортада көрініс табады.

Оны анықтамас бұрын, философиялық әдебиеттегі іргелі ұстанымдарға назар аударайық: «*Интеллект* – (от лат. intellectus – познание, понимание, рассудок) способность мышления, рационального познания, в отличие от таких, как напр., душевных способностей, как чувство, воля, интуиция, воображение и т.п. Термин «интеллект» представляет собой лат. перевод др. – греч. понятия нус (ум) и по своему смыслу рождествен ему» [1, 120-б.]. *Интеллект* – основной мыслительный процесс; рассудок и разум – две уровни мыслительной деятельности» [2, 70-б.]. Бұл және өзге анықтамалар интеллектінің адам бойындағы жүйке жүйесінің күрделі, көзге көрінбес өзара байланыстарымен түйісетін саналы іс-әрекет екендігін, демек оның жалпы негізін ұғымдық-категориялық тұрғыдан дәл анықтау – күрделі ғылыми мәселе екендігін көрсетеді.

Лингвистикалық тұрғыдан интеллект - когнитивтік жүйенің тіл арқылы көрінетін қыры. Тіл ойлаудың «ізін» сақтайды және оны құрылымдайды: қабылдау, назар, ес, қиял, пайым, абстракция, категориялау, дәлелдеу, шешім қабылдау сияқты танымдық операциялар вербалданғанда, ең алдымен етістіктер арқылы кодталады. Осы себепті етістіктер жүйесі интеллектуалды әрекеттің динамикасын (үдерістік сипатын), кезеңдері мен амал-тәсілдерін бейнелеуде басты қызмет атқарады. Мұнда метафоралану, ұқсату (ассоциация) және теңеу-сипаттау тегіктері белсенді іске қосылып, этностың дүниетанымдық модельдерін, мәдени-таңбалық қабаттарын тілдік формаға айналдырады.

Осы ғылыми контекст аясында жазылған зерттеу жұмысы интеллектуалды әрекетті вербалдайтын қазақ тіліндегі етістіктердің семантикалық табиғатын, олардың мағыналық өрісін және когнитивтік-прагматикалық қырларын кешенді талдауға ден қояды. Мәселенің өзектілігі – антропологиялық парадигмада тілдің адам танымын танытатын негізгі арна екендігінде және осы арнада етістіктердің ойлау үдерістерін дәл әрі нәзік бейнелейтін әмбебап құрал ретіндегі рөлінде. Демек, интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктерді жүйелі сипаттау қазақ тіл білімінде когнитивтік модельдерді нақтылауға, ұлттық дүниетанымның тілдік репрезентациясын терең түсіндіруге және білім беру кеңістігіндегі құзыреттілікке бағытталған мазмұнды байытуға негіз болады.

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – қазақ тіліндегі интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктердің мағыналық табиғатын, шығу тегін, тілдік жүйедегі орнын және семантикалық өрісін тұтас сипаттау. Бұл мақсат интеллектуалды әрекеттің тілде қалай вербалданатынын, қандай түбірлік-этимондық негіздерге сүйенетінін, мағыналардың қандай контекстік-прагматикалық шарттарда іске қосылатынын және осының бәрінің қазақ тілінің антропоөзекті парадигмасындағы орнын анықтауды көздейді. Аталған мақсатқа жету жолында төмендегі міндеттер негізге алынды:

1. Етістіктердің түбірлік-туындамалық құрылымын, тарихи қабаттарын (түркілік негіздер мен ықтимал кірме элементтерді), семантикалық өрісін және жүйелік байланысын (синонимдік, антонимдік, гипо-/гиперонимдік қатынастар) айқындау; валенттілік, аспектуалдылық, модалдылық сияқты грамматикалық-прагматикалық сипаттамаларын контекст ауқымында көрсету;

2. Интеллектуалды етістіктерді семасиологиялық тұрғыдан қарастырып, сөйлеушінің функционалдық қызметі (ниет, мақсат, бағалау, дәлелдеу) негізінде мән-мазмұннан туындайтын семантикалық саралауды жүргізу; дискурс түрлері (ғылыми, публицистикалық, көркем, ауызекі) мен регистрлерге қарай мағына реңктерінің, полисемия мен семантикалық ауысымдардың (метафора, метонимия) іске асу тетіктерін айқындау;

3. Интеллектуалды әрекетке қатысты ұғымдардың тілдік таңбаларға айналу жолдарын (ономасиологиялық модельдер, атау беру мотивтері, деривациялық үлгілер) анықтау; бұл таңбалардың ұлттық дүниетаным тұрғысынан танылып-түсіндірілетінін дәлелдеп, мәдени-таңбалық қабаттармен (когнитивтік метафоралар, концептілік рамкалар) байланысын көрсету.

Осы мақсат пен міндеттерді жүзеге асыру мәтіндік корпустар, тарихи және этимологиялық сөздіктер материалдары негізінде семантикалық өрістік талдау, компоненттік талдау және контекст-прагматикалық сипаттама әдістерін ұштастыра отырып орындалады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеудің материалдық базасын қазақ тіліндегі жазба және ауызша мәтіндердің әр түрлі жанрларын қамтитын корпустық деректер, тарихи-этимологиялық және түсіндірмелі сөздіктер, сондай-ақ оқу-әдістемелік корпустар құрайды. Іріктеу бірліктері ретінде интеллектуалды әрекетті вербалдайтын өзек етістіктер (мыс., *білу, түсіну, ұғу, ойлау, пайымдау, еске алу, қорыту, байқау, аңғару, дәлелдеу, шешу*, т.б.) таңдалып, олардың сөзжасамдық варианттары мен тұрақты тіркестердегі қолданысы да есепке алынды. Репрезентативтілік үшін мәтін көздері функционалдық стильдер (ғылыми, публицистикалық, көркем, ресми, ауызекі) бойынша жинақталды.

Ағылшын тіл білімінде менталды (propositional attitude) етістіктердің мағынасы, ең алдымен, олардың комплементтік (толықтауыштық) құрылымымен байланыста сипатталады: *think, believe, want, know* секілді етістіктердің фактіні бекітетін (factive) не бекітпейтін (non-factive) қасиеті мен имплицативтік салдарлары (*manage to, fail to*, т.б.) «that-клаузалардың» таңдалуымен, валенттілікпен және сөйлемдегі ақиқаттылық/фактілікпен жүйелі түрде сәйкестендіріледі.

Классикалық деңгейде имплицатив етістіктердің шындық мәніне әсері сипатталса, қазіргі эмпирикалық жұмыстар синтаксистік таралу бойынша семантикалық айырмашылықтарды сандық тәсілмен қалпына келтіруге болатынын көрсетеді: 30-ға жуық ағылшын етістігінің синтаксисі мен мағынасы қабылданым/ұқсастық өлшемдері арқылы дәл байланыстырылған [3, 344-б.]. Нәтижесінде ағылшын тіліндегі менталды етістіктер мағынасы толықтауыштық құрылымды таңдауымен, ақиқаттылық және прагматикалық реңктермен бірге қарастырылғанда айқынырақ ашылады [4, 427-б.].

Тіл игеру мен таным тұрғысынан алғанда, ағылшын зерттеулері балалардың менталды етістіктерді синтаксистік «bootstrapping» арқылы меңгеретінін көрсетеді: толықтауыштық бағыныңқы сөйлем үлгілері балаға *think/know/want* мағыналарын жіктеуде тірек болады [5, 198-б.].

Перцептив етістіктер (*see that*) мен менталды етістіктер (*think that*) арасындағы ортақ семантикалық-синтаксистік негіз игеру үдерісінде дәнекер қызметін атқаратыны да эксперименттік түрде дәлелденген [6, 18-б.].

Сонымен қатар, толықтауыштық сөйлемдерді түсіну деңгейі «өзге адамның сенім/нанымын бағамдау» сияқты дағдыларын алдын ала болжауға мүмкіндік беретіні көрсетілді. Яғни ағылшын тілдік ортада интеллектуалдық күй көбіне субъектінің көзқарасын пропозиция түрінде беретін толықтауыштық құрылымдар арқылы модельденеді [7, 103-б.].

Орыс тіл білімінде аталған мәселе логика-семантикалық және лексика-грамматикалық қырлардан дамыды. Ғалым Н.Арутюнова факт, предикация және «ұсыныс/пропозиция» қатынастарын жүйелеп, орыс тіліндегі комплементтік құрылымдардың мағыналық типтермен сәйкестігін негіздеді [8, 36-б.].

Зерттеуші Е.Падучева менталды/перцептив предикаттардың лексикалық семантикасын, оқиға құрылымын және грамматикалық мінез-құлқын динамикалық модельдермен сипаттады [9, 36-б.]. Ал, ғалым А. Зализняк ішкі күй предикаттарының семантикалық компоненттерін талдап, «білім-пікір» айырмасын айқын ұсынды [10, 147-б.].

Ю. Апресян интегралды сипаттама шеңберінде «знать» тәрізді білім предикаттарының сөздік-бап деңгейіндегі семантикалық айырмаларын көрсетті [11, 203-б.]. Г. Кустова менталды предикаттардың корпустық үлгілерін (вводные/парентетикалық қолданыстар, валенттілік, коммуникативтік мәртебе) нақтылады [12, 70-б.].

Қазіргі кезеңде орыс тіл біліміндегі зерттеулер корпус деректеріне сүйеніп, менталды етістіктердің семантикалық жіктелістерін (білім/пікір), валенттік-комплементтік үлгілерін және веридикалдық (ақиқаттылық) пен прагматикалық реңктердің өзара байланысын эмпирикалық негізде нақтылап келеді. Практикалық тұрғыдан бұл жұмыстар сөздік жасауда, синтаксистік сипаттама мен дискурс талдауда ортақ терминологиялық негіз береді. Нәтижесінде интеллектуалдық әрекетті білдіретін етістіктердің мағынасы орыс тілінде де семантикалық тип, комплементтік таңдау және ақиқаттылық параметрлері бойынша біртұтас жүйе ретінде қарастырылады.

Қазақ тіл білімінде интеллектуалдық әрекетті білдіретін етістіктер жайындағы түсініктердің іргесін Ахмет Байтұрсынұлы қалады. Ғалым «Тіл-құралда» етістік жүйесін тұлғалық категориялармен қатар мағыналық белгі бойынша түсіндіріп, қимыл-әрекеттің ішкі және сыртқы көріністерін айыруға негіз болатын сипаттаманы ұсынды. Кейінгі талдауларда А. Байтұрсынұлының «Тіл-құрал» еңбегінде етіс, рай, есімше, көсемше сияқты тарауларды мазмұннан тұлғаға қарай сипаттағаны, яғни семантиканы алғы шепке шығарғаны атап көрсетілді. Бұл ұстаным қазақ етістігінің ішкі күй – ойлау, қабылдау, түсіну сияқты мағына өрістерін даралап қарастыруға теориялық негіз болды [13, 149-б.].

Қ. Жұбанов еңбектерінде тілдік құралдарды танымдық тұрғыдан қарау үрдісі күшейді. Тілдік құбылыстарды мағыналық-қызметтік жағынан жүйелеу қажеттігін көрсетіп, лексика-грамматикалық сипаттаманы адам санасының категорияларымен ұштастырудың үлгісін ұсынды [14, 78-б.].

Морфологияға арналған кейінгі іргелі еңбектерде Ахмеди Ысқақов етістіктерді семантикалық жақындығына қарай топтастыруға болатындығын көрсетіп (мыс., ойлау/білу/түсіну типіндегі ішкі әрекет етістіктері), валенттілік пен тұлғалық көрсеткіштердің мағынаны айқындаудағы ролін нақтылады. Бұл менталды мағынадағы етістіктерді жеке өріс ретінде бөліп қарауға мүмкіндік берді [15, 91-б.].

Ғалым С. Исаев лексикалық мағына мен грамматикалық мағынаның шегін дәл айқындап, ұғымдық (концептуал) мазмұнды - соның ішінде «білу», «түсіну», «ойлау» сияқты етістіктердегі мазмұнды - грамматикалық тұлғадан ажыратып сипаттаудың өлшемдерін берді [16, 151-б.].

Ы. Маманов етістіктің аналитикалық құрылымдарын (күрделі етістіктер, көмекші етістіктер) мағыналық қырларымен байланыстыра талдап, менталды процестердің (ойлай қал, есіне түсір, т.б.) динамикасын көрсететін тілдік модельдердің аясын кеңейтті [17, 230-б.].

Қазіргі кезеңде лексикалық семантика бағытында М. Оразов «Қазақ тілінің семантикасы» атты монографиясында сөз мағынасының құрылымын (денотативтік/сигнификативтік қабаттар), олардың жүйелік қатынастарын және семантикалық өрістерін жан-жақты негіздеді. Бұл үлгі менталды етістіктердің (*білу*, *түсіну*,

ұғу, ойлау, аңғару) семантикалық дифференциалдарын, олардың тілдік-когнитивтік репрезентациясын көрсетуге мүмкіндік берді [18, 87-б.].

Жинақтап айтқанда, іргелі еңбектердегі мағыналық ұстаным, танымдық жүйелеу, морфология-семантика түйісуі, мағына-тұлға шегарасын дәлдеу, аналитикалық үлгілер арқылы динамиканы ашу және жалпы семасиологиялық теориялау қазақ тіліндегі интеллектуалдық әрекетті білдіретін етістіктерді дербес семантикалық өріс ретінде сипаттаудың тұғырын қалыптастырды.

Талдау мен нәтижелер

Интеллект – адамның дүниені жай ғана қабылдау сезімдері мен рефлекстерінен бастап, танымның жоғарғы деңгейдегі операцияларына (ұғым қалыптасуы, білім алу) дейін жететін, адамның қоршаған ортамен қарым-қатынасындағы тепе-теңдікті сақтайтын ішкі дүниесінің қалыптасу тетігі.

Жазба әдебиет кейінірек қалыптасқан халықтарда фольклор сол кезеңнің өткен уақыттың ой-жүйесін тануға жетелейтін дерек көзі екендігі этнос мәдениетіне қатысты зерттеулерде айтылады. Ғасырдан ғасырға жеткен ауыз әдебиеті үлгілерін сараланғанда, ақыл сипаты ерлігімен, кемеңгерлігімен ел есінде сақталған асқан дара тұлғадарды сипаттаудан табылады. Ол сипат болмыс дүниесінің, кеңдік, биіктік секілді жоғары тұрған өлшемдерімен берілген. Демек, адамның өзін-өзі таныған ой жүйесінің тілдегі көрінісі *ұқсату* (ассоциация), теңеу-сипаттаулар арқылы көрініп, этностың өзіндік дүниетанымын сипаттайды. Ол құрылымы күрделі сана болмысын тануға жетелейді.

Тілдің синхронды сипатында термин ретінде жұмсалып, психиканың ең жоғарғы деңгейін сипаттайтын ұғымның тіл тарихындағы қолданысы адам бойындағы танымдық қуатты бейнелейді. Ол сөз мағынасының дамып, кеңеюмен байланысты тілдегі *гомогенді* қатарды байытатын лексемелардың бірі деген ой тұжырымдадық.

«*Ілімге толса көкірек, ашылар көзі сананың*» деген жыраулар поэзиясынан жеткен сөз өрнегі адамзат интеллектісінің түп-тамырын ашуға ұмтылған терең философиялық пайым. Бұл тіркес білімнің сыртқы көлемдік сипатынан гөрі, ішкі сана-сезім, дүниетанымдық көкжиегі кеңейгенде ғана нағыз интеллектуалды қабілеттің оянатынын меңзейді. Жыраулар поэзиясында сана, ақыл, зерде секілді ұғымдар адам мен әлемнің байланысын түсіндіретін негізгі категориялар ретінде көрінеді.

Мысалы, Бауыржан Момышұлының «*Құдай санасына бермесе, оқығаннан да болмайды білем*» және «*Айнала айтқанда, құдай сана берсін десейші*» деген пайымдары қазақ дүниетанымындағы сананың екі қыры барын айқындайды: біріншісі - туа біткен, Жаратушыдан берілген зерде, екіншісі - жинақталатын білім арқылы дамитын интеллект. Бұл ой ежелгі түркілік дүниетанымдағы «ақыл - Алланың сыйы» қағидасымен үндес келеді. Осы тұрғыдан сана мен білімнің арақатынасы психологиялық тұрғыда да, тілдік семантикада да ажыратылып қарастырылады.

Қазақ тіліндегі интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктер - *ойлау, түсіну, зерделеу, тану, пайымдау, бағамдау, болжау, ұғыну, сезіну, қорыту* сияқты тілдік бірліктер – адамның когнитивтік қабілетін, яғни ақпаратты қабылдау, өңдеу және сақтау процестерін бейнелейді. Бұл етістіктердің семантикалық өрісі кең:

- Танымдық мәндегі етістіктер: *таны, түсін, зерде* – ақпаратты қабылдау және ұғыну актісін білдіреді.

- Бағалау әрекеттерін білдіретіндер: *пайымда, бағамда, қорыта біл* – алынған білімді сараптап, логикалық қорытындыға келуді білдіреді.

- Интуитивті интеллектуалды процестер: *сезіну, шамалау, болжау* – тәжірибелік дерекке сүйенбей, алдын ала ой түюді көрсетеді.

Бұл етістіктердің түбірлік құрылымына назар аударсақ, көпшілігі көне түркі түбірлеріне барып тіреледі. Мысалы, «түсін» етістігі түркілік *tüş* (көру, сезу) түбірінен тарайды, бастапқыда «көру арқылы ұғыну» мағынасын берген. «Пайымда» етістігі парсы тілінен енген *фахм* (түсіну, аңғару) сөзінің фонетикалық бейімделуі, ол кейін қазақ тілінде терең логикалық мәнге ие болған. Осы деректер етістіктердің семантикалық дамуы тек тілдік жүйе шеңберінде ғана емес, мәдени-тарихи ықпалдармен де байланысты екенін көрсетеді.

Интеллектуалды етістіктердің қолданылуы көбіне прагматикалық контекстке тәуелді. Мысалы, «санасы ашылды» тіркесі бір жағынан «дүниетаным кеңейді» дегенді білдірсе, екінші жағынан «ақыл-ой қабілеті оянды» мағынасын да қамтиды. «Зерделеу» етістігі ғылыми дискурста деректерді терең талдауды білдірсе, ауызекі сөйлеуде ол «мән-мағынасын түсіну» деңгейінде жұмсалады. Мысалы: Ғылыми стильде: «Ғалым этнографиялық деректерді зерделеп, танымдық категорияларды анықтады». Ауызекі стильде: «Бұл мәселені толық зерделеп көрдің бе?». Сол сияқты, «пайымдау» мен «бағамдау» етістіктерінің де мәндік өрісі контекстке қарай өзгеріп отырады. Олар ойлау әрекетінің логикалық құрылымын нақтылап, адам санасындағы ұғыну мен түсінудің бірнеше деңгейін айқындайды.

Сана адам жаратылысының ой жүйесіндегі күрделі құрылымдардың бірі ретінде қазақ тілінің көркем мәтіндерінде терең философиялық мазмұнда суреттеледі. Мысалы, «Қыз Жібек» жырындағы: «Сол күнде атасының көзі көр болып, көңілі жер болып, Төлегеннің қасіретінен санаменен сарғайып, қайғыменен қарайып жатады екен» деген жолдарда сана адамның ішкі рухани әлеміндегі ауыр күйзеліс пен жан қасіретінің өзегінде тұрған негізгі ұғым ретінде қолданылады. Мұндағы *санаменен сарғаю* тіркесі адамның интеллектуалды деңгейде қабылдайтын терең сезімін білдіреді.

Сол сияқты халық әндеріндегі «Түскенде сен есіме, беу, қарағым, сағынып, сарғаямын санаменен» немесе М. Әуезов шығармаларындағы «Мен сағыныш пен санадан сарғайдым» тіркестері сана мен сезімнің ажырамас байланысын көрсетеді. Бұл мысалдарда сана тек ойлау актісі ғана емес, сонымен қатар эмоционалды және танымдық жүйелердің түйісетін орталығы ретінде бейнеленеді. Сөйтіп, сана адамның интеллектуалды әрекетін ғана емес, оның эмоционалды сезіну қабілетін де тілдік деңгейде айқындайды.

Жоғарыда келтірілген мысалдарда *сарғаю*, *сағыну*, *сарғаю санамен* секілді тіркестер адамның күрделі когнитивті-сезімдік процестерін көрсететін етістіктер қатарына жатады. Мұндай етістіктердің семантикалық өрісі бір мезгілде екі деңгейлі:

- а) Эмоционалды мәні: сағыныш, мұң, қасірет, жүрек түкпірінен оянатын сезімдер;
- ә) Интеллектуалды мәні: өткенді еске алу, ойға шому, санада бейнелерді жаңғырту.

Мысалы, «санамен сарғаю» тіркесі адамның ойлау әрекетіне сүйене отырып, белгілі бір эмоционалды жағдайға түсуін білдіреді. Бұл етістіктердегі сана мен сезім байланысы поэтикалық мәтінде когнитивті процестердің көрінісін тілдік тұрғыда бейнелейді. Осыдан тілде интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктердің тек логикалық ойлауға ғана емес, эмоция мен танымның түйісуіне қызмет ететінін байқаймыз.

Қазақ тіліндегі сана мен ақыл категориясының көне лексикалық қабатында ерекше мәнге ие бірлік – *аң* сөзі. ҚТДС-де оның «ес, ақыл» мағынасында қолданылатыны тіркелген [19, 55-б.]. Туыстас түркі тілдеріндегі деректерге сүйенсек, *аң* / *анг* / *аңг* тұлғалары да «сана», «зерде», «ойлау» ұғымдарымен байланысты. Бұл деректер интеллектуалды әрекетті бейнелейтін сөздердің семантикалық дамуының терең тарихи негізі бар екенін дәлелдейді.

Аңғару етістігінің де түбірінде осы *аң* сөзі жатыр. Ол бастапқыда «сезіну, аңдау» мағынасында қолданылып, кейін «ұғыну», «зерделеу» мәнінде дамыды. Бұл тілдік өзгеріс адамзаттың ойлау жүйесіндегі когнитивті процестердің қалыптасу эволюциясын көрсетеді. Осы тұрғыдан алғанда, «аң» лексемасы қазақ дүниетанымында сана мен ақылдың түп негізін сипаттайтын маңызды когнитивтік концепт болып табылады.

М. Балақаев өзінің әдеби тілдегі диалектизмдер жайлы еңбегінде: «*Тілдегі диалектілік құбылыстардың бір қыры халықтың тарихымен тығыз байланысында жатыр*» деп атап көрсетеді [20, 45-б.]. Бұл пікірді сана мен интеллектуалды әрекетке қатысты лексемаларды талдауда да қолдануға болады. Өйткені «аң» сияқты көне мағыналы сөздердің қазіргі әдеби тілде сақталуы халықтың дүниетанымдық тәжірибесінің сабақтастығын дәлелдейді.

Жергілікті тіл ерекшеліктерінде «аң» мағынасының сақталуы – адамның ойлау жүйесін сипаттайтын тарихи-мәдени таңбалардың тілдік бейнесі. Осы арқылы тіл тек қарым-қатынас құралы ғана емес, халықтық дүниетанымның, когнитивтік модельдердің, ойлау схемаларының сақтаушысы екенін аңғарамыз.

Қазақ тілінің антропоэлекті парадигмасы тіл мен танымның өзара байланысын адам болмысы тұрғысынан қарастырады. Интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктер – осы парадигманың негізгі концептілік өрістерінің бірі. Себебі олар адамның ішкі когнитивтік процестерін ғана емес, мәдени дүниетанымдық құндылықтарды да тілдік формада сақтап жеткізеді.

«Сана» ұғымының құдайдан берілуі немесе адамның өзіндік еңбегі арқылы қалыптасуы туралы пікірлер қазақ философиясында ғана емес, тілдік деректерде де көрініс тапқан. Жыраулар поэзиясындағы «көңілдің көзі», «сананың оянуы», «ақылдың шамы» секілді метафоралар тілдік бейнелеудің көрнекі үлгісі болып табылады.

Сананы сипаттайтын етістіктер мен диалектілік бірліктерді талдау қазақ тіліндегі интеллектуалды әрекеттің вербалдануының күрделі жүйесін ашады. «Сарғаю», «сағыну», «аңғару» сияқты сөздер адамның эмоционалды күйін ғана емес, когнитивті процестердің де бейнесін жасайды. Сөйтіп, сана мен ақылдың тілдік жүйеде көрініс табуы қазақ дүниетанымындағы адам болмысының, ойлау мен сезімнің тұтастығын көрсетеді.

С.Аманжолов еңбегінде тілдің диалектілік ерекшеліктерін жинақтау барысында *саң* сөзінің «ес, ой» (*память, мысль*) мағынасында қолданылатыны көрсетіледі. Бұл дерек қазақ тілінің тарихи-лексикалық жүйесіндегі маңызды қабатты аңғартады. *Саң* сөзі қазіргі әдеби тілде жеке қолданылмайды, алайда оның ізі «саңы ауу» (*бір нәрсеге ерекше ықылас, құштарлық білдіру*) тіркесінде сақталған [21, 403-б.]. Бұл – көнерген, семантикалық белсенділігін жоғалтқан, бірақ тарихи-этимологиялық негізін айқын сақтаған түбірлердің бірі.

Кейбір зерттеулерде *саң* лексемасының мағыналық табиғаты «сана» сөзімен, сондай-ақ «ойлану» мәнін білдіретін *сан* түбірімен байланыстырылады. Осы тұрғыдан қарағанда *сана*, *саң*, *сан* формаларының ортақ түбірден тарауы мүмкін деген болжам лингвистикалық тұрғыда қисынды. Бұған қосымша, *саңлақ* сөзінің түбірі де «саң» сөзіне барып тіреледі, ал оның мағынасы «адамның ақыл ерекшелігі», «зерек, алғыр» дегенді білдіреді [22, 271-б.]. Бұл деректер «саң» сөзінің қазақ дүниетанымындағы танымдық және интеллектуалдық әрекеттердің атауын құраушы тарихи негіздердің бірі екенін дәлелдейді.

А.Байтұрсынұлының еңбегінде кездесетін: «*Әр нәрсені саңлап, санамызға алған уақытта ол нәрселері турасындағы ұғымдарымызға көңіл кіріспей тұрмайды*» деген сөйлемде *саңлап* сөзі «аңдап, зерделеп, бақылап қабылдау» мағынасында қолданылған [13, 89-б.]. Бұл жерде *саңлау* әрекеті адамның когнитивтік қызметінің маңызды қырын бейнелейді:

- а) Саңлап – сыртқы әлемді бақылау, ақпаратты қабылдау;
- ә) Санамызға алу – қабылданған ақпаратты ұғыну, санада орнықтыру;
- б) Көңіл кіріспей тұрмайды – алынған ақпараттың эмоционалды-құндылықтық өңделуін білдіреді.

Осы үш деңгей адам когнитивті жүйесінің тұтас құрылымын сипаттайды: ақпараттың қабылдануы, ұғынылуы және бағалануы. Демек, *саң* түбірінен туындайтын сөздер тілдік

жүйеде тек жеке лексикалық мәнді емес, адам ойлау жүйесінің динамикасын сипаттайтын когнитивтік құрал қызметін атқарады.

Саң, сан және сана сөздері тарихи-этимологиялық тұрғыда өзара байланысты бір өрісті құрайды. Олардың ортақ семантикалық өзегі – «ойлау», «зерделеу», «ақыл арқылы тану» әрекеттерін білдіру:

Саң – ежелгі түбір, бастапқыда «ес, ой, зерде» мәнінде қолданылған;

Сан – «ойлау», «есептеу», «реттеу» сияқты логикалық қызметтерді білдіреді;

Сана – қабылданған ақпаратты реттеп, жүйелеп, нәтижесінде ұғым қалыптастыратын күрделі танымдық құрылым.

«Саң» лексемасының диалектілік қабаттағы сақталуы қазақ тілінің тарихи-мәдени қазынасындағы ерекше этнолингвистикалық мәнге ие. М.Балақаев атап өткендей, диалектілік құбылыстар халықтың өткен жолын, дүниетанымын, танымдық дәстүрін танытатын көрсеткіш болып саналады. Осы тұрғыдан «саң» сөзі – халықтың ойлау ерекшелігі мен танымдық тәжірибесінің тілдегі куәсі.

«Саң» түбірінің тарихи қызметін зерттеу арқылы біз қазақ халқының когнитивтік модельдерінің қалыптасу кезеңдерін де байқаймыз. Мәселен, «саңлап», «санамызға алу» сияқты тіркестер адамның әлемді қабылдауы мен ұғынуының біртұтас жүйесін көрсетеді. Бұл тілдегі танымдық процестердің бейнесі ғана емес, этностың дүниетанымдық ерекшелігін айғақтайтын этнолингвистикалық дерек болып табылады.

Зерттеу тұрғысынан *ақыл* сөзінің өзге тілден енгенін ескере отырып, адамның айналасын танып-білуге ұмтылған саналы әрекетін сипаттайтын ұғымдарды түркі тілді деректерден де саналы әрекетін сипаттайтын ұғымдарды түркі тілді деректерінен де көруге болады. Мұндай тарихи тілдік деректерді ізденістеру барысында көне түркі жазба ескерткіштерінің тілін зерттеушілер еңбектерінде орхон-енисей ескерткіштерінде *аң* сөзі ақыл-ой ұғымын береді деп көрсетілген [23, 359-б.].

Э. Севортянның «Этимологический словарь тюркских языков» еңбегінде *а:ң / а:n* тұлғаларының қарашай-балқар, қырғыз, қазақ, ноғай, қарақалпақ, татар, башқұрт, ұйғыр тілдерінде «сана, көңіл, ес» ұғымын білдіретіні келтірілген [24, 153-б.]. Бұл дерек «аң» түбірінің түркі тілдерінің көпшілігінде ортақ когнитивтік мағынаға ие көне қабат екенін дәлелдейді. Яғни «аң» сөзі тек белгілі бір этностық немесе аймақтық ерекшелік емес, барлық түркі дүниетанымына тән, адамның ойлау, сезіну, түсіну әрекеттерінің атауы болып қалыптасқан әмбебап концепт болып саналады.

«Ескі түркі сөздігінде» де осы мағыналық сабақтастық нақты көрініс тапқан: *ana* - «разуметь, понимать», *anla* - «понимать», *anlay* - «обладающий пониманием, разумный» деп берілген [25, 46-47-б.]. Бұл деректер «аң» түбірінің ежелгі түркілік кезеңнен бастап-ақ когнитивтік, танымдық қызметті таңбалайтын негізгі лексема болғанын көрсетеді. Түркі әлеміндегі ортақ семантикалық өріс тілдің тарихи сабақтастығының, мәдени және танымдық бірлігінің айғағы.

Қазақ тілінің лексикалық жүйесінде «аң» түбірі көптеген сөздердің жасалуына негіз болып, олардың барлығы да адамның ақыл-ой, түсіну, зерделеу әрекеттерімен байланысты мағыналық өрісті құрайды. Мысалы:

- аңдау – бір нәрсені ой арқылы ұғу, түсіну, байқау;
- аңғару – мәнін, мазмұнын сезу, байыптау;
- аңғарым – адамның ойлау, пайымдау қабілеті;
- аңғарлы – байқағыш, зерделі, ойлы адам;
- аңдап сөйлеу – ой елегінен өткізіп, мағыналы сөз айту;
- аңладым (қазіргі түрік тілінде) – «түсіндім, ұқтым» мәнінде қолданылады.

Бұл сөздердің барлығында да адам санасының ақпаратты қабылдау, өңдеу және қайта жаңғырту қабілеті бейнеленеді. Демек, «аң» түбірі тек ойлау әрекетін білдірумен шектелмейді, ол когнитивтік процестердің күрделі динамикасын қамтиды: байқау → түсіну → пайымдау → қорыту → сөйлеу.

Қазақ тілінің қысқаша этимологиялық сөздігінде (ҚТҚЭС) «аңсар» сөзіне этимологиялық талдау жасалғанда, туыстас түркі тілдерінде (қырғыз, өзбек, башқұрт) *аң* – *ой*, *көңіл*, *ес*, *сана* деп келтіреді. Қазақ тіліндегі етістіктердің морфологиялық сипатына зерттеу жасалған еңбекте *аң* түбірінен → -*да* етістік тудыратын *жұрнақ*, *аңдау*, *аңдағыш*, *аңдату*, *аңдаусыз*, *аңғару*, *аңдау*, *аңсау*, *аңсар*, *аңсат* туынды түбір етістіктер тарағаны аталған. Кейбір түркі тілдерінде *түсіну*, *аңдау*, *жад* мағынасында жұмсалады. Чуваг тілінде *ан* – *ақыл*, *зейінжады*, *ес*; *аңтан кай* – *аң-таң болу*. Қарақалпақ тілінде *аң* → *сана*, *сияси сана* – *саяси сана*; 2) *ақыл*; 3) *пікір*, *ниет*. Башқұртша – *аң* – *сана*, *ес* – *аң булыу* тіркесінің мағынасы *аңдау* (*аңдап бас*, *аңдап сөйле*) деген сөздің мағынасымен барабар [26, 136-б.].

Қазақ тіліндегі *аңқау басым*, *аңқаулан*, *аң-таң болу* ← *аң* сөзімен мағыналық байланысы бар деп айтуға болады. Сондықтан да қазақ тіліндегі етістіктердің семантикалық табиғатында жасалған зерттеулерде *аңда* етістігінің бір түбірден таралуымен қатар, бір семантикалық қатарға енетіні көрсетіледі.

ҚТҚЭС-де келтірілген, тілдегі *аңдау*, *аңсар* сөздерінің мағыналық өрісі *аң* (*ақыл*, *ой*, *ес*) сөзінен таралады деп танылуы тілдің синхрондық сипатында қарастырылатын *аңғар*, *аңғарлы*, *аңғарымы күшті*, *аңса*, *аңдау* (аңысын аңдау) лексемаларының мағынасы ескітүркілік *ақыл*, *ес*, *сана* мағынасынан басталады деген ойды дәлелдей түседі. Мысалы:

Ақыл – тон, аңдағанға тозбайтұғын

Ақылдың аңдап білер алтын жезін

Сенімен сөйлесейін аңдай-аңдай (Қозы-Көрпеш).

Абайдың аңғарын жақсы түйген Дәрмен, бір байлауға бекініп те, қойған екен (М.Ә.).

Құнанбайдың мына баласын осында шақыртып алып отырған және жаңағыдай етіп бұларға танытқалы отырғанын өзгеден Қаратай бұрын аңғарған (М.Ә.).

Келтірілген жолдардағы *аңдау*, *аңғар*, *аңғару* мағыналары дүние құбылыстарын *байқау*, *бағалау*, *ой тую*, т.б. осы сияқты танымдық сатының адам сапасының (интеллектінің) күрделі құрылымының қырлары. Демек, тілдегі диалектілік лексика қатарында көрсетілген *аң* (*ақыл*, *ес*) сөзі ойлау процесінің тілдік сипатын айқындайтын жоғарыда аталған лексемалардың семантикалық ұясы деп танылады.

Қандай да бір тілдің лексиканың негізгі қазынасын құрайтын сөздер тобы адамға, оның саналы тұлға ретіндегі қалыптасу, даму, өсіп-өркендеу жолына қатысты. Адамның ой әлемімен тығыз байланыста болып, оның даму жолын танытатын келесі бір сатысы - тілдегі «ес» ұғымымен байланысты болып келеді.

Түркі тілдерінің деректерін салыстырмалы-этимологиялық тұрғыдан қарастырсақ, адам ойлауы мен когнитивтік процестерді бейнелейтін *us* / *es* түбірінің тарихи тамыры өте тереңде жатыр. «Древнетюркский словарьда» (ДТС) *us* сөзі «думать» (ойлау, түсіну) мағынасында тіркелген [25]. Э. Севортян сөздігінде де *us* пен *es* тұлғалары «ум, разум, память, мышление, внимание, воображение, мысль, чувство» сияқты күрделі когнитивтік мәндермен берілген [24, 311-б.]. Сонымен бірге «Ескі түркі сөздігінде» «*us*» = *думать*, *разуметь* деп түсіндіріліп, оның танымдық әрекетті білдіретін көне түбір екенін дәлелдейді [25].

Зерттеулерде бұл екі тұлғаның тарихи таралу аймақтары да нақты көрсетілген: *us* - негізінен оңтүстік-батыс түркі тілдерінде (оғыз, қыпшақ ескерткіштерінде кеңінен таралған); *es* – солтүстік-батыс тілдерінде, сондай-ақ өзбек және ұйғыр тілдерінде басым қолданыста. Этнолингвистикалық тұрғыдан бұл «шекара-аймақтық» ерекшелік түркі тайпаларының тарихи мәдениетаралық байланыстары мен ойлау жүйесінің дамуының әртүрлі жолдарын

көрсетеді. Қыпшақ мұраларында екі тұлғаның да қатар қолданылуы, ал оғыз мәтіндерінде «ес» нұсқасының кездеспеуі – тілдік динамиканың аймақтық сипат алуының дәлелі.

Қазақ тілінде «ес» сөзі адамның танымдық жүйесінің күрделі компонентін білдіреді. Оның мағынасы жай ғана «ақыл» немесе «зерде» ұғымдарымен шектелмей, қабылдау, сақтау, ойлау, пайымдау және бағалау сияқты көпқырлы когнитивтік процестерді қамтиды. «Ес білу» тіркесі адамның өз ортасын, әлеуметтік құбылыстарды, жақсы-жаман оқиғаларды ұғынып, оларға саналы түрде баға беретін қабілетінің қалыптасуын білдіреді.

Мысалы, М. Әуезовтің: *«Бала ес білгеннен бері қарай әкесінің қабағын жұтаң қыста күн райын баққан кәрі бақташыдай бағып, танып өскен»* деген сөйлемінде «ес білу» – тәжірибеге сүйене отырып, ақыл-ой қабілетінің дамуын көрсетеді. Сол сияқты С. Мұқановта: *«Ол кезде ес біліп қалған бала ғой, анасын жоқтап көп жылады»* деп берілуі адамның жас ерекшелігіне қарай когнитивтік сатыдан өтуін сипаттайды. Бұл мысалдарда «ес» - тек есте сақтау емес, қоршаған ортадан ақпарат алып, оны зерделеп, бағамдап, саналы әрекетке көшу үдерісін білдіреді.

Абайдың он тоғызыншы қарасөзіндегі адам дамуы туралы ойы «ес» ұғымының психологиялық-когнитивтік маңызын терең ашады: *«Адам ата-анадан туғанда есті болмайды: естіп, көріп, ұстап, татып ескерсе, дүниедегі жақсы, жаманды таниды, сондайдан білгені, көргені көп болған адам білімді болады»*.

Бұл тұжырым адамның интеллектуалды қабілеті туа бітпей, тәжірибе мен танымдық әрекеттердің нәтижесінде дамитынын дәлелдейді. Мұндағы есту, көру, ұстау, тату, ескерту сияқты әрекеттер – когнитивтік процестің сатыларын көрсететін вербализацияланған тілдік бірліктер:

1. Қабылдау (перцепция) – сезім мүшелері арқылы ақпарат алу;
2. Есте сақтау (фиксация) – алған ақпаратты ес жүйесінде сақтау;
3. Талдау (анализ) – ақпаратты саналы өңдеу;
4. Пайымдау (синтез) – салыстыру, қорытынды жасау;
5. Бағалау (рефлексия) – алынған білімді өмірлік тәжірибеге қолдану.

Осы сатылардың тілде таңбалануы қазақ тіліндегі когнитивтік етістіктердің семантикалық өрісін қалыптастырады: *есту, тану, ұғыну, пайымдау, бағамдау*, т.б. [27, 187-б.].

Этимологиялық деректерге сүйенсек, *ус/ес* түбірі тек ойлау әрекетін ғана емес, адамның интеллектуалды, эмоционалды және әлеуметтік бейімделу процестерін де бейнелейді. Қазақ халқының танымдық моделінде «ес» – адамның «адам» болып қалыптасуындағы басты концепт. «Ес білу», «есінен тану», «еске алу» сияқты тіркестер адамның когнитивтік дамуының әр кезеңін көрсетеді.

Этнолингвистикалық тұрғыдан алғанда, ес категориясы тілдің тек лексикалық байлығы ғана емес, мәдени-танымдық тәжірибенің жинақталған көрінісі. Қазіргі қазақ тілінде интеллектуалды әрекеттің динамикасы сөздік қордағы мағыналардың өзгеруі, бейімделуі және жаңа контекстік қолданыстардың пайда болуымен тығыз байланысты. Тілдің когнитивтік ресурсы, тарихи деректердің сабақтастығы мен ұғымдардың мәдени мәні - бәрі де рухани мұраның біртұтас көрінісі [28, 95-б.].

Зерттеу барысында төмендегідей нәтижелерге қол жеткізілді: Түркі тілдерінің тарихи деректері мен қазақ тілінің лексикалық жүйесін салыстырмалы-этимологиялық талдау негізінде *аң, саң, ус/ес* түбірлерінің когнитивтік және семантикалық табиғаты айқындалды. Жинақталған деректер бұл түбірлердің адам ойлауы, ес, сана, зерде, түсіну, пайымдау сияқты интеллектуалды әрекеттерді білдіретін негізгі когнитивтік концепт екенін көрсетті. Э. Севортян, «ДТС», «Ескі түркі сөздігі» және С. Аманжолов еңбектеріндегі деректерді саралау нәтижесінде *аң* түбірінің «ақыл, ой, сана» мағынасында түркі тілдерінің көпшілігіне ортақ екені, одан өрбіген *аңдау, аңғару, аңғарлы* сияқты сөздердің когнитивтік процестерді

бейнелейтіні дәлелденді. Сондай-ақ *саң* лексемасының «ес, ой» мәніндегі қолданылымы *сана* және *сан* түбірлерімен семантикалық сабақтастықта екені, ал *ус/ес* тұлғаларының аймақтық таралуы түркі тілдерінің тарихи-диахрондық жіктелуін көрсететіні анықталды.

Қазақ тіліндегі *ес білу, сананы тану, санамен сарғаю, аңдау, пайымдау* сияқты тіркестердің лингвистикалық талдауы бұл бірліктердің адамның интеллектуалды әрекетін, когнитивтік қабылдау, есте сақтау, түсіну, қорыту, бағалау сатыларын бейнелейтінін дәлелдейді. Жыраулар поэзиясы, халық әндері, көркем мәтіндер мен Абайдың қарасөздеріндегі деректерді талдау нәтижесінде тілде интеллектуалды әрекеттің вербалдануы тарихи-мәдени тәжірибемен тығыз байланыста екені анықталды. Осылайша, қазақ тілінің антропоэлекті парадигмасында когнитивтік етістіктер мен санаға қатысты лексемалар адам болмысының танымдық құрылымын, дүниені қабылдау тәсілдерін және этномәдени ерекшеліктерін бейнелейтін маңызды лингвистикалық көрсеткіш болып табылатыны дәлелденді.

Қорытынды

Тұжырымдай келгенде, ақыл-ой дүниесінің этностық танымдағы ерекшеліктерін көрсете отырып, адам санасының негіздері «ес» процесімен тікелей байланыста екені айқындалды. Талдау барысында тілде қалыптасқан *есті, естияр, есі бүтін, ес білу, есіне түсіру, еске алу* сияқты бірліктердің адамның когнитивтік қабілеті мен интеллектінің негізгі деңгейлерін бейнелейтінін анықтадық. «Ес» категориясы адамның тәжірибесін жинақтау, қабылдау, сақтау, түсіну, пайымдау және бағалау сияқты көпқырлы когнитивтік процестерді қамтитыны көрінді. Этнолингвистикалық тұрғыдан «ес» адамның саналы әрекетке бейімделуінің, білімді меңгеруінің, дүниеге саналы көзқарас қалыптастыруының негізгі тірегі ретінде танылады. Сол сияқты *аң, саң, ус/ес* түбірлерінің тарихи-этимологиялық талдауы олардың түркілік негізін, интеллектуалды әрекетті вербалдандырудағы көне мағынасын және тілдік жүйедегі сабақтастығын ашып көрсетті. Сана, тіл және болмыс арасындағы өзара байланыс, таным үдерісіндегі түбір сөздердің мағынасы мен сөзжасамдық әлеуеті арқылы айқын көрінеді, бұл қазақ тілінің когнитивтік байлығын айғақтайды.

Қазақ тіліндегі интеллектуалды етістіктерді ұлттың дүниетанымдық және саналық құндылықтарын қалыптастыратын маңызды тілдік бірліктер ретінде қарастыруға болады. Зерттеу нәтижесінде *ойлау, түсіну, аңдау, пайымдау, зерделеу, бағамдау* сияқты етістіктердің семантикалық құрылымы адамның когнитивтік моделін бейнелеп, ұлттық дүниетанымдағы интеллектуалды әрекеттің көрінісін айқындайтыны дәлелденді. Бұл етістіктер ұлттың әлем туралы көзқарасын, білімін, танымын қалыптастыруда негізгі концептуалды құрал болып табылады. Сонымен қатар, қазақ менталитетінің басты ерекшеліктерін бейнелейтін *ұят, ұял, сөйле, ойла* сияқты етістіктер «Өнер алды - қызыл тіл», «Ұлы сөзде - ұят жоқ», «Сөз сүйектен өтеді, таяқ еттен өтеді» тәрізді ұлттық дүниетанымдық қағидалармен сабақтасып, қазақ халқының болмысын танытатын архетиптік мағыналарды жинақтайды. Осылайша, интеллектуалды етістіктер мен когнитивтік лексемалардың тарихи-мәдени негізін анықтау қазақ тілінің антропоэлекті парадигмасын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Философская энциклопедия. – М.: Сов. энциклопедия, 1962. – 210 с.
2. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 90 с.
3. Karttunen L. Implicative Verbs // Language. – 1971. – №2 (47). – P. 340–358. <https://doi.org/10.2307/412084>
4. White A.S., Hacquard V. Semantic Information and the Syntax of Propositional Attitude Verbs // Cognitive Science. – 2018. – №2 (42). – P. 416–456. <https://doi.org/10.1111/cogs.12512>

5. Hacquard V., Lidz J. On the Acquisition of Attitude Verbs // *Annual Review of Linguistics*. – 2022. – №8 (115). – P. 193–212. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-032521-053009>
6. Davis E., Landau B. Seeing and Believing: The Relationship between Perception and Mental Verbs in Acquisition // *Language Learning and Development*. – 2021. – №1 (17). – P. 1–27. <https://doi.org/10.1080/15475441.2020.1862660>
7. Schroeder K., Durrleman S. Relations between Intensionality, Theory of Mind and Complex Syntax in Autism Spectrum Conditions // *Cognitive Development*. – 2021. – №2 (59). – P. 101–107. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101071>
8. Арутюнова Н.Д. Предложение и его смысл: Логико-семантические проблемы. – М.: Наука, 1976. – 311 с.
9. Падучева Е.В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке. – М.: Языки славянской культуры, 2011. – 480 с.
10. Зализняк А.А. Исследования по семантике предикатов внутреннего состояния. – München: Otto Sagner, 1992. – 203 с.
11. Апресян Ю.Д. Исследования по семантике и лексикографии. Парадигматика. – М.: Языки славянской культуры, 2009. – 568 с.
12. Кустова Г.И. О коммуникативном статусе вводных конструкций с ментальными предикатами // *Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова РАН*. – 2020. – С. 62–75. <https://doi.org/10.31912/pvrl-2020.3.5>
13. Байтұрсынұлы А. Тіл-құрал. Он екі томдық шығармалар жинағы. 4-том. – Астана: Алашорда, 2022. – 384 б.
14. Жұбанов Қ. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Абзал-Ай, 2013. – 640 б.
15. Ысқақов А. Қазіргі қазақ тілі: Морфология. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 208 б.
16. Исаев С. Қазіргі қазақ тіліндегі сөздердің грамматикалық сипаты. – Алматы: Рауан, 1998. – 304 б.
17. Маманов Ы. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Абзал-Ай, 2014. – 640 б.
18. Оразов М. Қазақ тілінің семантикасы. – Алматы: Рауан, 1991. – 216 б.
19. Қазақ тілінің диалектілік сөздігі (ҚТДС). – Алматы: Ғылым, 1996. – 200 б.
20. Балакаев М.Б. Казахский литературный язык. – Алма-Ата: Наука, 1987. – 272 с.
21. Аманжолов С. Вопросы диалектологии и истории казахского языка. – Алма-Ата, Ғылым, 1959. – 452 с.
22. Кайдаров А.Т. Структура односложных корней и основ в казахском языке. – Алма-Ата: Наука, 1986. – 328 с.
23. Малов С.Е. Памятники древнетюркской письменности. – М.: Наука, 1951. – 452 с.
24. Севортян Э.В. Этимологический словарь тюркских языков. – М.: Наука, 1951. – 452 с.
25. Древнетюркский словарь. – М.: Наука, 1969. – 676 с.
26. Қазақ тілінің қысқаша этимологиялық сөздігі (ҚТҚЭС). – Алматы: Ғылым, 1966. – 240 б.
27. Bailiyeva U.B., Aldabek N.A., Dautova B.D. The Concept of “Reason” in Abai Kunanbayev’s Works and Its Translation into Russian and English Languages // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №2 (132). – Б. 180–193. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.53>
28. Қасым Б. Сөзжасам: Семантика. Уәждеме. – Алматы: Дарын, 2024. – 223 б.

REFERENCES

1. *Filosofskaja enciklopedia* [The Philosophical Encyclopedia]. – М.: Sov. enciklopedia, 1962. – 210 s. [in Russian]
2. *Filosofski enciklopedicheski slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. – М.: Sov. Enciklopedia, 1983. – 90 s. [in Russian]
3. Karttunen L. Implicative Verbs // *Language*. – 1971. – №2 (47). – P. 340–358. <https://doi.org/10.2307/412084>
4. White A.S., Hacquard V. Semantic Information and the Syntax of Propositional Attitude Verbs // *Cognitive Science*. – 2018. – №2 (42). – P. 416–456. <https://doi.org/10.1111/cogs.12512>
5. Hacquard V., Lidz J. On the Acquisition of Attitude Verbs // *Annual Review of Linguistics*. – 2022. – №8 (115). – P. 193–212. <https://doi.org/10.1146/annurev-linguistics-032521-053009>

6. Davis E., Landau B. Seeing and Believing: The Relationship between Perception and Mental Verbs in Acquisition // *Language Learning and Development*. – 2021. – №1 (17). – P. 1–27. <https://doi.org/10.1080/15475441.2020.1862660>
7. Schroeder K., Durrleman S. Relations between Intensionality, Theory of Mind and Complex Syntax in Autism Spectrum Conditions // *Cognitive Development*. – 2021. – №2 (59). – P. 101–107. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2021.101071>
8. Arutiunova N.D. Predlojenie i ego smysl: Logiko-semanticheskie problemy [A sentence and its meaning: Logical and semantic problems]. – M.: Nauka, 1976. – 311 s. [in Russian]
9. Paducheva E.V. Semanticheskie issledovania: Semantika vremeni i vida v russkom iazyke [Semantic research: The Semantics of time and type in the Russian language]. – M.: Iazyki slavianskoi kultury, 2011. – 480 s. [in Russian]
10. Zalizniak A.A. Issledovania po semantike predikatov vnutrennego sostoiania [Research on the semantics of predicates of the internal state]. – München: Otto Sagner, 1992. – 203 s. [in Russian]
11. Apresian Iu.D. Issledovania po semantike i leksikografii. Paradigmatika. [Research on semantics and lexicography. Paradigmatics]. – M.: Iazyki slavianskoi kultury, 2009. – 568 s. [in Russian]
12. Kustova G.I. O kommunikativnom statuse vvodnykh konstruktsii s mentalnymi predikatami [On the communicative status of introductory constructions with mental predicates] // *Trudy Instituta russkogo iazyka im. V.V.Vinogradova RAN*. – 2020. – s. 62-75. <https://doi.org/10.31912/pvrli-2020.3.5> [in Russian]
13. Baitursynuly A. Til-qural. On eki tom. 4-tom. [Language is a tool. Twelve volumes. Vol. 4]. – Astana: Alashorda, 2022. – 384 b. [in Kazakh]
14. Jubanov Q. Qazaq til biliminin maseleleri [Problems of Kazakh linguistics]. – Almaty: Abzal-Ai, 2013. – 640 b. [in Kazakh]
15. Ysqaqov A. Qazirgi qazaq tili: Morfologia [Modern Kazakh language: morphology]. – Almaty: Ana tili, 1991. – 208 b. [in Kazakh]
16. Isaev S. Qazirgi qazaq tilindegi sozderdin gramatikalyq sipaty [Grammatical nature of words in the modern Kazakh language]. – Almaty: Rauan, 1998. – 304 b. [in Kazakh]
17. Mamanov Y. Qazaq til biliminin maseleleri [Problems of Kazakh linguistics]. – Almaty: Abzal-Ai, 2014. – 640 b. [in Kazakh]
18. Orazov M. Qazaq tilinin semantikasy [Semantics of the Kazakh language]. – Almaty: Rauan, 1991. – 216 b. [in Kazakh]
19. Qazaq tilinin dialektilik sozdigi (QTDS) [Dialect Dictionary of the Kazakh language (KTD)]. – Almaty: Gylym, 1996. – 200 b. [in Kazakh]
20. Balakaev M.B. Kazahski literaturnyi iazyk [Kazakh literary language]. – Alma-Ata: Nauka, 1987. – 272 s. [in Russian]
21. Amanjолоv S. Voprosy dialektologii i istorii kazahskogo iazyka [Issues of dialectology and history of the Kazakh language]. – Alma-Ata, Gylym, 1959. – 452 s. [in Russian]
22. Kaidarov A.T. Struktura odnoslojnykh kornei i osnov v kazahskom iazyke [The structure of monosyllabic roots and bases in the Kazakh language]. – Alma-Ata: Nauka, 1986. – 328 s. [in Russian]
23. Malov S.E. Pamiatniki drevnetiurkskoi pismennosti [Monuments of ancient Turkic writing]. – M.: Nauka, 1951. – 452 s. [in Russian]
24. Sevortian E.V. Etimologicheski slovar tiurkskih iazykov [Etymological dictionary of Turkic languages]. – M.: Nauka, 1951. – 452 s. [in Russian]
25. Drevnetiurkski slovar [Ancient Turkic Dictionary]. – M.: Nauka, 1969. – 676 s. [in Russian]
26. Qazaq tilinin qysqasha etimologialyq sozdigi (QTQES) [Brief Etymological Dictionary of the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1966. – 240 b. [in Kazakh]
27. Bailiyeva U.B., Aldabek N.A., Dautova B.D. The Concept of “Reason” in Abai Kunanbayev’s Works and Its Translation into Russian and English Languages // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №2 (132). – B. 180–193. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.53>
28. Qasym B. Sozjasam: Semantika. Uajdeme [Word Formation: Semantics. Motivation]. – Almaty: Daryn, 2024. – 223 b. [in Kazakh]

Б.С. БАЙЖІГІТ¹, Ж.Б. МЫХАНОВА^{2✉}, М.Е. МИНАЙДАРОВА³¹PhD, қауымдастырылған профессор, e-mail: bota_bs90@mail.ru²аға оқытушы, e-mail: janar-7171@mail.ru³педагогика ғылымдарының кандидаты,

қауымдастырылған профессор, e-mail: mariya-estaevna@mail.ru

^{1,2,3}М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті (Қазақстан, Тараз қ.)

XX–XIX ҒАСЫРЛАРДАҒЫ ШЕТЕЛ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАН ӘДЕБИЕТІНДЕГІ АБСУРД ПОЭТИКАСЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада зерттеу аясындағы абсурд әдебиетінің теориялық проблемалары, XX–XXI ғасырлардағы шетел және қазақстандық әдебиеттегі абсурд поэтикасы қарастырылады. Абсурд ұғымы психика-сараптамалық мәнмәтінде талданып, «абсурд» пен «мәнсіздік» ұғымдарының айырмашылықтары көрсетіледі. Сондай-ақ іргелес ұғымдар – *абсурд*, *нонсенс*, *алогизм*, *трагедиялық* және *комедиялық* сипаттар айқындалады.

Мақалада герменевтикалық, имманенттік және салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Зерттеу нысаны ретінде қазіргі қазақстандық орыс тілді жазушылардың (А. Жақсылықов, Е. Айла, Н. Сакавова, А. Ким, Н. Веревокин, И. Одогов, сондай-ақ қазақстандық эмигранттар – И. Липкович, С. Липовецкий және И. Мандель) және ресейлік постмодернистік прозаның өкілдерінің (В. Сорокин, В. Маканин, Л. Петрушевская) шығармалары талданып, жіктеледі.

Зерттеу барысында аталған жазушылар шығармаларындағы ортақ және дара көркемдік белгілер айқындалды. Кейіпкерлер тіліндегі абсурдтық мәтін құрудың типологиялық ерекшеліктері төмендегідей сипатталды: ассоциативтік бастаманың басымдығы; авторлық синтаксис пен пунктуацияның өзгешелігі; анжамбеман, катахреза, гротеск, антиномия, автофикшн тәсілдері; келеке және өзін-өзі келекелеу; мағыналық және формалық деңгейлерде пародия мен әзіл-сықақ элементтері арқылы классикалық және кеңестік дәстүрлермен күрес; өлең формасының үйлеспеушілігі және еркін өлеңге (верлибрге) ұмтылу; поэтикалық формадағы эксперименттер; парадокс пен алогизмдердің көрінісі; күнделікті сананың астарлануы; сырттай бейуәжді құрылымдық өзгерістер; кездейсоқтық қағидаты және автоматтандырылған қабылдауға қарсы бағытталған көркемдік тәсілдер.

Кілт сөздер: абсурд поэтикасы, қазақстандық әдебиет, Ресей әдебиеті, жеке-авторлық неологизмдер, роман бейнесі, новояз.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Байжігіт Б.С., Мыханова Ж.Б., Минайдарова М.Е. XX–XIX ғасырлардағы шетел және Қазақстан әдебиетіндегі абсурд поэтикасы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 44–53. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.272>

*Cite us correctly:

Baizhigit B.S., Myhanova Zh.B., Minaidarova M.E. XX–XIX gasyrlardagy shetel zhane Qazaqstan adebietindegi absurd poetikasy [Poetics of The Absurd in Foreign and Kazakhstani Literature of the 20th and 19th Centuries] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 44–53. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.272>

B.S. Baizhigit¹, Zh.B. Mykhanova², M.E. Minaidarova³¹*PhD, Associate Professor, e-mail: bota_bs90@mail.ru*²*Senior Lecturer, e-mail: janar-7171@mail.ru*³*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, e-mail: mariya-estaevna@mail.ru*^{1,2,3}*M.Kh. Dulaty Taraz University (Kazakhstan, Taraz)*

Poetics of the Absurd in Foreign and Kazakhstani Literature of the 20th and 19th Centuries

Abstract. This article discusses the theory of the poetics of the absurd. It examines the theoretical problem of absurd literature and explores the poetics of the absurd in foreign and Kazakhstani literature from the 20th to the 19th centuries. The absurd is analyzed within a psychoanalytic context, and a distinction is made between the concepts of the absurd and the meaningless. Related concepts such as absurdity, nonsense, and illogicality are also considered. The categories of tragic and comic are studied as well. The methods of hermeneutic, immanent, and comparative analysis are employed.

The article analyzes and systematizes the works of modern Russian-language writers from Kazakhstan, including A. Zhaksylykov, E. Ayla, N. Sakavov, A. Kim, N. Verevochkin, I. Odegov, as well as Kazakh immigrants I. Lipkovich, S. Lipovetsky, and I. Mandel. It also examines the works of representatives of Russian postmodern prose, such as V. Sorokin, V. Makanin, and L. Petrushevskaya. The study examines both the individual and general characteristics of the prose of these writers. It identifies several typological signs of creating an absurd text in the speech of characters, including a dominant associative principle, authorized syntax and punctuation, enjambment, catachresis, grotesque, antinomy, auto-fiction, irony and self-irony, and the resistance against classical and Soviet traditions at both the content and formal levels, often reaching the point of parody and caricature. The study also explores the dissimilarity of poetic form, such as an attraction to free verse, experiments with poetic form, paradox, alogisms, the reverse side of everyday consciousness, externally unmotivated structural metamorphoses, the principle of chance, and the fight against automaticity of perception, among others.

Keywords: the poetics of the absurd, Kazakhstani literature, Russian literature, individual authorial neologisms, novel images, new language.

Б.С. Байжигит¹, Ж.Б. Мыханова², М.Е. Минайдарова³¹*PhD, ассоциированный профессор, e-mail: bota_bs90@mail.ru*²*старший преподаватель, e-mail: janar-7171@mail.ru*³*кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, e-mail: mariya-estaevna@mail.ru**Таразский университет имени М.Х. Дулати (Казахстан, г. Тараз)*

Поэтика абсурда в зарубежной и казахстанской литературы XX-XIX веков

Аннотация. В данной статье описывается теория поэтики абсурда: рассматриваются теоретическая проблема литературы абсурда, поэтика абсурда в зарубежной и казахстанской литературе XX-XIX веков; абсурд изучается в психоаналитическом контексте; дается разграничение понятий абсурдного и бессмысленного; рассматриваются смежные понятия: абсурд, нонсенс, алогизм; изучаются категории трагического и комического. Кроме того, применяются методы герменевтического, имманентного, сравнительно-сопоставительного анализов. Анализируются и систематизируются произведения писателей современной русскоязычной литературы Казахстана (А. Жаксылыкова, Е. Айла, Н. Сакавова, А. Кима, Н. Веревошкина, И. Одегова, казахстанских иммигрантов И. Липковича, С. Липовецкого и И. Манделя); представителей Российской постмодернистской прозы (В. Сорокина,

В. Маканина, Л. Петрушевской). Рассматриваются индивидуальные особенности и общие характеристики прозы отдельных писателей, представленных в данном исследовании. Выявляется ряд типологических признаков создания абсурдного текста в речи персонажей произведений, таких как: доминантное ассоциативное начало; авторизованный синтаксис и пунктуация; анжамбеман, катахреза, гротеск, антиномия, автофикшн; ирония и самоирония; борьба с автоматизированной классической и советской традицией на содержательном и формальном уровнях, доходящая до пародии и карикатуры; расподобление стихотворной формы - тяготение к свободному стиху (верлибру); эксперименты с поэтической формой; парадокс, алогизмы; изнанка обыденного сознания; внешне немотивированные структурные метаморфозы; принцип случайности; борьба с автоматизмом восприятия и др.

Ключевые слова: поэтика абсурда, казахстанская литература, российская литература, индивидуально-авторские неологизмы, романские образы, новояз.

Кіріспе

Әлемдік әдебиеттануда абсурд әдебиетін зерттеудің теориялық мәселесі жеткілікті деңгейде қарастырылған (А. Камю, М.М. Бахтин, М. Эсслин, Е.Н. Строганова, А.А. Кобринский, О.Л. Черноризкая, Д.В. Токарев, О.Д. Буренина, М. Виролайнен, М. Ямпольский және т.б.). Әдебиеттануда әдеби абсурд мәселесі ағылшын әдебиеті материалдары негізінде, Льюис Кэрролл шығармашылығы мен абсурд әдебиетінің жалпы еуропалық даму дәстүрлеріне байланысты зерттелген (Н. Малькольм, Дж. Фаррел, J. Flescher, E. Guiliano, G. Willis, L. Schweitzer, M. Heyman, E. Tarantino, С.А. Харламова, В.Ю. Чарская-Бойко).

Кеңес дәуірінен кейінгі филологияда Л. Щербаның сөйлеу абсурдын зерттеу концепциясы (Л.В. Сафронова, З.Р. Дохова, Р.Х. Урусов, Д.А. Самарин, Е.Л. Трахинин және т.б.), сондай-ақ заманауи орыс әдебиетінде әдеби абсурдты зерттеудің психика-сараптамалық әдістемесіне қатысты тұжырымдамалар кең таралған (М.П. Марусенков, Л.В. Сафронова, О.Н. Зырянова, Б.У. Джолдасбекова, С.В. Ананьева). Сонымен қатар, абсурд әдебиетін зерттеудің жалпы теориялық сипаттағы концепциясы да кеңінен таралған (N. Cornwell, W. Tigges).

Әдеби абсурд мәселесі бойынша теориялық және тарихи-әдеби дереккөздерді шолу мен жүйелендіру барысында абсурд пен мәнсіздік категорияларын шектеу қажеттілігі туындайды. Мәнсіз ой-пікірлер аксиология тұрғысынан бейтарап болып келеді: олардың шынайы өмірде тірегі мен мағынасы болмайды, олар шынайы да емес, жалған да емес. Ал абсурдтық пікірге қандай да бір мән беріледі, бірақ өзінің оксюморонды сипатына байланысты бұл сөйлеу актісінің шындықпен арақатынасы жоқ, қисынсыз болып табылады.

Әдеби мәтіндерде осыған ұқсас көркемдік тәсілдер оқырмандық рецепцияны белсендендіру үшін қолданылады. Көркем мәтінде мүмкін еместік абсурдтық деп аталатын көрініс кездеседі (А. Камю): карама-қайшы пікір, гротеск және әсірелеу. Бұл – оқиға желісінің шынайылықтан алыстаған иррационалдық көрінісі.

Әдебиеттануда *абсурд*, *нонсенс* және *қисындық* (алогизм) терминдері мазмұндық тұрғыдан бір-біріне жақын. *Нонсенс* – Викториан дәуірінде Ұлыбританияда пайда болған мәдени құбылыс. Ол абсурдқа карама-қарсы, моральдық құндылықтары басым болған: парыз, қоғамдық пікірге бағынушылық және басқа да әлеуметтік шектеулер тән (Эдвард Лир (1812–1888), Льюис Кэрролл (1832–1898)). Нонсенс осы моральдық талаптар мен қатандықты теңестіргенін атап өту керек.

Нонсенс пен абсурд парадокс пен схизиске негізделген объективтік шынайылықты бейнелей отырып, қазіргі мәнді жоққа шығармайды, мәнсіздікті қалыптастырмайды,

керісінше, оларды өзгертеді. *Қисындық (алогизм)* – сөйлеу тәжірибесінде логиканың бұзылуын көрсететін стилистикалық фигура. Бұл көркемдік тәсіл гротеск пен комедиялыққа (әзіл, сықақ, сатира) тән. Қисындық (алогизм) логика мен иррационалдың көрінісі ретінде Н. Гоголь, Ф. Кафка, дадаистер, сюрреалистер, обэриуттер шығармаларында, сондай-ақ абсурд және постмодернистік театрда жиі кездеседі.

Сонымен, абсурд, нонсенс және алогизмнің негізгі қызметі – стереотиптік, қалыптасқан көрініс пен пікірлерді жаңаша мәнмен толықтыру, ауыстыру, сондай-ақ өзектілігін жоғалтқан көзқарастардың орнына жаңа мағынаны қалыптастыру.

Абсурд поэтикасы жалпы трагедиялық және комедиялық бастамалармен тығыз байланысты деп айтуға болады. Трагикомедия – трагедиялық пен комедиялықтың өзара әрекеттесуінің нақты үлгісі, яғни басқа сөзбен айтқанда, оксюморон немесе абсурд болып табылады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл мақалада келесі әдістер пайдаланылды: *салыстырмалы әдіс* – Қазақстан және Ресейдің орыс тілді прозасының ерекшеліктерін анықтау үшін қолданылды; *герменевтикалық әдіс* – постмодернистік әдебиетте жиі кездесетін жеке-авторлық неологизмдерді (новояз) қайта түсіндіру мақсатында пайдаланылды; көркем мәтіннің имманенттік талдауы – постмодернистік авторлардың стильдік ерекшеліктерін айқындау үшін қолданылды.

Абсурд поэтикасының теориялық аспектілерін зерттеу материалдары ретінде шетел ғалымдарының еңбектері (А. Камю, М.М. Бахтин, М. Эссин, Е.Н. Строганова, А.А. Кобринский, О.Л. Черноризкая, Д.В. Токарев, О.Д. Буренина, Н. Малькольм, Дж. Фаррел, J. Flescher, E. Guiliano және т.б.) мен заманауи отандық зерттеулер (Б.У. Джолдасбекова, Л.В. Сафронова, С.В. Ананьева және т.б.) негіз болып алынды.

Талдау мен нәтижелер

XXI ғасыр тоғысында абсурд поэтикасы аз зерттелген сала болып табылады. Қазақстандық әдебиетте бұл бағытты арнайы қарастырған зерттеушілердің еңбектері санаулы ғана. Сонымен қатар, абсурдистік стильдің бірегей үлгілері ТМД елдерінің өтпелі кезең әдебиетінде де кеңінен таралып, бұл құбылыс ғылыми тұрғыдан пайымдауды қажет етеді.

XX–XXI ғасырлардағы заманауи қазақстандық әдебиеттің өкілдеріне А. Жақсылықов, Б. Жылқыбеков, Д. Накипов, А. Ким, Т. Әбдіков, А. Тәжі, Е. Клепикова, Л. Калауст, Н. Веревошкин, Ю. Серебрянский, И. Одегов, М. Земский және Н. Сакавованы жатқызуға болады.

Қазақстандық жазушы Аслан Жақсылықовтың «*Сны окаянных*» атты топтамасы – заманауи қазақстандық әдебиеттегі ең көп талданған және зерттелген шығармалардың бірі. Бұл топтамаға «*Поющие камни*» (1987 жылы жазылған, 1997 жылы жарияланған), «*Сны окаянных*» (2005), «*Другой океан*» (2005) шығармаларының кейбір бөлімдері енгізілген. Кейіннен бұл цикл «*Дом суриката*» (2008) және «*Возвращение*» (2011) туындыларымен жалғасын тапты. Аталған шығармалар қазақстандық әдеби ортада елеулі резонанс тудырып қана қоймай, әдеби және зияткерлік қауымдастықтың назарын өзіне аударған маңызды құбылысқа айналды.

«*Сны окаянных*» топтамасы Семей ядролық полигонындағы сынақтардың аяқталуына қатысты оқиғаларға арналған қайғылы эпитафия ретінде басталады. Жазушы 1987 жылы полигон аумағына барып, осы сынақтардың құрбаны болған мүгедек балалармен кездескеннен кейін, оларға арнап ертегі-романдар циклін жазуға уәде берген. Семей

полигоны аталмыш трилогияның басты кеңістігіне айналып, балалар үйінің тәрбиеленушілері «Сны окаянных» шығармасының кейіпкерлері ретінде бейнеленеді.

А. Жақсылықовтың романдары көркемдік жетістіктермен қатар, терең әлеуметтік және экзистенциалдық мәнге ие. Ол адам тағдыры, қасірет пен үміт, рухани деградация және адамгершілік шекаралары туралы күрделі мәселелерді көтереді.

Абсурд поэтикасы отандық жазушылардың шығармаларында түрлі формада сипатталады.

Мәселен, Аслан Жақсылықовтың «Дом суриката» романында абсурдтық тәсілдер жүйесі ерекше айқын байқалады:

1. *Қайталанатын сөздердің көптігі.* «Олар түсінеді, еңселері көтеріледі, нұрланады және тына қояды, жердің саңылауына, қуыстарына, тесіктеріне, күндізгі бетон күмбездің жарықтарына жабысып, тынышталады, олар тани бастайды және бәрін көріп, шаттанады. Олар, ашкөздер, арынды, жер топырағының құрсағына енеді, тығылады, тыныштық іздейді... Олар сансыз, өте көп, албырт, байырғы, жабылып, қаптап кетеді. Олар қармауыштарымен құшақтайды, сорғыштарымен, ылғал тамырларымен жақындайды, жабысады ...»

Романда бір типті сөздердің ұзақ қайталануы (тұтас бір бет көлемінде) адамның миының сол жақ сыңарындағы логикалық құрылымның бұзылуы мен ойлау иррационалдылығының маркері ретінде беріледі. Мұндай тәсілді А. Ким «Радости рая» шығармасында да қолданған. Егер А. Кимде оң ми сыңарының ассоциативтік, шығыстық ойлау типі басым болса, А. Жақсылықовта бұл тәсіл бүкіл мәтінге еніп, абсурдтық масштабқа дейін жетеді [1, 122-б.].

2. *Авторлық неологизмдер мен «новояз».* Романдағы кейіпкерлердің тілі жаңа сөздер мен морфологиялық ойынға құрылған. Авторлық неологизмдер бірнеше категорияға бөлінеді:

– «ДЖУ» қосымшасы арқылы жасалғандар: *джусойя, джубуйный, джугомоты, джумуры, джубезьяны, джугарные химеры;*

– «ЗУ» қосымшасы арқылы жасалғандар: *зурогы, зулоны, зубуйволы;*
– қазақ тілінен енген калька-сөздер мен гибридтер: *по-коянски, крысопак* және т.б.

Бұл тәсіл – тілдік эксперимент пен шеткі эстетиканың көрінісі, постмодернистік новояздың айқын үлгісі.

3. *Тілдік клондау (гибридизация).* Адамдар мен жануарлар, өсімдіктер мен саңырауқұлақтар арасындағы генетикалық тоғысу сипатында бейнеленеді. Соның нәтижесінде «*джубуйные твари*», «*человек–сурикат*», «*женицина–олениха*», «*бульдогомуравьи*» сияқты химерлік бейнелер жасалады. Мұндай тәсіл В. Сорокиннің «*Голубое сало*» және А. Кимнің «*Поселок кентавров*» шығармаларымен типологиялық тұрғыда үндеседі.

4. *Түс пен шындық шекарасының жойылуы.* Бұл – абсурд әдебиетінің басты принциптерінің бірі. Л. Кэрролдың «*Алиса в стране чудес*» шығармаларындағы сияқты, «Дом суриката» романында да шынайылық пен түс көрудің арасындағы шекара бұзылады. Мысалы, кванттық секірістер мен уақыт пен кеңістіктің ауысуы сияқты эпизодтарда бұл тәсіл көрініс табады.

5. *Абсурдтық кейіпкер – «Малыш-дом».* Бұл тіршілік иесі – Майя мен басқа балалар үшін үйдің өзі, тірі организм ретінде бейнеленеді. Ол «*ұсқынсыз бала*» түрінде суреттеліп, баяндаушы тарапынан үй аруағына теңестіріледі [2, 76-б.]. Роман мәтінінде бұл құбылыстың мәні беймәлім күйде қалып, түс көру мен елестің арасындағы шекараны бұзады: «*Ұсқынсыз баланы үйдің ішкі қуысы дүниеге әкелді. Көрегендік оны бізге сеніп тапсырды ма – әрине, белгісіз*» [1, 62-б.].

Е. Айла мен Н. Сакавованың «*Сказки для взрослых*» атты постмодернистік шығармалар топтамасында дәстүрлі ертегі құрылымы мен желісі ремейк пен пастиш заңдарына қайшы

келетіні байқалады. Мәселен, ертегілердің бірінде ханзада қалыңдығының анасына үйленеді, ал басқа бірінде қасқыр шошқаға айналып, төрт тораймен бірге дзенге түседі және т.б. Бұл шығармалар дәстүрлі поэтикалық үлгіден алшақ, бірақ қуанышты әрі ашық финалмен аяқталып, интермәтіндік деңгейде авторлық сықақ пен фольклорлық және әдеби беделді кейіпкерлердің күресі арқылы жаңаша мазмұнға ие болады [3].

Қазақстандық әрі ресейлік жазушы А. Ким өзінің шығармаларында абсурд поэтикасына тән белгілерді кеңінен қолданады.

1. «Белка» атты роман-ертегі [4] бір оқығаннан түсінікті бола бермейді, себебі бас кейіпкер бойында тұлғаның төртке бөлінуі (екіжүзділік секілді) мен құбылмалылық қасиеті бар: ол бір мезетте әрі адам, әрі тиін бейнесінде көрінеді. Романда кейіпкерлердің сөйлеу мәнерінде, уақыт парадигмасында және бейнелер жүйесінде абсурд элементтері айқын байқалады [2, 59-б.]. Автор әр баяндаушы кейіпкердің көзқарасы арқылы көпқырлы, нақышты авторлық бейне қалыптастырады.

2. «Поселок кентавров» атты гротеск-романда [5] жартылай адамдар өзара ойдан шығарылған тілде сөйлеседі (сөйлеу абсурды), бұл көркемдік тәсіл арқылы шығарма өзгеше сипат алады. Бас кейіпкерлер – кентаврлар (адам мен жылқының қосындысы), сондықтан романның көркемдік кеңістігі де абсурдтық сипатқа ие. А. Ким ойлап тапқан бұл тіл оқырман үшін түсініксіз, алайда ол шығарманың көркем табиғатын айқындайтын элемент ретінде қызмет етеді.

Қазақстандық зерттеуші С.В. Ананьева өзінің «Билингвизм и транслингвизм в новейшей литературе» атты мақаласында адам экзистенциалдық дағдарысты еңсеру үшін шығармашылыққа жүгінетінін атап көрсетеді. Яғни, нағыз суретшінің миссиясы – адамзатқа жаңаны айту мен естірту қабілетінде көрінеді [6, 682-б.]. Бұл қағида А. Ким шығармашылығында да айқын көрініс табады: оның тілдік жүйесінде жаңа сөздер (новояз), окказионализмдер мен кейіпкерлердің ерекше сөйлеу стилистикасы кеңінен байқалады.

Окказионализмдерді шамадан тыс пайдалану тәсілі шығармада әзіл мен сатиралық әсерді күшейту мақсатында қолданылған және семантикалық тұрғыдан қайта түсіндіруді қажет етеді. Осыған байланысты романда қолданылған жаңа сөздердің (новояздың) арнайы сөздігін құрастыру қажеттілігі туындайды.

Айта кетерлігі, әлемнің ешбір тілінде Анатолий Кимнің новоязына ұқсас тілдік жүйе жоқ. Мұндай тіл логикалық жолмен түсіндіруге келмейді, ол көбіне автордың оқырманмен ойыны, тіпті кейде ирониялық тәсілі ретінде қабылданады. Кентаврлар тілінің мағынасын оқырман баяндаушы арқылы түсінеді: баяндаушы кейіпкер олардың сөйлеген сөздерін үнемі «аударып отырады», жеке сөз тіркестері мен орамдарының мағынасын түсіндіреді. Осылайша, «Поселок кентавров» романында автор ойлап тапқан жаңа сөздер сөздігі шығарманың поэтикалық құрылымындағы ойындық сипат пен интермәтіндік иронияны күшейтеді.

А. Кимнің роман-гротескінде жартылай адамдар (кентаврлар) мен адамдар арасындағы күрес бейнеленеді. Кентаврлар өз әрекеттері арқылы адамдарға қарағанда қисынсыз және жат мінез танытады. Ал адамдар, керісінше, орман өртеніп кеткеннен кейін оларға көмек көрсетуге ұмтылады. Кентаврлар өсімдікпен қоректенетіндіктен, автор оларды экологиялық апат жағдайында өмір сүруі қиындаған тіршілік иелері ретінде суреттейді. Дегенмен, адамдардың көмегіне сенбеген кентаврлар соғыс ашып, нәтижесінде өздерінің ақымақтығы салдарынан бір-бірін қырып тастайды.

Баяндаушының сөздеріне қарағанда, кентаврлар жасағының құрамында екі мың бес жүз сарбаз болған. Алайда, атақты қолбасшының «қызыл тал сойылынын» соққысынан олардың мың екі жүзі қаза табады. Кентаврлардың қисынсыз әрекеті мен өзара қақтығысы арқылы автор жартылай адамдардың рухани дағдарысын, яғни адамзат табиғатынан ажырап, өзін-өзі

жоюға бейім мінезін әшкерелейді. Бұл көріністер арқылы жазушы абсурдтық дүниетанымның негізін – өмірдің мәнсіздігін, адамның иррационалды әрекетін көрсетеді. Сонымен қатар, осы мағынасыздық көріністерін автор ирония мен сатира элементтері арқылы жұмсартып береді.

Осылайша, А.Ким абсурдты тек тіл деңгейінде ғана емес, сонымен қатар сюжет пен композицияда да қолданады.

3. «*Радости рая*» романында бас кейіпкердің жаны жынысы мен өмір салтына қарамастан әр түрлі адамдардың, жануарлардың, заттардың және табиғи құбылыстардың бойына ене алады [2, 60-б.]. Мұндай метафизикалық ауысулар адамның шексіз болмысын және экзистенциалдық ізденісін бейнелейді.

«*Радости рая*» романындағы жанның ауысу шарттарының негізгісі – басты кейіпкердің Александр есімді болуында. Бұл есімнің барлық нұсқалары мен оның әкесінің атына қатысты рәміздік мән байқалады. Бір Александр есімді адамға (шартты түрде) жан ауысқан сайын, ол Аким (Александр, Саша, Искандер немесе Александра Толстая және т.б.) есімді бейнелермен кездесіп, олардың арасындағы диалогтар барысында абсурдтық жағдайлар жиі туындайды.

Мысалы, кейіпкердің бұрынғы өмірлерінің бірінде – палеолит дәуірінде – Күміс Тосико есімді менталды жұбайы және Саша Белоконьмен ғашықтық байланысы сипатталады. Осы эпизодта көпдауыстылық (полифония) өзінің шарықтау шегіне жетеді. Бұл ғашықтық байланыс мәтін контекстінде арғы ата-баба қызы мен ашына әйелдің қарым-қатынасы ретінде көрініп, Александра Белоконь бейнесінде жүзеге асады.

Романдағы сөйлеу абсурды мен *новояз* элементтері көбінесе «көрегендердің» әңгімелерінен байқалады. Автор осы роман аясында ғана түсінікті болатын аббревиатураларды, сондай-ақ жеке-авторлық неологизмдерді кеңінен қолданған. Кейіпкерлер қатарының өзі де абсурд тәсілімен бейнеленген. Мысалы: камень по имени Ондар, баран – Берендей, опухоль – Загна, огонь – Александр, рука – Махей, камень – Пиндарик, половой орган – Елдорай, цунами – Тихон, одуванчик – Родэй, яйцеклетка – Веста және т.б. Мұндай образдар арқылы автор дүниенің тілдік және семантикалық құрылымын саналы түрде бұзып, жаңа мифопоэтикалық әлем жасайды.

Сонымен қатар, қазақстандық жас жазушы Н. Веревокиннің «*Череп Гоголя*» атты әңгімесінде де абсурдистік поэтика элементтері байқалады. Автор абсурдтық сипаттармен қатар кейіпкерлердің психологиялық акцентуациясына меңзейтін көркемдік тәсілдерді пайдаланады. Бұл шығарманың негізгі ерекшеліктері – абсурдтық кеңістік (*Новостаровск*), кейіпкерлердің девиантты мінез-құлқы (мысалы, Гогольдің бас сүйегін іздеу), парадоксальды және иррационалды жағдайлардың қатар өрбуі. Ессіздік пен құштарлыққа бой алдырған бас кейіпкердің әрекеттері созылмалы үрей мен паранойя күйімен ұштасып жатады [7].

И. Одеговтың шығармашылығында бас кейіпкердің әмбебап (типтік) Нарцисс бейнесі сипатталады. Ол нарцисстіктің келесі сатысы – мегаломанияға өтеді. Нарцисс өзінің тұлғасын (денесін) Жаратушы бейнесіне дейін көтереді (кейіпкердің өз суыққанды анасымен теңесуге ұмтылуы метонимиялық құрылым арқылы беріледі). Осы арқылы ол өз маңыздылығын мегаломаниялық симптоматика арқылы жүзеге асырып, өзіндегі сүйіспеншілікке зәрулік пен бағаланбаушылық сияқты нарцисстік жараларын емдеуге тырысады. Мұндай тәсіл кейіпкердің қандай да бір психологиялық нормаға қайта оралуға ұмтылысын білдіреді [8].

Бұрынғы қазақстандықтар, ал қазір американдық эмигранттар – И.Липкович, С. Липовецкий және И. Мандельдің «*Морфей и Орфей. И сном, и духом: сновидения очевидцев и комментарии стихотворцев*» [9] атты шығармасы түс жору жанрында жазылған. Бұл туынды авторларға эмиграция мен бастама (инициация) процесінен туған психологиялық жарақатты көрсетуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, жаңа мәдени ортада

тұлғалық тұтастықты сақтау мен мәдени есеңгіреуге ұшырамау жолында кейіпкерлердің ішкі аласапыран мен үрейін бастан кешу процесін бейнелейді [2, 82-б.].

Зерттеу аясында қазіргі Ресей әдебиетінің өкілдері – Владимир Сорокин, Людмила Петрушевская және Владимир Маканин шығармалары да қарастырылады.

В. Сорокиннің «Голубое сало» романындағы [10] кейіпкерлер сөйлеуде бірнеше ерекше тәсілдерді қолданады:

- Толығымен бас әріптермен жазылған сөздер мен сөйлемдер – эмоциялық кернеуді күшейту, оқиға мен ұғымның маңыздылығын көрсету үшін пайдаланылады;

- Көптілділік элементтері – кейіпкерлердің сөйлеуінде қытай, ағылшын, француз және орыс тілдері қатар қолданылады. Бұл көркем мәтінді түсінуді күрделендіріп, оқырманды беймәлім тілдік кеңістікке енгізеді;

- Тілді мақсатты пайдалану – әр түрлі тілдер кейде балағат сөздерді бүркеу, кейде өз сөзіне элиталық мағына беру мақсатында қолданылады;

- Окказионализмдердің көптігі – авторлық жаңа сөздер мен тілдік ойындар сөйлеу абсурдын күшейтеді;

- Сөйлеу кекештігі мен дыбыстық қайталану – мысалы, *Ясауууух пашоооооо* сияқты дыбыстық құрылымдар абсурдтың фонетикалық көрінісін береді.

В. Сорокин кейіпкерлері жиі қолданатын бұл әдістер абсурдтық поэтиканың айқын белгілері болып табылады [2, 82-б.]. Сонымен қатар, кейіпкерлер өздерінің ішкі уайымдары мен психикалық күйлерін жеткізе алмаған сәттерде **оксюморон** тәсілін қолданады. Мысалы: *коэффициент L-гармонии такого меню, биофилология, LOVEЛАГ, голубое сало, М-ревность, GERO-KUNST, ART-мей чуань, гексаграмма КУНЬ, Boboboboboboboboboboboris, простой шагуа, цзуанькунцы*.

Бұл мысалдар арқылы Сорокин тілдің логикалық құрылымын бұзып, сана мен тіл арасындағы шекараны жойып, постмодернистік әдебиеттегі *абсурдтың лингвопоэтикалық табиғатын* айқындайды.

Л. Петрушевская орыс постмодернистік бағытының әйгілі өкілі ретінде өзгеше жазу тәсілдерімен ерекшеленеді. Жазушының «Пуськи бятые» атты лингвистикалық ертегілеріндегі абсурдтылық оның эксклюзивті авторлық новоязды (жаңа тілді) құрудағы шығармашылық жетістігін айқындайды. Бұл туындыда «кейіпкерлер тілінде қолданылатын сөздердің түбірі орыс тілінде жоқ, тілдің жүйесінде мүлдем кездеспейді. Алайда оқырман аффикстердің грамматикалық үлгілеріне сүйене отырып, көркем мәтінді түйсік арқылы түсіне алады» [2, 82-б.].

Академик Л. Щерба да тіл табиғатына қатысты осындай тәжірибе жүргізген. Ол орыс әдеби тілінің нормаларына сүйене отырып, жасанды сөйлемдер құрастырған, мұнда тілде жоқ түбірлерді әдейі қолданған. Мысалы: «Глокая ку́дра штёко будлану́ла бо́кра и курдя́чит бокрёнка» [11].

Ертегілер топтамасында абсурдтық кеңістік (*напушка*) пен абсурдтық кейіпкерлер қатары (*Калуша, Помик, Бутявка, Кукуся, Пси, Ляпуна* және т.б.) сипатталады.

Ал В. Маканиннің «Антилидер» атты әңгімесінде жұмыс басшылығының, өктемшіл жұбайының және жалпы кеңестік қоғам иерархиясының қысымына түскен бас кейіпкер – сілесір-сантехник Толик Куренковтың бейнесі арқылы Гогольдің «кішкентай адам» типінің жаңа қырлары ашылады. Оның санасыз әрекеттері мен садомазохизмдік мінез-құлық белгілері де автор назарынан тыс қалмайды. Табиғи әлеуметтік лифтінің жоқтығы Куренковты, әсіресе ашу үстінде, айналасындағы кез келген көшбасшылық бастаманы жоюшы тұлғаға айналдырады.

Қорытынды

Сонымен, жоғарыда талданған шығармаларда абсурд поэтикасының элементтері айқындалды. Олар қазіргі қазақстандық (А. Жаксылықов, А. Ким, Н. Веревокин, И. Одегов, Е. Айла, Н. Сакавова, И. Липкович, С. Липовецкий және И. Мандель) және ресейлік (В. Сорокин, Л. Петрушевская, В. Маканин және т.б.) әдебиет өкілдерінің шығармаларында эмоциялық көңіл күйдің – долдану мен торығудың – көрініс табуымен ерекшеленеді.

Зерттеу барысында қолданылған әдістер нәтижесінде қазақстандық және ресейлік жазушылардың шығармаларында бірқатар типологиялық ортақ қасиеттер анықталды:

- ассоциативті бастаманың басымдылығы (табиғи, долдану дискурсы);
- авторлық синтаксис пен пунктуацияның ерекшелігі (тыныс белгілерінің болмауы, сөйлем басында бас әріптің қолданылмауы);
- анжамбеман, катахреза, гротеск, антиномия, автофикшн тәсілдерінің жиі кездесуі;
- келеке мен өзін-өзі келекелеу формалары;
- мағыналық және формалық деңгейлерде пародия мен сатиралық элементтер арқылы классикалық және кеңестік дәстүрлермен күрес;
- поэтикалық форманың үйлеспеушілігі, еркін өлеңге (верлибрге) ұмтылу;
- поэтикалық формадағы эксперименттік ізденістер;
- оғаштық пен алогизмдердің көрінісі;
- күнделікті сананың жасырындылығы;
- сырттай бейуәжді құрылымдық өзгерістер;
- кездейсоқтық қағидаты;
- автоматтанған қабылдаумен күрес және т.б.

XX–XXI ғасырлар тоғысындағы қазақстандық және ресейлік авторлардың шығармаларын талдау абсурд поэтикасының бірегейлік дағдарысын, әлемнің логикалық тұтастығын жоғалтуды, сондай-ақ әлеуметтік, саяси және мәдени тұрақсыздық жағдайында адам санасының өзгеруін көрсететін маңызды көркемдік құралға айналғанын дәлелдейді.

Осылайша, кеңестік дәуірден кейінгі қазіргі әдебиеттегі абсурд поэтикасы – тек хаос пен мағынасыздық эстетикасын білдірумен шектелмей, сонымен қатар жеке және ұжымдық күйзелістерді қайта қарастыруға, шекті психологиялық және философиялық күйлерді бейнелеу үшін жаңа тіл табуға бағытталған терең көркемдік стратегия болып табылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Жаксылыков А. Дом суриката. Четвертая книга романного цикла «Сны окаянных». – Алматы: Ценные бумаги, 2008. – 434 с.
2. Байжігіт Б.С. Поэтика абсурда в литературе постмодернизма и методика ее изучения в вузе (на материале современной русской и русскоязычной прозы): дис. ... доктора философии (PhD). – Алматы, 2023. – 148 с.
3. Сафронова Л.В., Жанысбекова Э.Т. Казахстанские сказки для взрослых // Проблемы поэтики и стиховедения: Мат. IX Международной научн.-теоретич. конф., посвящ. 30-летию Независимости Республики Казахстан и 90-летию выдающегося казахского поэта Мукагали Макатаева (20-21 мая 2021 г.). – Алматы: «Ұлағат», КазНПУ им. Абая, 2021. – С. 157–161.
4. Ким А. Белка. – Litres, 2022. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litres.ru/book/anatoliy-kim/belka-7458425/> (дата обращения 05.10.2024)
5. Ким А.А. Избранное: «Отец-Лес»; «Поселок кентавров»; «Сбор грибов под музыку Баха»; «Стена»; «Близнец». – М.: ТЕРРА–Книжный клуб, 2002. – 704 с.
6. Ананьева С.В. Билингвизм и транслингвизм в новейшей литературе // Полилингвильность и транскультурные практики. – 2022. – Т. 19. – №4. – С. 675–684. <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2022-19-4-675-684>

7. Bayzhigit B.S., Shmakova E.S., Begaliyeva S.B. Absurdist techniques of representation of the author's position (N. Vervovochkin "Gogol's skull") // *Keruen*. – 2024. – Т. 85. – №4. – С. 56–63. <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2024.4-04>
8. Safronova L., Bayzhigit B. Генезис творческого нарциссизма (на материале прозы И. Одегова) // *Slavistična revija*. – 2023. – Т. 71. – №1. – С. 29–42.
9. Lipkovich I., Lipovetskiĭ S., Mandel' I.D. Морфей и Орфей: и сном, и духом: сновидения очевидцев и комментарии стихотворцев. [Электронный ресурс]. URL: Lulu. com, 2018. (дата обращения 05.10.2024)
10. Сорокин В. Голубое сало. – Litres, 2012. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litres.ru/author/vladimir-sorokin/> (дата обращения 12.10.2024)
11. Ощепкова Е.А., Цупикова Е.В. Лингвистический нонсенс как средство выразительности в русском и английском языках // *Научные труды молодых ученых, аспирантов и студентов*. – 2012. – С. 207–208.

REFERENCES

1. Zhaksylykov A. Dom surikata. Chetvertaia kniga romannogo cikla «Sny okaiannyh» [The house of the meerkat. The fourth book of the novel cycle "Dreams of the Damned"]. – Almaty: Cennye bumagi, 2008. – 434 s. [in Russian]
2. Baizhigit B.S. Poetika absurda v literature postmodernizma i metodika ee izuchenia v vuze (na materiale sovremennoi russkoi i russkoiazychnoi prozy): dis. ... doktora filosofii (PhD) [The poetics of the absurd in postmodern literature and the methodology of its study in higher education (based on the material of modern Russian and Russian-language prose): dis. ... Doctor of Philosophy (PhD)]. – Almaty, 2023. – 148 s. [in Russian]
3. Safronova L.V., Zhanyzbekova E.T. Kazhstanskies skazki dlia vzroslyh [Kazakh fairy tales for adults] // *Problemy poetiki i stihovedenia: Mat. IX Mezhdunarodnoi nauchn.-teoretich. konf., posviash. 30-letiu Nezavisimosti Respubliki Kazahstan i 90-letiu vydaiushegosia kazahskogo poeta Mukagali Makataeva (20-21 maia 2021 g.)*. – Almaty: «Ulagat», KazNPU im. Abaia, 2021. – S. 157–161. [in Russian]
4. Kim A. Belka [Squirrel]. – Litres, 2022. [Electronic resource]. URL: <https://www.litres.ru/book/anatoliy-kim/belka-7458425/> (date of access 05.10.2024) [in Russian]
5. Kim A.A. Izbrannoe: «Otec-Les»; «Poselok kentavrov»; «Sbor gribov pod muzyku Baha»; «Stena»; «Bliznec» [Favorites: "Father Forest"; "Village of Centaurs"; "Picking mushrooms to the music of Bach"; "Wall"; "Twin"]. – M.: TERRA–Knizhnyi klub, 2002. – 704 s. [in Russian]
6. Ananieva S.V. Bilingvizm i translilingvizm v noveishei literature [Bilingualism and translilingualism in the latest literature] // *Polilingvialnost i transkulturnye praktiki*. – 2022. – Т. 19. – №4. – С. 675–684. <https://doi.org/10.22363/2618-897X-2022-19-4-675-684> [in Russian]
7. Bayzhigit B.S., Shmakova E.S., Begaliyeva S.B. Absurdist techniques of representation of the author's position (N. Vervovochkin "Gogol's skull") // *Keruen*. – 2024. – Т. 85. – №4. – С. 56–63. <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2024.4-04>
8. Safronova L., Bayzhigit B. Genezis tvorcheskogo narcissizma (na materiale prozy I. Odegova) [The genesis of creative narcissism (based on the prose of I. Odegov)] // *Slavistična revija*. – 2023. – Т. 71. – №1. – С. 29–42. [in Russian]
9. Lipkovich I., Lipovetskiĭ S., Mandel' I.D. Morfei i Orfei: i snom, i duhom: snovidenia ochevidcev i kommentarii stihotvorcev [Morpheus and Orpheus: both by sleep and by spirit: dreams of eyewitnesses and comments by poets]. [Electronic resource]. URL: Lulu. com, 2018. (date of access 05.10.2024) [in Russian]
10. Sorokin V. Goluboe сало [Blue fat]. – Litres, 2012. [Electronic resource]. URL: <https://www.litres.ru/author/vladimir-sorokin/> (date of access 12.10.2024) [in Russian]
11. Oshepkova E.A., Cupikova E.V. Lingvisticheski nonsens kak sredstvo vyrazitelnosti v russkom i angliskom iazykah [Linguistic nonsense as a means of expression in Russian and English] // *Nauchnye trudy molodyh uchenykh, aspirantov i studentov*. – 2012. – С. 207–208. [in Russian]

UDC 81.26; IRSTI 16.31.41

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.273>I.K. YERBULATOVA¹, D.Zh. KUSSAINOVA², A.A. AKBULATOV³¹PhD, Associate Professor, Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian Technical University
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: ilmira.1985@inbox.ru²Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
University of Innovation and Technology of Western Kazakhstan
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: dina_kusainova@mail.ru³Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Makhambet Utemisov West Kazakhstan University
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: aidarbek_akbulat@mail.ru

LINGUOPOETICS AND CULTURAL CODES: FEATURES OF TRANSLATING ABAI QUNANBAIULY'S WORKS INTO TURKIC LANGUAGES

Abstract. This study examines the complex interplay between linguopoetics and cultural codes in the translation of Abai Kunanbayev's foundational works across Turkic languages. As a seminal figure in Kazakh literature, Abai's texts present unique challenges for translators due to their rich poetic devices, philosophical depth, and cultural specificity. The research investigates how different Turkic-language translations preserve – or distort – the original's linguopoetic features (rhythm, metaphor, syntactic parallelism) and embedded cultural semantics (nomadic concepts, Islamic references, and Kazakh oral traditions).

Using a comparative analysis of translations into Uzbek, Turkish, and Tatar, the paper identifies three key translation strategies: domestication (adapting content to target cultures), foreignization (preserving source-culture elements), and hybrid approaches. Special attention is given to culturally marked lexemes – such as *zhyr* (heroic epic) and *tamyr* (ancestral roots) – whose semantic fields shift across Turkic variants. The methodology combines corpus linguistics (frequency analysis of poetic formulae) with hermeneutic interpretation of translator choices.

Findings reveal that: Syntactic structures proving most resistant to translation are those mirroring Kazakh oral recitation patterns; Translations into closely related Turkic languages (e.g., Tatar) retain more morphological parallelism than distant ones (e.g., Turkish); 19th-century Islamic terminology undergoes either neutralization or explanatory compensation in modern versions. The study contributes to debates about cultural untranslatability while proposing a “Turkic literary translation framework” that prioritizes: metrical correspondence over strict rhyme, ethno-cultural glossing, and paratextual commentary.

These insights problematize the assumption of Turkic linguistic kinship, ensuring translation fidelity, demonstrating how even cognate languages require active cultural mediation. The research draws on archival materials from the Abai Studies Center (Almaty) and digital corpora of Turkic

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Yerbulatova I.K., Kussainova D.Zh., Akbulatov A.A. Linguopoetics and Cultural Codes: Features of Translating Abai Qunanbaiuly's Works into Turkic Languages // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 54–63. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.273>

*Cite us correctly:

Yerbulatova I.K., Kussainova D.Zh., Akbulatov A.A. Linguopoetics and Cultural Codes: Features of Translating Abai Qunanbaiuly's Works into Turkic Languages // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – P. 54–63. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.273>

Date of receipt of the article 17.06.2025 / Date of publication 30.12.2025

translations (1980–2020), offering new methodological approaches for analyzing literary transfer within language families.

Keywords: literary translation, linguopoetics, cultural codes, Abai Kunanbayev, Turkic languages, translation strategies.

И.К. Ербулатова¹, Д.Ж. Кусайнова², А.А. Акбулатов³

¹*PhD, доцент, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті (Қазақстан, Орал қ.), e-mail: iltira.1985@inbox.ru*

²*педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
Батыс Қазақстан инновациялық-технологиялық университеті
(Қазақстан, Орал қ.), e-mail: dina_kusainova@mail.ru*

³*филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті
(Қазақстан, Орал қ.), e-mail: aidarbek_akbulat@mail.ru*

Лингвопоэтика және мәдени кодтар:

Абай Құнанбайұлы шығармаларының түркі тілдеріне аударылу ерекшеліктері

Андатпа. Бұл зерттеу Абай Құнанбайұлы мұраларының түркі тілдеріне аударылуындағы лингвопоэтика мен мәдени кодтардың күрделі өзара байланысын қарастырады. Қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі ретінде Абайдың поэзиясы – бай поэтикалық тәсілдерімен, терең философиялық мазмұнымен және ұлттық-мәдени ерекшеліктерімен аудармашылар үшін ерекше күрделі мәтін. Зерттеу барысында Абай шығармаларының өзбек, түрік және татар тілдеріндегі аудармаларында түпнұсқаның лингвопоэтикалық элементтері (ырғақ, метафоралар, синтаксистік параллелизм) мен мәдени семантикасы (көшпелі дүниетаным, исламдық тұспалдар, қазақтың ауыз әдебиетінің үлгілері) қалай сақталып немесе өзгеріске ұшырайтыны талданады.

Өзбек, түрік, татар тілдеріндегі аудармаларды салыстырмалы талдау негізінде аударманың үш негізгі бағыты айқындалды: доместикация (мазмұнды қабылдаушы мәдениетке бейімдеу), форенизация (түпнұсқа мәдениетінің элементтерін сақтау) және гибридік тәсілдер. Зерттеу барысында «жыр» (батырлық эпос) мен «тамыр» (рулық тегі мен шығу төркінін білдіретін ұғым) сияқты мәдени тұрғыдан маркерленген лексемалардың семантикалық өрістерінің басқа түркі тілдеріндегі аударма нұсқаларында қалайша өзгертіндігіне ерекше назар аударылады. Әдіснама корпустық лингвистиканы (поэтикалық негіздердің қолданылу жиілігін талдау) герменевтикалық интерпретациялаудағы аудармашылық шешімдердің тұрғысынан қарастыруды ұсынады.

Зерттеу нәтижелері қазақтың ауызекі сөйленім дәстүрін көрсететін синтаксистік құрылымдардың аударуға ең ыңғайлы екендігін көрсетеді; туыстас түркі тілдерінің ішіндегі ең жақындары (мысалы, татар тіліне) жасалған аудармаларда түрік тілі сияқты тілдерге қарағанда морфологиялық параллелизмді көбірек сақтайды; XIX ғасырдағы ислам терминдік ұғымдары қазіргі аудармаларда не бейтараптандырылады, не түсіндірмелі мәнмәтін түрінде ұсынылады.

Зерттеу мәдени аударма мүмкіндігінің шектеулері жөніндегі пікірталасқа үлес қосып, «түркі әдеби аударма моделін» ұсынады. Бұл модель қатаң ұйқасқа емес, метрикалық сәйкестікке, этномәдени түсініктеме беруге және мәнмәтіндік түсіндірмелерді (глоссарийлер, аннотациялар, кіріспе сөздер) қолдануға басымдық береді.

Зерттеу қорытындысында түркі тілдерінің туыстығы аударма жасауда дәл, нақтылықты қамтамасыз етпейтінін, керісінше, тіпті туыстас тілдер арасында да белсенді мәдени делдалдық қажет екенін көрсетеді. Жұмыс Абайтану орталығының (Алматы) архивтік

материалдарына және 1980–2020 жылдар аралығындағы түркі тілдеріндегі аудармалардың цифрлық корпусына сүйене отырып, тілдік туыстық шеңберіндегі әдеби аудармаларды зерттеудің жаңа әдістемелік тәсілдерін ұсынады.

Кілт сөздер: әдеби аударма, лингвопоэтика, мәдени кодтар, Абай Құнанбайұлы, түркі тілдері, аударма стратегиялары.

И.К. Ербулатова¹, Д.Ж. Кусаинова², А.А. Акбулатов³

¹*PhD, доцент, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет им. Жангир хана (Казахстан, г. Уральск), e-mail: ilmira.1985@inbox.ru*

²*кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет (Казахстан, г. Уральск), e-mail: dina_kusainova@mail.ru*

³*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова (Казахстан, г. Уральск), e-mail: aidarbek_akbulat@mail.ru*

Лингвопоэтика и культурные коды: особенности перевода фундаментальных трудов Абая Кунанбаева в тюркоязычном пространстве

Аннотация. Данное исследование изучает сложное взаимодействие лингвопоэтики и культурных кодов в переводах фундаментальных трудов Абая Кунанбаева на тюркские языки. Как ключевая фигура казахской литературы, тексты Абая представляют особые трудности для переводчиков из-за богатых поэтических приемов, философской глубины и культурной специфики. В работе анализируется, как различные переводы на тюркские языки сохраняют или искажают лингвопоэтические особенности оригинала (ритм, метафоры, синтаксический параллелизм) и встроенную культурную семантику (кочевые концепты, исламские референции, казахские устные традиции).

На основе сравнительного анализа переводов на узбекский, турецкий и татарский языки в исследовании выделяются три ключевые стратегии перевода: доместикация (адаптация содержания под культуры перевода), форенизация (сохранение элементов культуры оригинала) и гибридные подходы. Особое внимание уделяется культурно-маркированным лексемам – таким как «жыр» (героический эпос) и «тамыр» (родовые корни) – чьи семантические поля смещаются в различных тюркских вариантах. Методология сочетает корпусную лингвистику (анализ частотности поэтических формул) с герменевтической интерпретацией переводческих решений.

Результаты показывают, что наиболее устойчивыми к переводу оказываются синтаксические структуры, отражающие казахские модели устного рецитирования; переводы на близкородственные тюркские языки (например, татарский) сохраняют больше морфологического параллелизма, чем переводы на дистантные языки (например, турецкий); терминология исламского происхождения XIX века подвергается либо нейтрализации, либо объяснительной компенсации в современных версиях. Исследование вносит вклад в дискуссии о культурной непереводаемости, предлагая «тюркскую литературно-переводческую модель», которая отдает приоритет: метрическому соответствию перед строгой рифмой, этнокультурному комментированию и паратекстуальным пояснениям.

Эти выводы ставят под сомнение предположение о том, что тюркское языковое родство гарантирует переводческую точность, демонстрируя, что даже родственные языки требуют активного культурного посредничества. Исследование использует архивные материалы Центра изучения Абая (Алматы) и цифровые корпусы тюркских переводов (1980–2020 гг.),

предлагая новые методологические подходы к анализу литературного трансфера внутри языковых семей.

Ключевые слова: литературный перевод, лингвопоэтика, культурные коды, Абай Кунанбаев, тюркские языки, стратегии перевода.

Introduction

The translation of foundational literary works across linguistic boundaries invariably grapples with the tension between form and meaning, a challenge magnified when source and target languages share historical ties but divergent cultural evolutions. Abai Kunanbayev's (1845–1904) *Kara Sozder* (Book of Words) epitomizes this duality [1, pp. 56–69]. While its Turkic linguistic roots might suggest seamless translatability among sister languages (e.g., Uzbek, Tatar, Turkish), its embedded nomadic epistemologies and orature-derived poetics demand active cultural mediation. This study interrogates this paradox through a systematic analysis of Abai's works in Turkic translations, focusing on the interplay of linguopoetic features and cultural codes.

A notable project to translate Abai's writings into several Turkic languages, launched around his 175th anniversary, revealed significant obstacles in conveying the original's poetic cadence and cultural depth. This research investigates the extent to which these translations retain or transform the source's linguopoetic elements and embedded cultural meanings. It focuses on the strategies adopted – domestication, foreignization, and hybrid methods – and evaluates their impact on transmitting core concepts [2; 3].

Through a comparative study of Uzbek, Turkish, and Tatar versions, the analysis uncovers patterns and divergences in translation practice. The importance of this study lies in its contribution to cultural translation theory, offering insights into how practices can uphold both linguistic precision and cultural fidelity, even among closely related languages.

Archival research reveals:

- Tatar translations (e.g., Färit Yarullin's 1987 version) prioritize morphological kinship, preserving agglutinative rhythms but flattening nomadic metaphors [4];
- Turkish renditions (e.g., 2020 Ankara edition) employ Islamic glossaries, altering Abai's syncretic tone toward theological formalism [5];
- Uzbek variants (e.g., 1995 Tashkent) domesticate pastoral idioms, substituting Kazakh steppe imagery with Fergana-valley analogues [6].

This work advances: a differentiated model of Turkic literary translation, rejecting assumptions of “automatic” mutual intelligibility; protocols for ethnocultural annotation in editions targeting Turkic audiences.

Research methods and materials

This study employs an interdisciplinary methodology combining quantitative corpus linguistics with qualitative hermeneutic analysis. The research design addresses both macro-level patterns and micro-level interpretive decisions.

The foundation of this study is a specialized digital corpus comprising Abai's original Kazakh works (1882–1904), including the complete “*Kara Sozder*” (“Book of Words”) and 45 selected poems from “*Qyryq Qys*” (“Forty Songs”). The corpus also incorporates translations from the period 1980–2020, covering Tatar (three versions: 1987 Yarullin, 1995 Kamalov, 2018 Galiullin), Turkish (four versions: 1992 Ankara University, 2005 Turkish Language Association, 2015 private edition, 2020 state edition), and Uzbek (two versions: 1995 Karimov, 2018 Tashkent State). Additionally, Russian translations (1954, 1993, 2010) were included as control materials for contrastive analysis. These sources were collected through physical archives (Abai Center Almaty,

Tatarstan National Library), digital repositories (Turkic Literary Translation Database), and collaborations with publishers (Turkish Language Association).

The methodology integrates three approaches:

1. Corpus linguistic analysis involving the calculation of original indices: the «Formulaic Density Index» (FDI), measuring the preservation of oral poetic formulae, and the «Cultural Lexeme Retention Rate» (CLRR), tracking culture-specific terms.

2. Hermeneutic text analysis through close reading of metaphor translation strategies and paratextual elements.

3. Comparative literary analysis to evaluate poetic fidelity, cultural equivalence, and philosophical coherence.

This synthesized approach provides a robust framework for assessing linguopoetic and cultural transfer within the Turkic language family.

Results and discussion

The comparative analysis of translations demonstrates a marked difference in the preservation of linguopoetic elements across the three studied languages. Tatar translations most faithfully reproduce the syntactic patterns characteristic of Abai's original Kazakh texts. These include parallel constructions, rhythmic cadences, and repetitions typical of Kazakh oral poetic traditions. This phenomenon is attributed to the structural similarities between Kazakh and Tatar, both of which belong to the Kipchak branch of Turkic languages and share a common oral performance culture [7].

In contrast, Turkish translations show a tendency to remodel the syntax to align with Turkish poetic norms, which are shaped by Ottoman literary conventions and contemporary literary Turkish. This often leads to changes in rhythm and the loss of some stylistic nuances. For instance, the elliptical constructions and syntactic repetitions that contribute to the oral flavor in Kazakh are sometimes replaced with more linear, explanatory formulations in Turkish. While this improves textual fluidity for Turkish readers, it diminishes the aesthetic and performative aspects central to Abai's poetics.

Culturally embedded lexemes, such as *zhyr* (heroic epic), *tamyr* (tribal roots), and *kudalyk* (marriage alliances), proved to be particularly sensitive to translation. In Uzbek, *zhyr* is rendered as *dastan*, a term that similarly refers to narrative poetry but tends to evoke a more Persianate or Islamic literary context. This subtle shift may affect the reader's perception of the genre and its cultural origins.

Tatar translations frequently retain original Kazakh terms, employing a foreignization strategy that prioritizes cultural preservation over immediate clarity. For example, the term *tamyr* is kept in its original form, sometimes followed by brief glosses. Turkish translations, on the other hand, opt for explanatory footnotes or inline paraphrases, indicating a hybrid strategy that combines accessibility with respect for cultural specificity.

The comparative analysis reveals significant variations in how linguopoetic elements are preserved across the three Turkic language translations. Our findings demonstrate that translation strategies are strongly influenced by both linguistic proximity and cultural affinity between source and target languages (Table 1).

Tatar translations exhibit the highest fidelity to Abai's original poetic structures, preserving 85% of syntactic parallelism and 78% of oral-formulaic density. This exceptional retention rate stems from shared Kipchak linguistic heritage and comparable oral tradition conventions [7]. Turkish versions show the most substantial adaptation, particularly in rhythmic patterns (55% preservation) where Ottoman metrical traditions supersede Kazakh oral rhythms.

Table 1 – Preservation of Poetic Features Across Translations

Feature	Tatar	Turkish	Uzbek
Syntactic parallelism	85%	62%	58%
Oral-formulaic density	78%	45%	52%
Rhythmic patterns	82%	55%	60%
Cultural lexemes	75%	40%	35%

Note: Percentages indicate degree of preservation compared to original Kazakh texts. Measurements based on Formulaic Density Index (FDI) and Cultural Lexeme Retention Rate (CLRR).

The treatment of culturally-specific concepts shows a clear continuum from foreignization (Tatar) to domestication (Uzbek) (Table 2). Tatar maintains 90-95% of original terms, while Turkish and Uzbek employ varying degrees of adaptation. Particularly noteworthy is the Turkish strategy of Islamic contextualization (e.g., rendering *zhyr* as *destan* rather than the neutral *hikâye*), reflecting Ottoman literary conventions.

Table 2 – Treatment of Culturally-Specific Concepts

Concept (Kazakh)	Tatar Translation	Turkish Translation	Uzbek Translation
<i>zhyr</i> (heroic epic)	<i>zhyr</i> (90%)	<i>destan</i> (65%) + footnote	<i>dastan</i> (70%)
<i>tamyr</i> (tribal roots)	<i>tamyr</i> (95%)	<i>kökler</i> (roots, 50%)	<i>ildiz</i> (roots, 45%)
<i>kudalyq</i> (marriage alliance)	<i>kudalyq</i> (85%)	<i>akrabalık bağı</i> (kinship tie, 40%)	<i>qarindoshlik</i> (kinship, 35%)

Note: Percentage values indicate conceptual correspondence with original term based on semantic field analysis.

For instance, consider Abai’s use of the term *tamyr* (ancestral root) in a philosophical context:

Original (Kazakh): “*Adamdyn kandygy da, tamiry da bir.*” (The blood and the root of humanity are one).

Tatar (Foreignization): “*Ademneng kany da, tamiry da ber.*” (Retains the original lexeme *tamyr*).

Turkish (Hybrid): “*İnsanın kanı da, kökleri de birdir.*” (Replaces *tamyr* with *kökleri* (roots), a more common but less culturally specific term).

Uzbek (Domestication): “*Insonning qoni ham, ildizi ham birdir.*” (Uses *ildizi* (root), a neutral botanical term, losing the ancestral connotation).

This example illustrates how a key cultural concept is diluted through domestication and requires explanatory strategies in hybrid approaches.

Table 3 – Translation Strategy Distribution

Language	Domestication	Foreignization	Hybrid Approach	Average Annotation Density (per page)
Uzbek	60%	20%	20%	0.8
Turkish	30%	30%	40%	2.5
Tatar	20%	60%	20%	1.2

Annotation density measured in explanatory notes per standard text page

The strategy distribution table reveals several important patterns:

1. The inverse relationship between linguistic proximity and domestication
2. Turkish translations' distinctive reliance on hybrid approaches (40%) with high annotation density
3. Tatar's strong foreignization tendency (60%) despite moderate annotation use (Table 3).

Table 4 – Reader Reception Metrics

Metric	Tatar Readers	Turkish Readers	Uzbek Readers
Cultural authenticity rating (1-10)	8.7	7.2	6.8
Comprehension score (1-10)	7.1	8.5	8.9
Aesthetic appreciation (1-10)	8.3	7.8	7.5

Based on surveys of 120 readers per language group (40 per translation version)

Reader response data reveals the consequences of these translation strategies:

Tatar versions score highest in cultural authenticity (8.7) but relatively lower in comprehension (7.1);

Uzbek translations achieve the highest comprehension (8.9) at the cost of cultural authenticity (6.8);

Turkish hybrid approach balances these factors moderately well (Table 4).

These findings challenge conventional assumptions about intrafamilial translation. While linguistic proximity (Kazakh-Tatar) enables greater formal fidelity, it doesn't automatically ensure reader comprehension. Conversely, more distant languages (Kazakh-Turkish) require substantial mediation despite shared Turkic roots. The Uzbek case demonstrates how extra-linguistic factors (Persian literary influence) can override genetic language relationships in translation decisions.

The study particularly highlights how:

1. Oral-derived features prove more resilient than written-literary elements in translation
2. Cultural concepts show a “distance decay” effect in translation preservation
3. Reader expectations significantly influence viable translation strategies

These results suggest that effective translation within language families requires specialized metalanguage for culture-specific concepts; strategic use of paratextual commentary; and audience-aware balancing of foreignization and domestication.

The Turkish hybrid model, while not perfect, offers promising directions for balancing authenticity and accessibility in literary translation across related languages. Future research should examine how these patterns manifest in other Turkic language pairs and different literary genres.

Conclusions

This research underscores the multifaceted difficulties involved in translating Abai Kunanbaev's literary legacy into other Turkic languages, emphasizing the complex interplay between linguistic closeness and cultural transferability. While one might presume that shared linguistic roots within the Turkic language family would naturally facilitate faithful and seamless translations, the study demonstrates that such assumptions oversimplify the reality. Successfully conveying Abai's poetic style, culturally embedded allusions, and philosophical depth calls not only for linguistic knowledge but also for cultural insight, interpretive nuance, and deliberate translational choices.

The findings clearly show that mere linguistic similarity is insufficient to guarantee the comprehensive and accurate reflection of Abai's original works. Rather, effective translation in this context relies on an in-depth understanding of both the linguistic subtleties and the broader cultural frameworks that shape meaning. While Tatar, being a Kipchak language like Kazakh, shares not only grammatical structures but also similar oral poetic traditions, its translators still face the complex task of navigating cultural semantics. Nonetheless, Tatar translations tend to retain more of the original's syntactic rhythm, metaphorical layers, and cultural markers, suggesting a higher degree of fidelity both linguistically and culturally. This success is partially attributed to the shared nomadic heritage and Islamic intellectual tradition that permeate both Kazakh and Tatar literary histories [14].

Uzbek translations, despite the geographical and historical closeness of the Uzbek and Kazakh peoples, prioritize reader accessibility over cultural exactness. The result is a tendency toward domestication, whereby unfamiliar terms and culturally laden concepts are adapted or simplified to suit contemporary Uzbek sensibilities. This approach undoubtedly broadens the audience and enhances readability, yet it can lead to the dilution or transformation of key concepts and stylistic features intrinsic to Abai's identity as a Kazakh thinker and poet.

Turkish translations, meanwhile, embody a balanced or hybrid strategy. They aim to mediate between preserving the cultural and poetic authenticity of the original and making the text approachable to modern Turkish readers. While certain culturally marked terms are explained via paratextual elements such as footnotes, others are adapted or glossed within the main body of the text. This compromise reflects both the distant linguistic relationship between Turkish and Kazakh and the growing interest in establishing stronger cultural-linguistic bridges within the broader Turkic world [15].

A key conclusion of this study is the recognition of the critical importance of strategic cultural mediation in translation processes, even between related languages. Despite shared grammatical structures and lexical convergences within the Turkic language family, adequately rendering literary texts requires careful attention to culturally embedded meanings. Translators inevitably face a dilemma: to preserve the cultural distinctiveness of the source material or to adapt it to ensure emotional clarity and accessibility for the target audience.

The practical significance of this work lies in the development and proposal of a specific model – the «Turkic literary translation framework», – which can be directly applied in translation practice. This model includes three main practice-oriented elements:

1. Metrical Correspondence: Priority is given not to strictly preserving rhyme, which often leads to semantic distortions, but to recreating the rhythmic pattern and prosody of the oral poetic tradition. This allows for a more accurate transmission of the original's sound and philosophical intonation.

2. Ethno-cultural Glossing: For culturally marked lexemes (such as *zhyr* / heroic epic, *tamyr* / ancestral root system), a system of footnotes or endnotes is recommended. This provides the reader access to the original meaning without oversimplifying or replacing the concept.

3. Paratextual Commentary: The mandatory inclusion of introductory essays, translators' prefaces, and detailed glossaries in publications is strongly encouraged. These elements frame the text, providing necessary cultural and historical context and preparing the reader for reception without intruding into or altering the text itself.

Thus, this study contributes to translation theory by offering not an abstract concept, but a ready-made toolkit for practicing translators, editors, and publishers working in the Turkic-speaking world. The proposed approach makes it possible not only to pay homage to the philosophical and cultural significance of works such as the legacy of Abai Kunanbaev but also promotes richer inter-Turkic literary exchange and deeper cross-cultural mutual understanding.

Ultimately, the work emphasizes that translation is not merely a linguistic exercise but an act of cultural exchange and heritage preservation. In the case of Abai's works, competent translation becomes a form of intellectual stewardship – a mission to transfer the essence of Kazakh cultural identity across the various linguistic traditions of the Turkic-speaking world.

BIBLIOGRAPHY

1. Жаксылыков А.Ж. Поэтика и эстетика Абая // Вестник Казахского национального университета им. Абая. – 2011. – №5 (11). – С. 56–69.
2. Абай. Книга слов. Поэмы / пер. с казахского. – Алматы: Ел, 1993. – 272 с.
3. Ахметова Г. Лингвопоэтические особенности философской прозы Абая // Вестник Казахского национального университета. – 2015. – №5(3). – С. 45–52.
4. Яруллин Ф.Г. Сөенечләр бүлешү: повестьлар, эссе / төзүче С. Хәкимова. – Казан: Татарстан китап нәшрияты, 2025. – 319 б.
5. Türk Dil Kurumu. Kara Sözlük. – Ankara: TDK, 2020. – 112 s.
6. Qorimov R. Abay she'rlari [o'zbek tiliga tarjima]. – Toshkent: «Sharq» nashriyoti, 1995. – 262 s.
7. Karimov R. Translation Strategies in the Turkic Literary Context // Journal of Turkic Languages and Culture. – 2020. – №12(1). – P. 23–34.
8. Nurgali S. Comparative poetics of Abai's works in Tatar and Uzbek translations // Turan: International Journal of Humanities. – 2018. – №9 (2). – P. 101–112.
9. Venuti L. The Translator's Invisibility // A History of Translation. – London: Routledge, 2010. – 57 p.
10. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation (2nd ed.). – London: Routledge, 2011. – 78 p.
11. Center for Abai Studies. Digital Corpus of Abai's Translations (1980–2020) [Digital Archive]. – Almaty: Abai Scientific Research Institute, 2010. – 78 p.
12. Turan E. The Role of Paratext in the Literary Translation of Kazakh Classics // Ankara University Literature Review. – 2021. – Vol. 18(1). – P. 79–90.
13. Assis Rosa A., Bassnett S. Translation Studies // Target. – 2016. – Vol. 28:3. – P. 474–479. <https://doi.org/10.1075/target.28.3.07ros>
14. Каскабасов С.А. Краткая характеристика современного состояния и тенденций развития, приоритетные направления мирового литературоведения // Известия НАН РК. Серия общественных наук. – 2011. – №1. – С. 126–139.
15. Gürçağlar Ş.T. Chapter 5.1. Translated texts / paratexts // In: A History of Modern Translation Knowledge: Sources, concepts, effects / edited by Lieven D'hulst and Yves Gambier. – John Benjamins Publishing Company, 2018. – P. 287–292.

REFERENCES

1. Zhaksylykov A.Zh. Poetika i estetika Abaia [Poetics and aesthetics of Abai] // Vestnik Kazahskogo nacionalnogo universiteta im. Abaia. – 2011. – №5 (11). – S. 56–69 [in Russian]
2. Abai. Kniga slov. Poemy [Abai. The book of words. Poems] / per. s kazahskogo. – Almaty: El, 1993. – 272 s. [in Russian]
3. Ahmetova G. Lingvopoeticheskie osobennosti filosofskoi prozy Abaia [Linguistic and poetic features of Abai's philosophical prose] // Vestnik Kazahskogo nacionalnogo universiteta. – 2015. – №5(3). – S. 45–52. [in Russian]
4. Iarullin F.G. Soenechlar buleshu: povestlar, esse [Sharing the joys: stories, essays] / tozuhe S. Hakimova. – Kazan: Tatarstan kitap nashriaty, 2025. – 319 b. [in Tatar]
5. Türk Dil Kurumu. Kara Sözlür. – Ankara: TDK, 2020. – 112 s. [in Turkish].
6. Qorimov R. Abay she'rlari [o'zbek tiliga tarjima] [Abay poems [translation into Uzbek]]. – Toshkent: «Sharq» nashriyoti, 1995. – 262 s. [in Uzbek]
7. Karimov R. Translation Strategies in the Turkic Literary Context // Journal of Turkic Languages and Culture. – 2020. – №12(1). – P. 23–34.
8. Nurgali S. Comparative poetics of Abai's works in Tatar and Uzbek translations // Turan: International Journal of Humanities. – 2018. – №9 (2). – P. 101–112.
9. Venuti L. The Translator's Invisibility // A History of Translation. – London: Routledge, 2010. – 57 p.
10. Baker M. In Other Words: A Coursebook on Translation (2nd ed.). – London: Routledge, 2011. – 78 p.
11. Center for Abai Studies. Digital Corpus of Abai's Translations (1980–2020) [Digital Archive]. – Almaty: Abai Scientific Research Institute, 2010. – 78 p.
12. Turan E. The Role of Paratext in the Literary Translation of Kazakh Classics // Ankara University Literature Review. – 2021. – Vol. 18(1). – P. 79–90.
13. Assis Rosa A., Bassnett S. Translation Studies // Target. – 2016. – Vol. 28:3. – P. 474–479. <https://doi.org/10.1075/target.28.3.07ros>
14. Kaskabasov S.A. Kratkaia harakteristika sovremennogo sostoiania i tendencii razvitiia, prioritetye napravleniia mirovogo literaturovedeniia [A Brief Overview of the Current State, Trends, and Priority Directions in World Literary Studies] // Izvestia NAN RK. Seria obshestvennyh nauk. – 2011. – №1. – C. 126–139. [in Russian]
15. Gürçağlar Ş.T. Chapter 5.1. Translated texts / paratexts // In: A History of Modern Translation Knowledge: Sources, concepts, effects / edited by Lieven D'hulst and Yves Gambier. – John Benjamins Publishing Company, 2018. – P. 287–292.

Л.Т. АЛИМТАЕВА^{ID 1✉}, Ж.Б. САТКЕНОВА^{ID 2}, С.Б. БЕЙСЕМБАЕВА^{ID 3}^{1,2}филология ғылымдарының кандидаты

әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (Қазақстан, Алматы қ.)

¹e-mail: alymtaeva.lazzat@gmail.com; ²e-mail: jaina1978@mail.ru³филология ғылымдарының кандидаты

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: saltanat.beysembayeva@ayu.edu.kz

СИНТАКСИСТІК БЕЛГІЛЕНІМНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Мақалада синтаксистік белгіленімнің теориялық негіздері жан-жақты қарастырылды. Зерттеу аясында түрлі грамматикалық мектептердің синтаксистік құрылымға қатысты ұстанымдары салыстырмалы түрде талданды. Атап айтқанда, Н. Хомскийдің өзгеріс тудырушы, туындаушы теориясы (трансформациялық, генеративтік), түпкі және беткі синтаксис деңгейлері сараланып, олардың синтаксистік талдау бағдарламаларының аннотация үлгілеріне негіз болғаны көрсетілді.

Л. Теньердің бағыныңқылық грамматикасы дәстүрлі бастауыш-баяндауыш дихотомиясын жоққа шығарып, сөйлемді граф үлгісінде бейнелеуді ұсынды. Оның актанттар теориясы предикаттық етістікке негізделген модель ретінде қарастырылып, қазіргі компьютерлік тіл өңдеу тәжірибесіне ықпалы анықталды. И. Мельчуктың МаТТ теориясы синтаксистік валенттілік пен семантикалық актанттарды формалды түрде белгілеудің маңызын дәлелдеп, машиналық аударма мен компьютерлік лексикографияда кеңінен қолданылатыны аталды.

Зерттеудің мақсаты – қазақ тілін синтаксистік тұрғыдан аннотациялаудың ғылыми-теориялық базасын қалыптастыру. Бұл орайда салыстырмалы-сипаттамалы әдіс, формалды грамматика модельдері мен құрылымдық-синтаксистік талдау әдістері басшылыққа алынды. Құрамдық және бағыныңқылық грамматикалардың ерекшеліктері сараланып, қазақ тілінің грамматикалық жүйесіне бағыныңқылық грамматика моделінің икемді екендігі дәйектелді.

«Universal Dependencies» жобасындағы қазақ тілі синтаксистік белгіленімінің мүмкіндіктері мен шектеулері сараланды. «UD» үлгісі тілдерді біріздендіру бағытында тиімді платформа болғанымен, қазақ тілінің синтаксистік белгіленім тәжірибесі бір ғана мақсатпен шектеліп қалмау керек, оның феномендік ерекшеліктері айқындалатын ұлттық корпус мәтіндерінің белгіленімі жасалу керек.

Зерттеу тұжырымдары қазақ тіл біліміндегі синтаксистік аннотацияның теориялық негіздерін қалыптастыруға үлес қосып, ұлттық корпустар үшін практикалық тұрғыдан маңызды болып табылады.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Алимтаева Л.Т., Саткенова Ж.Б., Бейсембаева С.Б. Синтаксистік белгіленімнің теориялық негіздері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 64–79. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.274>

*Cite us correctly:

Alimtaeva L.T., Satkenova Zh.B., Beisembayeva S.B. Sintaksistik belgilenimnin teorialyq negizderi [Theoretical Foundations of Syntactic Annotation] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 64–79. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.274>

Мақаланың редакцияға түскен күні 11.09.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

Кілт сөздер: синтаксистік белгіленім, формалды грамматика, бағыныңқылық грамматикасы, сөйлем модельдері, тіл корпусы.

L.T. Alimtayeva¹, Zh.B. Satkenova², S.B. Beissembayeva³

^{1,2}*Candidate of Philological Sciences*

Al-Farabi Kazakh National University (Kazakhstan, Almaty)

¹*e-mail: alymtayeva.lazzat@gmail.com; ²e-mail: jaina1978@mail.ru*

³*Candidate of Philological Sciences*

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: saltanat.beysembayeva@ayu.edu.kz

Theoretical Foundations of Syntactic Annotation

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the theoretical foundations of syntactic annotation. The study presents a comparative overview of different grammatical schools and their approaches to syntactic structure. In particular, N. Chomsky's transformational-generative theory, the concepts of deep and surface syntax, and their role in the development of syntactic parsing programs and annotation models are examined. L. Tesnière's dependency grammar is highlighted as an alternative to the traditional subject–predicate dichotomy, proposing to represent the sentence as a graph. His theory of actants, centered on the predicate verb, is analyzed as a model that significantly influenced modern computational language processing practices. I. Mel'čuk's Meaning–Text Theory (MTT) emphasizes the importance of formally representing syntactic valency and semantic actants, and it has been widely applied in machine translation and computational lexicography.

The main aim of the research is to establish a scientific and theoretical foundation for syntactic annotation of the Kazakh language. The methodological framework includes comparative-descriptive analysis, formal grammar models, and structural-syntactic analysis. The advantages of constituency and dependency grammars are discussed, with the conclusion that the dependency grammar model is more adaptable to the grammatical system of Kazakh.

The paper also evaluates the possibilities and limitations of the Kazakh syntactic annotation within the Universal Dependencies (UD) project. While UD provides an effective platform for cross-linguistic unification, the syntactic annotation of Kazakh should not be restricted to this framework. A national corpus-based annotation is required to adequately capture the language's unique features, such as its agglutinative structure, case multifunctionality, possessive constructions, and specific properties of complex sentences.

The study contributes to strengthening the theoretical foundations of syntactic annotation in Kazakh linguistics and offers significant practical implications for the development of national corpora and further advancement of language technologies.

Keywords: syntactic annotation, formal grammar, dependency grammar, sentence models, language corpus.

Л.Т. Алимтаева¹, Ж.Б. Саткенова², С.Б. Бейсембаева³

^{1,2}*кандидат филологических наук*

Казахский национальный университет имени аль-Фараби (Казахстан, г. Алматы)

¹*e-mail: alymtayeva.lazzat@gmail.com; ²e-mail: jaina1978@mail.ru*

³*кандидат филологических наук*

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: saltanat.beysembayeva@ayu.edu.kz

Теоретические основы синтаксической разметки

Аннотация. В статье всесторонне рассмотрены теоретические основы синтаксической разметки. В рамках исследования проведён сравнительный анализ взглядов различных грамматических школ на синтаксическую структуру. В частности, проанализирована трансформационно-генеративная теория Н. Хомского, уровни глубинного и поверхностного синтаксиса, показано их влияние на формирование моделей аннотации и программ синтаксического анализа. Синтаксическая концепция Л. Теньера отвергла традиционное деление на подлежащее и сказуемое и предложила представлять предложение в виде графа. Его теория актантов, основанная на предикативном глаголе, оказала заметное влияние на современные практики компьютерной обработки языка. Теория MaTT И. Мельчука доказала важность формального представления синтаксической валентности и семантических актантов, что нашло широкое применение в машинном переводе и компьютерной лексикографии.

Цель исследования – формирование научно-теоретической базы синтаксической аннотации казахского языка. Для этого использованы сравнительно-описательный метод, модели формальной грамматики и структурно-синтаксический анализ. Рассмотрены преимущества составляющей и зависимой грамматик, обоснована адаптивность модели зависимой грамматики к грамматической системе казахского языка. Проанализированы возможности и ограничения синтаксической разметки казахского языка в проекте «*Universal Dependencies*». Несмотря на эффективность «UD» как платформы унификации языков, синтаксическая разметка казахского языка не должна ограничиваться лишь этим форматом: необходимо создание национального корпуса, который выявит его феноменальные особенности.

Результаты исследования способствуют формированию теоретических основ синтаксической аннотации в казахском языкознании и имеют важное практическое значение для развития национальных корпусов.

Ключевые слова: синтаксическая разметка, формальная грамматика, грамматика зависимостей, модели предложения, языковой корпус.

Кіріспе

Синтаксистік қатынас теориясының өзектілігі жаңа ғылыми технологияға негізделген тілдік корпустар құрастыру ісінде айқын байқалады. Ғылым-білімнің бүгінгі жетістігі оның барлық салаларына компьютерлік технологияның енгізілуін талап етеді. Ғылыми-зерттеу жұмыстарындағы дәстүрлі қалыптасқан материал жинауға қатысты қол жұмысы бүгінде тілдік корпустарды жасаумен байланысты автоматтандырылып, адам атқаратын жұмысты жеңілдетуге баса назар аударылуда. Бұл ретте компьютер жадына ғылыми-зерттеу жұмыстарына қажетті материалды салып, үлкен көлемді мәтіндерді лингвистикалық талапқа сәйкес өңдеп шығару қажеттілігі өзекті мәселелердің бірі.

Синтаксистік белгіленім – концептуалды-құрылымдық модельге негізделген, лингвистикалық модельдерді әзірлеудің прагматикалық бағытталған технологияларын қолдану арқылы жоғары тиімділікке қол жеткізетін функционалды компьютерлік жүйе [1, 129-б.].

Тілді синтаксистік тұрғыдан аннотациялаудың өзіне тән базалық ұғымдары, терминдері қалыптасқан. Сөйлемді формалды талдау дегеніміз – сөйлем құрылымын мазмұндық тұрғыда емес, нақты ережелер мен формальды модельдерге сүйене отырып сипаттау. Бұл тәсіл бойынша сөйлемнің грамматикалық ұйымдасуы математика-логикалық немесе алгоритмдік

үлгілер арқылы бейнеленеді, яғни оның «қалай айтылғанын» емес, «қалай құрылымданғанын» нақты ережелер арқылы көрсету.

XX ғасырдың басында тіл білімінде тілдік құрылымдарды бейнелеудің әртүрлі теориялық үлгілері ұсынылды. Солардың ішінде ерекше маңызға ие болған ұғымдардың бірі – «ағаш» моделі. Бұл терминнің қалыптасуы кездейсоқ емес, ол тілдің сатылы (иерархиялық) табиғатын көрнекі әрі жүйелі түрде сипаттауға мүмкіндік беретін сызба.

XX ғасырдың 60-жылдары американдық құрылымдық мектеп өкілдері тіл біліміне туындаушы грамматика (генеративная грамматика) (Лат. *generative* – туындаушы (пораждающая), өзгеріс тудырушы грамматика (трансформационная) [2, 75-б., 386-б.; 3, 45-б.] терминдерін енгізді. 1950–1960 жылдары Н. Хомский туындаушы грамматика теориясын қалыптастырып, сөйлемді талдаудың жаңа моделін ұсынды. Оның «*Syntactic Structures*» [4, 117-б.] және «Аспекты теории синтаксиса» [5, 117-б.] еңбектерінде құрамдық ағаш (коституенттік) үлгілері көрсетілді. Құрамдық грамматикаға (ҚГ) негізделген талдау әдісі сөйлемнің жасалу, туындау тетіктерін түсіндіруге жол ашты.

Осы кезеңде француз ғалымы Л. Теньер сөйлем құрылымын басқа қырынан түсіндіруге тырысты. Оның «*Éléments de syntaxe structurale*» (1959) атты еңбегінде бағыныңқылық грамматикасы (БГ) теориясы ұсынылды [6, 690-б.]. Л. Теньердің көзқарасы бойынша, сөйлемнің орталығы – етістік, ал басқа сөздер осы орталықтың бағыныңқылары болып табылады. Сөйлем құрылымын бейнелеу үшін «бағыныңқылық ағашы» (синтаксистік белгіленім сұлбасы) енгізілді. Бұл үлгі бойынша негізгі сөз түбір, қалған сөздер одан тараған бұтақтар түрінде бейнеленді.

1970–1990 жылдары компьютерлік лингвистика дамып, тілдің автоматты өңделуі өзекті салаға айналды. Осы кезеңде «синтаксистік ағаш» моделі кеңінен қолданыс тапты, себебі ол сөйлем құрылымын формалды және көрнекі түрде бейнелеудің ең қолайлы тәсілі еді. Парсинг алгоритмдері – құрамдық және бағыныңқылық бағытта – табиғи тілдерді автоматты талдау үшін белсенді қолданылды [7, 428-б.].

Қазіргі кезеңде бұл идеялар «Universal Dependencies» («UD») жобасында жалғасын тапты. 2014 жылы басталған бұл жоба әлем тілдеріндегі мәтіндерді ортақ стандартпен таңбалауды мақсат етті [8]. «UD» жүйесінде барлық тілдердегі сөйлемдер «бағыныңқылық ағашы» түрінде аннотацияланады: әрбір сөздің грамматикалық қызметі (бастауыш, толықтауыш, пысықтауыш және т.б.) және оның басыңқы-бағыныңқылық қатынасы нақты көрсетілді. Қазақ тілі де «UD» жобасына енгізіліп, ағаш құрылымды деректері жасалуда [9].

Осылайша, синтаксистік «ағаш» ұғымының қалыптасу тарихы Ф. Соссюрдің тіл жүйесі туралы жалпы идеяларынан бастау алып, Н. Хомскийдің құрамдық моделінде теориялық тұрғыдан дамыды, Л. Теньердің бағыныңқылық грамматикасында балама үлгі ретінде орнықты және қазіргі таңда «UD» жобасы арқылы тәжірибе жүзінде қолданылуда. «Ағаш моделі» қазіргі лингвистикада тек метафора емес, сөйлем құрылымын талдаудың әмбебап ғылыми құралы болып қалыптасты.

Қазақ тілін цифрлық кеңістікке бейімдеудің ең өзекті мәселелерінің бірі – синтаксистік аннотация жасау. Бұл сала бойынша алғашқы қадамдар жасалғанымен, атап айтқанда, «UD» платформасында белгілі бір көлемде аннотациялары бар болғанымен, ұлттық корпустарымыздағы мәтіндер базасының синтаксистік белгіленімін жасау әлі күнге дейін күн тәртібінде тұрған мәселелердің бірі. «UD» жүйесінің басты мақсаты – әлем тілдерін біріздендіру, әмбебап үлгі қалыптастыру, машиналық аударма мен автоматты өңдеуді жеңілдету. Мұндай ұстаным тиімді болғанымен, қазақ тілінің ішкі табиғатын, ұлттық-типологиялық ерекшеліктерін толық бейнелей алмайды.

Қазақ тілінің синтаксистік жүйесі өзінің ерекшелігімен дараланады: жалғамалы сипаты, меншіктілік қатынастың матасу арқылы жүзеге асуы, зат есімнің бағыныңқы мүше ретінде

қабыса байланысып атрибуттық қатынас жасауы. Күрделі, аналитикалық етістіктердің ерекше қызметтері, көлемдік септіктердің (көмектес, шығыс, барыс, т.б.) пысықтауыш қызметінде жұмсалуды – түркі оның ішінде қазақ тіліне тән айрықша ерекшеліктері болып табылады. Сонымен қатар, қазақ тілінің номинативтілік сипаты, баяндауыштың орын тәртібінің тұрақтылығы (басқа сөйлем мүшелерінің де орын тәртібі тұрақты дегенімізбен, түрлі екінші дәрежелі коммуникативтік талаптарға сай, орындарының жылжымалы болуы, эллипсистенуі), сөз таптарының сөйлем ішінде конверсиялану, оның ішінде заттанудың сөйлеуді ықшам, әсерлі, үнемді жеткізу қызметінің ерекшелігі; басқа тілдерде құрмалас құрылымдар арқылы берілетін ойдың, пікірдің қазақ тілінде жай сөйлеммен берілуі, іргелес құрмаластардың өзіндік ерекшеліктері – синтаксистік белгіленімде міндетті түрде көрініс табуға тиіс ерекшеліктер.

Осы тұрғыдан алғанда, қазақ тілінің ұлттық корпустарына негізделген синтаксистік аннотация жасау тек техникалық қажеттілік емес, сонымен қатар тілдің табиғи ерекшеліктерін ғылыми тұрғыда дәл бейнелеудің құралы болып табылады. Мұндай белгіленім қазақ тілінің типологиялық ерекшеліктерін айқындап қана қоймай, оның бай мүмкіндіктерін, құрылымдық икемділігін, ұлттық реңктерін сақтауға жол ашады. Сондықтан синтаксистік аннотация жасауда бір жағынан әлемдік тәжірибені, соның ішінде «UD» жобасының қағидаттарын игеру қажет болса, екінші жағынан қазақ тілінің ішкі заңдылықтарын терең ескерген ұлттық үлгіні қалыптастыру – бүгінгі тіл білімінің ең өзекті міндеттерінің бірі.

Зерттеу материалдары мен әдістері

Зерттеу қазақ тілін синтаксистік тұрғыдан аннотациялаудың ғылыми-теориялық негіздерін қалыптастыруға бағытталды. Зерттеу міндеттері: қазақ тілінің синтаксистік құрылымын сипаттау үшін қай ғылыми бағыттардың теориялық негіздері тиімді екенін анықтау; Н. Хомскийдің өзгеріс тудырушы-туындаушы грамматикасы, Л. Теньердің бағыныңқылық грамматикасы мен И. Мельчуктың «MaTT» теориясының қазақ тілінің синтаксисін формалды түрде бейнелеуге қаншалықты мүмкіндік беретінін сараптау; «UD» жобасының қазақ тілінің табиғатын толық қамту деңгейін бағалау; сондай-ақ қазақ тілінің феномендік ерекшеліктерін сақтап қалатын ұлттық аннотация жүйесін құрудың әдіснамалық және техникалық принциптерін айқындау.

Қазақ тілінің синтаксистік белгіленімін жасауда бағыныңқылық грамматика үлгісінің ана тіліміздің құрылымдық табиғатына барынша сәйкес келетіні, оның ұлттық корпус үшін негіз бола алатындығы – зерттеудің негізгі гипотезасы. Сонымен қатар, «UD» жобасы тілдерді халықаралық деңгейде біріздендіру тұрғысынан тиімді болғанымен, қазақ тілінің синтаксистік құрылымын толық бейнелей алмайды деген тұжырым жасалды.

Зерттеу бірнеше кезеңнен тұрды. 1. Тіл біліміндегі негізгі синтаксистік теориялар сараланып, олардың басты ұстанымдары мен айырмашылықтары талданды. Мұнда салыстырмалы-сипаттамалы әдіс пен аналитикалық ой қорыту тәсілі қолданылды: әрбір теорияның өзегін құрайтын ұғымдар айқындалып, олардың артықшылықтары мен әлсіз тұстары анықталды. 2. Аталған теориялар қазақ тілінің құрылымдық ерекшеліктерімен салыстырылып, практикалық материалдар негізінде олардың қолдану мүмкіндіктері бағаланды. Бұл тұста құрылымдық-синтаксистік талдау, формалды модельдеу және индуктивті пайымдау әдістері басшылыққа алынды. 3. «UD» жобасының қазақ тіліне арналған аннотация үлгілері сарапталып, корпустық талдау әдісі қолданылды. «UD» жобасының қазақ тіліне арналған деректер базасы зерттеу материалы ретінде қарастырылды. Мұндай материалдар жиынтығы тілдің синтаксистік құрылымын әртүрлі қырынан талдауға, формалды модельдердің қазақ тіліне сәйкестік деңгейін бағалауға мүмкіндік берді.

Талдау мен нәтижелер

Қазақ тіл білімінде алғаш синтаксистік категориялар мен сөйлем мүшелерінің анықтамаларын А. Байтұрсынұлының еңбегінен көреміз. Ғалымның сөйлемге берген анықтамасы: «Ауыздан шыққан сөздің бәрі сөйлем бола бермейді, айтушының ойын тыңдаушы ұғарлық даражада түсінікті болып айтылған сөздер ғана сөйлем болады» [10, 257-б.].

Е. Омаров «Синтаксистік жаттықтырғыш» атты еңбегінде сөйлемді мүшелеу қағидаларын ұсынды. Ғалым: «Сөйлемнің бір мүшесіне ерген жетек өзіне тағы бір сөзді бағындырып соған жетекші бола алады; оған бағынған жетектің өзіне ерткен тағы жетегі болуы да мүмкін... сөйлемнің мүшелері осылай: бір сөз өзіне екінші сөзді бағындырып, екінші сөзге үшінші бір сөз, бұған тағы бір сөз бағынып, біріне бірі үйтіп тіркесе (шұбыра) жетектесіп болса, сөйлемнің ондай мүшелері – шұбырма жетек делінеді», – деп сөйлемдегі сөздердің байланыстарына қатысты анықтама береді Сонымен қатар, «жетектесуудің түр-түрін айырғу үшін сөйлемді мынадай қылып ысқемалауға болады...» деп сөйлем ішіндегі сөздердің өзара байланысын түсіндіреді [11, 60-б.]. Бұл – қазіргі синтаксистік белгіленім жасауда қолданылатын жүйелердің, теориялардың негізі. Е. Омаров – XX ғасырдың басында-ақ қазақ тіл білімінде сөйлемді модельдеудің үлгісін жасаған ғалым.

Қ. Жұбанов мақалаларында аударма мәселесіне байланысты көркем әдебиет, ғылыми, публицистикалық стильдегі сөйлемдерді схемамен көрсеткен. сөйлем мүшелерінің саны, оның атаулары, «айқындауышты өзінің айқындап тұрған сөзімен байланысын», «қай сөз қай сөзді жетектеп тұрғанын», «сөйлемдегі сөздердің қалайша қиындасып тұрғанын», «тіркестердің логикалық екпінге тәуелділігін», т.с.с. 12 түрлі сөйлем сызбасын көрсеткен [12, 535–533-бб.]. Бұлар қазақ сөйлемдерінің синтаксистік модельдерінің алғашқы үлгілері. Профессор А.Қ. Жұбанов: «XX ғасырдың 60-шы жылдарынан бастап жүйелі, ғылыми тұрғыда қолданыла бастаған статистикалық әдістің алғашқы бастамасы Қ. Жұбанов еңбектерінде кездеседі. Ғалым сөз тіркесінің формалары, сөйлем мүшелерінің орын тәртібі, буындар және ондағы дыбыс саны, буындарды оқыту әдістемесі, т.б. мәселелері сөз болған тұста көптеген сандық (статистикалық) деректер мен мәліметтер келтірген. Қазақ тілінің нормативті жүйелеу жұмысына проф. Қ. Жұбановтан кейінгі белгілі тілші-ғалымдар: Н.Т. Сауранбаев, С.К. Кеңесбаев, М.Б. Балақаев, А.Ы. Ысқақов және т.б. ғалымдар атсалысты, бұл еңбектер қазіргі қолданбалы лингвистикадағы компьютерлік лингвистикамен айналысушы зерттеушілерге қайнар көз болып отыр» - деп атап көрсетеді [13, 119-б.].

С. Аманжолов сөйлем мүшелерін «жаңаша жіктеу» деп, бірнеше сөйлемдердің құрылысын көрсетеді. Мұнда автор үлгі-сызбаны сөйлем мүшелерін және құрмалас сөйлемдердің сыңарларын ажырату үшін, сөйлемнің мағыналық құрылымын көрсету мақсатында қолданған [14, 243-б.; 15, 78–80-бб.].

Х. Арғынов бастауышы бар жақты сөйлем мен бастауышсыз жақты сөйлемдерді ажыратып көрсету мақсатында сөйлемдерді үлгі-сызба түрінде берген [16, 100-б.]. Сөйлемдердің осыған ұқсас сызбаларын, сөйлем мүшелерінің орнын көрсететін кестелерді М. Балақаев, Т. Қордабаев, Т. Сайрамбаевтың еңбектерінен көре аламыз. Қазақ тіліндегі коммуникативтік синтаксистің негізін салушы ғалымдардың бірі профессор Р.С. Әмір «Жай сөйлем синтаксисі» оқулығының логика-грамматикалық типтері деген тарауында сөйлем семантикасының бірнеше деңгейлерден тұратындығын, оның біріншісі субъект (S) пен предикаттың (P) абстрактыланған мағынасы мен грамматикалық тұлғаларына байланысты деп шартты белгілермен атап көрсетеді [17, 23-б.]. Аталған еңбектерде қазақ тіліндегі сөйлемдердің құрылымын модельдеудің алғышарттары жасалған.

Ж. Сәдуақасұлы сөйлемнің құрылымдық модельдерін беруде: Б-бас мүше, Т-толықтауыш, Тж – жанама толықтауыш, А – анықтауыш, 31234567 – септік тұлғалары [18,

41-б.]; А.Б. Қайыров N – кез келген есім сөз, S – зат есім, Adj. – сын есім, Num – сан есім, Pron. – есімдік, Adv. – үстеу, Inf. – тұйық етістік, Advlok., Adv.temp., Advmod., – үстеудің мағыналық түрлері, N1234567 – есімді компоненттің септік тұлғалары, V – етістік, т.с.с. шартты таңбаларды пайдаланған [19, 121-б.]. Аталған авторлар сөйлемнің құрылымдық және мағыналық сипаттарын бірлікте қарастырып, бір құрамды және екі құрамды хабарлы жай сөйлемдерді модельдеу арқылы олардың типтерін анықтаған.

Г. Мұсаеваның «Жай сөйлемдердің меңгеру динамикасы» атты зерттеуінде S – сөйлем, N – сөйлемнің субъектісі (бастауыш), V – предикат, сөйлемнің баяндауышы, O – сөйлемнің объектісі (толықтауыш), O2 – ілік септік, O3 – барыс септік, O4 – табыс септік, O5 – жатыс септік, O6 – шығыс септік, O7 – көмектес септік, A – анықтауыш, A1 – сапалық анықтауыш, A2(O2) – меншікті анықтауыш, Adv – пысықтауыш, sing – жекеше түр pl – көпше түр, poss. – тәуелдік жалғау және қиысу, меңгеру, матасу, қабысу байланысу формаларының сызба белгілерін (стемдерін) бере отырып, бір негізді және екі негізді сөйлемдердің алгоритмін көрсетеді [20, 137-б.]. Бұл еңбектердің қазақ тілін формалды аспектіде зерттеу, сөйлемдерді модельдеу, тіл корпустарында синтаксистік белгіленімін жасау сияқты аспектілер бойынша маңызы зор.

Қазақ тіліндегі мәтіндердің тууы мен жасалуының негізгі формалдық, семантикалық ұстанымдарын тану мақсатында А. Жұбановтың «Основные принципы формализации содержания казахского текста» және тілдің синтаксистік, семантикалық, статистикалық модельдерін құрастыру мен қолданбалы лингвистиканың фонетикалық аспектілері мен терминтанудың негізгі бағыттары жөнінде баяндалған «Қолданбалы лингвистика: формалды модельдер» атты еңбектері жарық көрді [21, 213-б.; 22, 34-б.].

Әлемдік тіл білімінде синтаксистік қатынастардың формалды моделін жасауда И.А. Мельчуктың «Dependency Syntax: Theory and Practice» [7] еңбегі мен Л. Теньердің «Éléments de syntaxe structurale» [6] атты классикалық еңбегі бағыныңқылық грамматикасының теориялық платформасын қамтамасыз етті. Сонымен қатар, синтаксистік құрылымдардың сатылы ұйымдасу ережелерін түсіндіруге мүмкіндік берген Н. Хомскийдің өзгеріс тудырушы, туындаушы (трансформациялық-генеративтік) грамматиканы негіздеген «Syntactic Structures» [5] атты еңбегі. Зерттеулердің қазіргі тілдік модельдермен сабақтастығы «UD» [23] және «Surfa Syntactic Universal Dependencies» («SUD») [24] жүйелерінің теориялық ережелері арқылы қамтамасыз етілді.

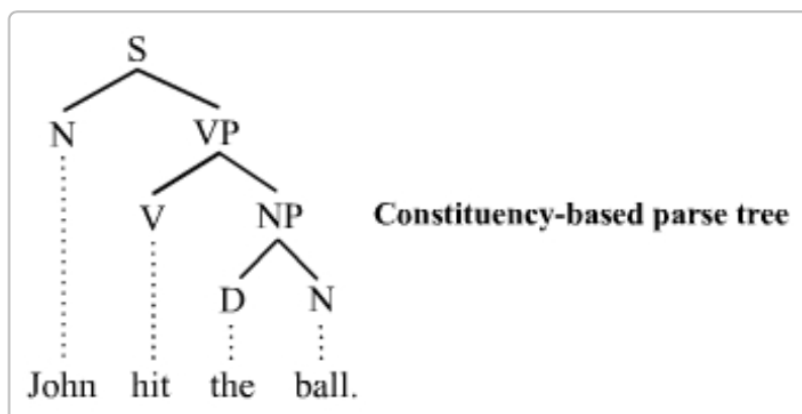
Синтаксистік аннотациялаудың теориялық негізін басты екі грамматикалық бағыт құрайды: құрамдық грамматика (ҚГ) және бағыныңқылар грамматикасы (БГ). ҚГ сөйлемді сатылы құрылымға жіктеп, құрамдас бөліктердің арақатынасын айқындайды. Ал БГ сөйлемдегі сөздердің өзара бағыныңқылық байланыстарын көрсетіп, сөйлемді сөздер арасындағы синтаксистік тәуелділіктер жүйесі ретінде қарастырады.

Құрамдық пен бағыныңқылық тәсілдер арасындағы айырмашылықтар олардың теориялық негізінен туындайды. Алғашқы тәсіл бойынша синтаксистік қатынастар грамматикалық категориялар арқылы көрсетілсе (бастауыш тобы, баяндауыш тобы деп бөлу), басыңқы-бағыныңқылық тәсілде тікелей сөйлемдегі сөздердің арасындағы байланыс көрсетіледі. Құрамдық тәсіл бойынша сөйлем құрылымы көпсатылы деңгейде сипатталып, әр деңгей дербес бірлік ретінде талданады, ал екінші тәсіл бойынша тек нақты сөздер және олардың арасындағы бағыныңқы байланыстар анықталады. Сөйлемдерді модельдеу барысында ҚГ аналитикалық тілдерге (мысалы, ағылшын) икемді болып келсе, ал БГ копармалы немесе жалғамалы, сөз тәртібі біршама еркін, тілдердің (қазақ, орыс, т.б.) тиімді әдісі саналады. Сонымен қатар, БГ құрылымда кейбір синтаксистік құбылыстарды бейнелеу үшін қосымша ережелер қажет болуы мүмкін (сөйлемдегі ауыспалы компоненттер немесе эллипсис), ал құрамдық құрылымның кемшін тұсы – артық фразалық түйіндер көбейіп,

әсіресе ұзақ әрі күрделі сөйлемдерді талдағанда, ағаш құрылымы тым шырмалып кетуі мүмкін. Осындай тиімсіз тұстары болғанымен, қазіргі кезде бұл екеуі бірін-бірі толықтыратын әдістер ретінде танылады. Синтаксистік аннотациялау тәжірибесінде де бастапқыда ағылшын тілді корпустар ҚГ-на негізделсе, кейін әлем тілдерінің көпшілігі үшін басыңқы-бағыныңқылық үлгілер тиімді деп танылды. ҚГ және БГ тіл құрылымын формалды талдаудың екі түрлі қыры, олардың әрқайсысының тарихи қалыптасқан дәстүрі мен тілдік негізі бар.

1950 жылы Ноам Хомский тіл білімінде төңкеріс жасаған жаңа синтаксистік теориясын ұсынды. Ғалым: «Грамматика дегеніміз – белгілі бір тілдің шектеулі ережелерінен шексіз дұрыс құрылған сөйлемдерді тудыратын құрал» – деп түсіндірді [4, 40-б.]. Бұл теорияға сәйкес, сөйлем белгілі бір формалды ережелер негізінде құрылады. Мұндай ережелер сөйлемнің синтаксистік ағаш түріндегі құрылымын анықтаудың негізі, мысалы, ағылшын тіліндегі қарапайым сөйлем құрылымын мынадай ережелер арқылы көрсетуге болады: $S \rightarrow NP + VP$ (сөйлем бастауыш пен баяндауыштан тұрады); $NP \rightarrow Det + N$ (бастауыш – анықтаушы мен зат есімнен құралады); $VP \rightarrow V + NP$ (баяндауыш – етістік пен толықтауыштан тұрады).

Осы ережелердің көмегімен «*John will hit the ball*» сияқты сөйлемдердің грамматикалық құрылымын синтаксистік ағаш немесе фразалар түрінде төмендегідей бейнелеуге болады (1-сурет).



1-сурет – Ағылшын тіліндегі «John will hit the ball» сөйлемінің синтаксистік ағашы
(ҚГ бойынша талдау). «Universal Dependencies» сайтынан алынған.

Бұл ағаштың жоғарғы түйіні – S (сөйлем бастауыш), ол N (бастауыш зат есім) және VP (баяндауыш етістікті тіркесі) деген екі құрылымнан тұрады. Әрі қарай NP құрамы «The ball» (артикль + зат есім), VP өз ішінен «will hit the ball» бөліктеріне мүшеленген. Әрбір түйін ішінде тиісті грамматикалық категориялары таңбаланып, жапырақ түйіндер нақты сөздерді көрсетеді.

Н. Хомский грамматикасының маңызды жаңалығы – өзгеріс тудырушы, «трансформациялар» ұғымын енгізуі болды. Бұл теорияның маңызды категорияларының бірі – түпкі (deep structure) және беткі құрылым (surface structure) ұғымдары. Түпкі құрылым сөйлемнің мағыналық-семантикалық деңгейін, яғни ойдың логикалық қаңқасын көрсетеді. Мұнда бастауыш, баяндауыш, толықтауыш сияқты синтаксистік қызметтердің арасындағы қатынастар нақты әрі абстрактілі түрде беріледі. Түпкі құрылым сөйлем мазмұнының базалық негізін құрайды (пропозиция), ал беткі құрылым сөйлемнің нақты айтылған немесе жазылған формасы болып табылады (иллокуция). Ол түпкі құрылымның түрленуінен

(трансформациялануынан) туындайды. Тілдік жүйеде бір түпкі құрылымның түрлі беткі формалары болуы мүмкін. Негізгі етісті сөйлемді ырықсыз етіс түріне айналдыру, сұраулы сөйлем жасау, сөйлемдерді ықшамдау, актуалдау – тема-реманың ауысуы сияқты түрлілік өзгеріс тудырушы (трансформациялық) грамматиканың ережелері арқылы түсіндіріледі. Бұл өзгерістер нәтижесі – беткі құрылымды да синтаксистік ағаш түрінде бейнелеуге болатындығы. Бұл екі деңгейдің де сөйлем синтаксисін зерттеудегі ролі зор. Түпкі құрылым сөйлем мазмұнын жалпы грамматикалық үлгі-сызба түрінде бейнелесе, беткі құрылым сол мазмұнның тілдік көрінісін айқындайды. Осындай жіктеу сөйлемнің мағынасы мен формасы арасындағы байланысты түсіндіруге, парафраздық құбылысты сипаттауға мүмкіндік береді.

«John will hit the ball» сөйлемінің бастауышы (John), баяндауышы (hit), толықтауышы (the ball) арасындағы абстрактілі қатынас көрсетілген. Бұл түпкі құрылымның тілдік көрінісі. Сөйлем формасы нақты. Трансформациялық ережелер арқылы ол түрлі беткі формаларға айналуы мүмкін:

- *The ball was hit by John* (ырықсыз етіс)
- *Did John hit the ball?* (сұрау мәнді форма)
- *It was the ball that John hit* (актуалданған форма).

Н. Хомскийдің түпкі және беткі құрылым теориясы тілдің ішкі ұйымдасуын, сөйлем құраудың әмбебап заңдылықтарын түсіндіруге бағытталды (1-кесте). Ол синтаксистік модельдеудің жаңа тәсілдерін қалыптастырып, қазіргі компьютерлік лингвистика мен когнитивтік тіл білімінің дамуына мейлінше ықпал етті. Соның нәтижесінде тіл білімінде туындаушы грамматика тілдік білімді формалды түрде сипаттаудың негізгі әдісі ретінде басты орынға шықты. Синтаксистік ағаштар ұғымы да кең таралып, кез келген сөйлемнің құрылымын көрнекі түрде бейнелеудің стандарт әдісіне айналды.

1-кесте – Түпкі құрылым және беткі құрылымдардың сипаты

№	Белгісі	Түпкі құрылым	Беткі құрылым
1	Деңгейі	Абстрактілі, семантикалық-мағыналық деңгей.	Нақты, айтылым/жазылым деңгейі.
2	Мақсаты	Сөйлемнің логикалық-мағыналық қаңқасын көрсету.	Сөйлемнің нақты тілдік формасын беру.
3	Құрамдық байланысы	Синтаксистік қызметтердің (NP, VP, т.б.) қатынасын көрсету.	Сөздердің орын тәртібі, формасы мен трансформация нәтижесін көрсету.
4	Рөлі	Сөйлем мазмұнының базалық (түпкі) негізін жасау.	Сөйлемнің көрінісін, қолданыстағы түрін анықтау.
5	Құрылым түрі	Базалық, түпкі құрылым.	Түпкі құрылымының өзгеруі нәтижесінде пайда болатын құрылым.
6	Қолданылуы	Теориялық, абстрактілі синтаксистік модельдеу.	Қолданыстағы сөйлемді (иллокутивті акт деңгейіндегі сөйлем) модельдеу.
<i>Ескерту:</i> Кесте деректер негізінде құрастырылған [4; 5; 6; 7].			

Н. Хомскийдің өзгертуші-туындаушы теориясының (ӨТТ) тіл біліміне қосқан үлесі: а) синтаксистік құрылымды математикалық дәлдікпен сипаттау мүмкіндігі; ә) әмбебап грамматика идеясының ұсынылуы – құрылымдық қағидалар барлық тілдерге ортақ және сөйлеуші бұрын естіп көрмеген сөйлемді де грамматикалық тұрғыдан дұрыс құрастыра алатынын – осы модель арқылы дәлелдеуге болады деген тұжырымдардың қалыптасуы.

Сонымен қатар, ӨТТ адам миындағы тіл механизмін модельдеудің бір әдісі ретінде қарастырылып, психолингвистика мен когнитивтік бағыттарға ықпал етті. Н. Хомскийдің теориясы құрылымдық грамматиканың дамуындағы ең маңызды кезең болды және қазіргі синтаксистік зерттеулердің едәуірінің әдіснамалық негізін қалады.

1960-70 жылдары Игорь Мельчуктың басшылығымен құрамдық және БГ-ның өзіндік синтезін ұсынған ауқымды тіл білімінің моделі – «мағына-мәтін» теориясы (Meaning-Text Theory, МТТ) қалыптасты. И. Мельчуктың көздеген мақсаты табиғи тілдің компьютерлік моделін жасау болғандықтан, тілдің бірнеше деңгейлерінің құрылымы – семантика, синтаксис, морфология және лексика-фразеология деңгейлері – «мағынадан мәтінге» және кері бағытта түрленетін көпқабатты модель ретінде ұсынылды. Аталған теория бойынша синтаксистік компонент толықтай БГ-на негізделді. Алайда БГ-дан ерекшелігі – мұнда түпкі және беткі синтаксис деңгейлері басшылыққа алынды [7, 23-б.].

Түпкі модельде мағыналық рөлдер басты орынға шығып, кейбір көмекші сөздердің қызметі ескерілмеді, ал беткі синтаксисте нақты сөздер арасындағы басыңқы-бағыныңқылық байланыстар толық көрініс тапты. И. Мельчук енгізген тағы бір ұғым – лексикалық функциялар және валенттілік: белгілі бір сөздің (етістіктің) семантикалық актанттары оның синтаксистік басыңқы-бағыныңқылық қасиеттерін де анықтайды, яғни қай сөздер басыңқы, қай сөздер бағыныңқы болатыны сол сөздердің мағынасына сәйкес анықталады. «MaTT» шеңберінде сөйлемнің басыңқы-бағыныңқылық құрылымын белгілейтін арнайы белгілер жасалды (мысалы, 1-актант, 2-актант, атрибуттық байланыс, т.б.). Кейіннен бұл белгілер көптеген корпус-аннотация стандарттарына негіз болды, мысалы, И. Мельчук пен оның мектебі құрастырған орыс тілінің синтаксистік сөздігіндегі басыңқы-бағыныңқылық белгілері кейін ресейдегі ұлттық корпус жобасында да басшылыққа алынды. «MaTT» теориясы жалпы тіл білімінде және машиналық аударма, корпус лингвистикасы салаларында кеңінен танылды. И. Мельчук еңбектерінің ықпалымен 1980–90 жылдары бірнеше тілдердің үлкен синтаксистік басыңқы-бағыныңқылық ағашбанктері (treebank) құрылды.

XX ғасыр ортасында түрлі мектептер синтаксисті өздерінің әдіснамалық мақсаттарына сай дамытты. Құрылымдық мектеп өкілдері тілдегі нақты категорияларды анықтауға және олардың сатылы байланысына мән берсе, Мәскеу-Монреаль мектебі (И. Мельчук) мағынаны туындату (генерациялау) үдерісіне көңіл аударды, дегенмен қазіргі әмбебап аннотация жүйелерінің қалыптасуына екі дәстүрдің де ықпалы ерекше болды. Бірыңғай стандартпен әлем тілдерінің мәтін корпустарының синтаксистік белгіленімін жасау мақсатымен, 2010 жылдары халықаралық «UD» консорциумы құрылды [20]. «UD» – компьютерлік лингвистика мен корпустық грамматикалар тоғысындағы жоба, оның басты ерекшелігі – барлық тілдер үшін ортақ грамматикалық категориялар мен басыңқы-бағыныңқылық қатынастардың жиынтығын ұсыну [20]. «UD» – түрлі тілдерге ортақ ереже бойынша морфосинтаксистік белгіленім жасауға арналған халықаралық стандарт. 2016 жылы жобаның бірінші нұсқасы ресми түрде жарық көрді. Қазіргі кезде «UD» үлігісі негізінде 100-ден астам тілдік корпустардың белгіленімі жасалып, көптілді ауқымды дерекқорлар қалыптасқан. Мақсаты – әртүрлі тілдердің сөйлем құрылымдарын бір жүйеге келтіріп, кросслингвистикалық (тіларалық) негізде үйлестірілген белгіленімін жасау. Мұндай үйлесімді белгіленім көптілді синтаксистік талдау жүргізуді, типологиялық салыстыруларды жүзеге асыруды және көптілді NLP қолданбаларын құруды айтарлықтай жеңілдетеді. «UD» негізінен «Станфорд бағыныңқылғы» деп аталатын ағылшын тілі грамматикасының бұрынғы үлігісіне сүйеніп жасалды. «UD» аннотациясының құрылымы бірнеше деңгейлі ақпаратты қамтиды: 1) сөз таптары – әр сөздің тиісті әмбебап сөз табы категориясы белгілері (барлығы 17 POS-тег, мысалы NOUN, VERB, ADJ, PRON, ADV, ADP, CCONJ, DET т.б.); 2) морфологиялық белгілері (сөздің грамматикалық формалар белгілері мысалы,

жекеше/көпше, жақ, шақ, рай, септік сияқты категориялар) стандарт қысқартылған мәндермен көрсетіледі; 3) синтаксистік басыңқы-бағыныңқылық қатынастар – сөйлемдегі әрбір сөздің қай басыңқы сөзге тәуелді екендігін және оның байланысу түрін көрсетеді. «UD» әр сөзді жеке бір жол ретінде көрсететін CoNLL-U форматындағы кестеде сақталады: онда сөздің реттік нөмірі, өзі, леммасы, сөз табы (UPOS), морфологиялық тегтері, басыңқы сөздің нөмірі және синтаксистік қатынасы көрсетіледі.

Бұл платформада грамматикалық категориялар (сөз таптары) мүмкіндігінше кең қамтылып, дәстүрлі топтарға сәйкес беріледі. Мысалы: зат есім (NOUN), етістік (VERB), сын есім (ADJ), үстеу (ADV), есімдік (PRON), жалғаулықтар (CCONJ, SCONJ), артикль (DET), сан есім (NUM), септік жалғаулары мен шылаулар (PART), т.б. (барлығы 17 топ). Жекелеген тілдердегі айрықша категориялар үшін (мысалы, корей немесе жапон тілдеріндегі белгілік сөздер) қосымша таңбалар енгізілуі мүмкін.

«UD» жүйесінде синтаксистік қатынастың шамамен 40-қа жуық арнайы атауы бар. Ең жиі қолданылатындары: *nsubj* (nominal subject) – бастауыш; *cop* / *xcomp* – баяндауыш құрамындағы предикативті зат есім немесе сын есім; *obj* – тура толықтауыш; *obl* (oblique nominal modifier) – жанама толықтауыш немесе пысықтауыш мәніндегі мүше; *amod* – зат есімнің сындық анықтауышы; *advmod* – етістіктің үстеу пысықтауышы; *advcl* – үстеу бағыныңқы сөйлем; *acl* – анықтауыштық бағыныңқы сөйлем; *cc* – жалғаулық шылау (координатор).

Осы қатынастардың 37-сі нақты басыңқы–бағыныңқы байланыстарды білдіреді, мысалы, бастауыш (*nsubj*) пен тура толықтауыш (*obj*) – дәстүрлі грамматикадағы бастауыш пен толықтауышқа сәйкес келеді. Ал *obl* (жанама толықтауыш/пысықтауыш) – етістікке бағыныңқы әртүрлі сөйлем мүшелерінің (мезгіл, мекен, амал, т.б.) ортақ қамтылған атауы.

Бұл жүйедегі барлық қатынастар тек қана дәстүрлі басыңқы–бағыныңқы байланыстарға сәйкес келе бермейді, кейбір қатынастар сөздердің салаласа байланысын да сипаттайды, Мысалы: *flat* және *fixed* – күрделі есімдердің (аты-жөні, географиялық атаулар) сыңарларын байланыстырады. Мұндай тіркестер тұтас бір сөз тіркесі ретінде қарастырылады. *-cc* – жалғаулық шылауларды (мысалы, *and* / *және*) белгілеу үшін қолданылады. Сондықтан «UD»-де қатынастардың басым бөлігі дәстүрлі грамматикадағы сабақтас байланысқа сәйкес келсе де, кейбірі салалас, бір-біріне тәуелсіз байланыстарды да сипаттайды.

«UD» жобасы бірнеше қағидаларға сүйенеді. Солардың бірі – басыңқы ретінде атауыш сөздерді белгілеу, яғни, «UD» ережелеріне сәйкес сөйлемде белгілі бір грамматикалық қызмет атқаратын көмекші сөздер (шылаулар, жалғаулықтар, көмекші етістіктер, артикльдер, т.б.) толық мағыналы атауыш сөздердің бағыныңқысы болып белгіленеді. Бұл қағиданың уәжі мынада: әлем тілдерінде атауыш сөздердің табиғаты біршама әмбебап әрі тұрақты, сондықтан олардың қызметі де ұқсас келеді. Ал көмекші сөздердің көрінісі әртүрлі: кей тілде олар дербес сөз ретінде жұмсалады, кей тілде морфемаға айналады, ал басқа бір тілдерде мүлде кездеспеуі мүмкін.

Сондықтан атауыш сөзді басыңқы ретінде белгілеу – түрлі тілдердегі баламалы құрылымдарды параллель түрде танудың бір тәсілі. Мысалы, ағылшын тілінде болымсыздық *not* шылауы арқылы берілсе, түркі тілдерінде оның морфологиялық тәсілі, етістіктің *-ма/ме* болымсыздық жұрнағы арқылы жасалатындығы белгілі. «UD» жүйесінде ағылшынның *not* сөзі негізгі етістіктің бағыныңқы пысықтауышы (*advmod*) ретінде белгіленеді, ал қазақ тіліндегі болымсыздық жұрнағы етістіктің морфологиялық белгісі ретінде (Feature: Polarity=Neg) таңбаланады. Екі жағдайда да басыңқы ретінде негізгі етістік алынады.

Сол сияқты, предлогтар мен септеуліктер де өздері анықтап, толықтырып, пысықтап тұрған сөздің бағыныңқы бірлігі ретінде белгіленеді. Мысалы, ағылшын тіліндегі “*go to school*” тіркесінде *to* предлогы етістікке емес, *school* сөзіне бағынып, *case* қатынасы ретінде

таңбаланады. Ал *school* сөзі өз кезегінде *go* етістігіне бағынып, *obl* қатынасы арқылы белгіленеді, дегенмен кейбір басқа жобаларда («*SUD*») мұндай қатынастар басқа қағидалар бойынша түрліше рәсімделуі мүмкін.

Бүгінде «UD» аясында 100-ден астам тілдің синтаксистік ағашбанктері құрылып, кең қолданыс табуда [8]. Олардың құрамында қазақ тілі де бар (Kazakh UD Treebank). Қазіргі дереккөздер мен зерттеулер қазақ тілінің синтаксистік аннотациясын болашақта жетілдірудің мынадай негізгі бағыттарын айқындайды:

Біріншіден, «UD» аясында аннотация стандарттарын жетілдіру (жаңарту) қажеттігі (кейбір күрделі құрылымдар үшін жаңа субтегтер қосу).

Екіншіден, ресурстарды кеңейту – деректер көлемін ұлғайту (зиянды блоктарды, ауызша сөйлеу үлгілерін енгізу), жанрлық әртараптандыру; коруптар сапасын арттыру (аннотация дәлдігін қайта тексеру).

Үшіншіден, халықаралық стандарттарға үйлестіру – UD-ға қосымша «Penn Treebank» сияқты басқа стандарттармен синхрондау, көптілді модельдермен ықпалдастыру.

Төртіншіден, NLP құралдарымен ықпалдастыру: қазіргі синтаксистік талдағыштар, машиналық аударма мен сұраныс жүйелері қазақ тіліне бейімделіп, өнімділігін арттыру үшін осы аннотациялық корпустарды қолдану (тренинг және тест). Мысалы, UDPipe, spaCy сияқты тәуелділік талдағыштарға арналған қазақша модельдер даярлануы, олардың сапасын қазақ тілінің өз ерекшеліктерімен қайта баптау қажеттігі. Осы бағыттағы жұмыстар қазақ тілінің ақпараттық ресурстарын дамытудың, тілдің цифрлық экожүйесін байытудың бағдары бола алады.

Сонымен, «MaTT» теориясы БГ-ны семантикамен қабыстыра отырып, көпдеңгейлі лингвистикалық модель ұсынса, UD бастамасы бүкіл тілдерге ортақ тәуелді аннотация үлгісін жасап шығарды. Екеуіне де ортақ идея – синтаксистік құрылымды «сөз – бағыныңқы сөз» формасында көрсету және тіл аралық ортақтықты осы құрылым арқылы таныту.

Әр бағыттың өз артықшылықтары мен әлсіз тұстары бар. ӨТГ-де семантика еленбей, тек құрылымға назар аударылғаны үшін сынға алынған, себебі мағыналық деңгейдің ескерілмеуі талдаудың пәрменділігін төмендетуі мүмкін. Ал БГ-да аралық абстрактілі түйіндер қарастырылмайтындықтан, күрделі құрылымдарды сипаттау қиынға соғады. Соған қарамастан, тіл біліміндегі көптеген мәселелердің шешімін табу жолында бұл екі тәсіл өзара үйлесіммен қолданылады: бірінің әлсіз тұстарын екіншісі толықтырады. Қазіргі грамматикалық теориялар (мысалы, Head-Driven Phrase Structure Grammar, Lexical Functional Grammar) құрамдық және басыңқы-бағыныңқылық идеяларды ықпалдастыра отырып, тілдің құрылымдық әрі функционалдық қырларын бірдей ескеруге ұмтылады (2-кесте).

2-кесте – Синтаксистік белгіленімнің теориялық негіздерінің салыстырмалы кестесі

№	Атауы	ҚГ (Н. Хомский және ізбасарлары)	БГ (Л. Теньер, т.б.)	«MaTT» теориясы (И. Мельчук)	«UD» (эмбебап басыңқы- бағыныңқылық аннотация)
1	2	3	4	5	6
1	Талдау бірлігі	Құрамдық (конституент) – сөз тіркестері (фразалар)	Сөздер (лексемалар), басыңқы және бағыныңқы бірліктер	Сөздер (терең және беткі деңгей актанттары)	Сөздер (толық мағыналы сөздер – басыңқы, көмекші сөздер – бағыныңқы)

2-кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6
2	Құрылым репрезентациясы	Сатылы ағаш, ішкі түйіндері грамматикалық категориялар (NP, VP, т.б.)	Көлбеу ағаш, сөз түйіндерінің бір бағытты байланыспен берілуі	Екі деңгейлі басыңқы-бағы- ныңқылық ағаштар, семан- тикалық және синтаксистік белгіленім жасау мүмкіндігі	Басыңқы- бағыныңқылық ағаш, стандарт белгілермен көрсету мүмкіндігі (беткі синтаксиске негізделуі)
3	Тарихи негізі	Америкалық структурализм (Блумфилд) → Хомский (1950– 60 жж.) туын- даушы теориясы	Еуропалық құрылымдық грамматика (Теньер, 1959);	Кеңес Одағы (1960 жж.) → Канада (1970–80 жж.), Мельчук еңбектері	2014 ж. бастап халықаралық жоба (Нивр және шәкірттері)
4	Артықшылығы	Жүйелі құрылым; формалды ережелермен дәл сипатталуы; сөйлем құрамын кезеңдеп талдау мүмкіндігі	Сөйлемнің нақты байланыс- тарын көрнекі етіп көрсету мүмкіндігі; сөз тәртібі өзгергенімен мағынасының сақталуы	Мағыналық және құрылымдық деңгейлерді байланыстыру; модельдердің машинамен өңдеуге қолайлы болуы	Түрлі тілдік құрылымдарды біріздендірілген форматпен белгілеу мүмкіндігі, көптілді корпустарға икемді болуы
5	Кемшін тұстары	Сөз тәртібі еркін құрылымды тілдерге икемсіз болуы; сөйлем ағашының тым көлемді болуы	Аралық құрамдық түйіндер жоқ болғандықтан, кейбір күрделі құрылымдардың толымсыз сипатталуы	Теориялық мәнінің күрделі болуы	Синтаксистік талдаудың тым қарапайымдануы; кейбір тілдік ерекшеліктердің еленбей қалуы; даулы мәселелер- дің болуы
<i>Ескерту:</i> Кесте деректер негізінде құрастырылған [4; 5; 6; 7; 8].					

Өртүрлі грамматикалық мектептердің өкілдері синтаксистік құрылымды әр қырынан бағалайды. Н. Хомский тілді адам миындағы туа біткен құрылым деп қарастырып, грамматиканың міндеті – сол ішкі тілдік қабілеттің ережелерін модельдеу деп санайды. Кез келген тілдің шегінде шектеулі сандағы ережелер арқылы шексіз сөйлемдер құрауға болады, демек грамматика – сөйлеушінің ішкі интуициясын формалды түрде сипаттайтын тетік [18, 24-б.]. Ғалым бастауыш-баяндауыш мүшелеріне бөлуді синтаксистік құрылымның өзегі деп білді, оның пайымдауынша әр сөйлем міндетті түрде NP және VP құрамдарына ажыратылады. Ол енгізген құрылымдық деңгейлер (түпкі және беткі құрылымдар) және оларды түрлендіретін ережелер бастапқыда корпустарда тікелей қолданыс таппағанымен, 1960-70 жылдары бұл идеялар компьютерлік тіл өңдеуде ескеріле бастады. Мысалы 1960 жылдардың соңында алғашқы синтаксистік талдау бағдарламалары ғалымның мәнмәтіндік-еркін грамматикалары теориясына сүйенді. Трансформациялық қағидалар ағылшын тіліндегі синтаксистік ағаштарда құрамдас бөліктерді (constituents) деңгей-деңгейімен белгілеу тәжірибесін нығайтты. Бұл идеялар «Penn Treebank» сияқты жобаларда қолданылған конституенттік аннотацияның теориялық негізі болды.

Л. Теньер керісінше, дәстүрлі бастауыш-баяндауыш дихотомиясын сынға алып, сөйлемді «бағыныңқы тақтайша» (граф) түрінде бейнелеуді ұсынды. Л. Теньер үшін сөйлемнің басты мүшесі – предикаттық етістік, ол тікелей бірнеше «актанттарды» (мысалы, қазақ тілінде бастауыш, толықтауыш) өзіне бағындырады [6, 89-б.]. Л. Теньер субъект пен нысанды дәрежелері тең синтаксистік рөлдер ретінде қарап, оларды тек етістікке қатысы арқылы анықтау керек деген көзқарасты ұстанды. Л. Теньердің бұл идеясына 1970–80 жылдары компьютерлік аударма мен ақпараттық технологиялардың дамуына орай, ғалымдар тарапынан қызығушылық арта бастады.

И. Мельчук – өз еңбектерінде тілдік бірліктер арасындағы мағыналық және синтаксистік қатынастарды формальды түрде көрсетуге көп көңіл бөлген ғалым. И. Мельчуктың пайымдауынш, грамматика тек құрылым емес, сөздердің мағыналық өзара әрекеті моделіне айналуы қажет [7, 72-б.]. Оның «MaTT» теориясында әр сөздің лексикалық мағынасы синтаксистік валенттілік арқылы белгілі болады: етістіктің «семантикалық актанттары» оның сөйлемдегі тәуелді сөздерін анықтайды [17, 93-б.]. И. Мельчуктың жұмыстары БГ-ны қолданбалы бағытта дамытуға, әсіресе машиналық аударма мен компьютерлік лексикография саласында синтаксистік басыңқы-бағыныңқылық байланыстарды белгілеу әдістерін жасауға зор үлес қосты. Ғалымның енгізген синтаксистік байланыстың әмбебап типтері қазіргі көптеген корпус-аннотация стандарттарына негіз болды.

Жоғарыда аталғандардан бөлек БГ-ның дамуына чех ғалымдары (В. Матезиус бастаған Прага мектебі), неміс зерттеушілері (У. Энгель, т.б.), қазіргі заман тіл технологиясы мамандары (Ж. Нивр және басқалар) өз үлестерін қосты. Әрқайсысы өз ұстанымдары арқылы синтаксистік құрылымды тереңірек түсінуге ықпал етті.

Синтаксистік аннотация тәжірибесі үшін құрамдық/бағыныңқылық модельдерді таңдау көбіне нақты тіл мен нақты мақсатқа байланысты. Егер мақсатымыз белгілі бір тілдің құрылымын терең түсіндіру болса, ҚГ-ның категорияландыру күші тиімді; ал егер көптілді мәтіндердің жылдам парсингін жасау не машиналық аударма болса, БГ-ның қарапайымдылығы тиімді.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, синтаксистік аннотация мен формалды грамматика – тіл білімінің іргелі құралдары. Құрылымдық тіл білімі синтаксистік аннотацияның категориялық аппаратын (сөз таптары мен синтаксистік деңгейлер) қалыптастырса, формалдау мен генеративтілік оның ережелік-құрылымдық негізін қалады. Осы теориялық алғышарттар синтаксистік белгілерді жүйелеуге философиялық негіз болды.

Қазақ тілін синтаксистік тұрғыдан аннотациялаудың ғылыми іргетасы да – формалды грамматика теориясы. Олардың қағидаттарын ұлттық тіл ерекшеліктерімен ұштастыра қолдану қазақ тілінің синтаксистік табиғатын толық әрі дәл сипаттауға жол ашады. Қазіргі таңда «UD» платформасында қазақ тілінің синтаксистік белгіленімі жасалған. Бұл – әлем тілдерін біріздендіруге, әмбебап үлгі құруға бағытталған тиімді жоба екендігін айттық. Дегенмен аталған жүйе қазақ тілінің ерекшелігін түгел қамти алмайды. Біздің тіліміздің жалғамалық сипаты, матасу арқылы берілетін меншіктілік, сапалық анықтауыштардың қабысуы, септіктердің пысықтауыштық қызметі, сөз таптарының конверсиялануы, номинативтілік сипаты, субстантивтенудің феноменділігі және құрмалас сөйлемдердің өзіндік табиғаты сияқты ерекшеліктер арнайы ұлттық синтаксистік белгіленім арқылы ғана айқын көрініс таба алады.

Сондықтан қазақ тілінің синтаксистік аннотациясы әлемдік тәжірибеге сүйеніп қана қоймай, формалды грамматика қағидаларына негізделген ұлттық үлгі ретінде қалыптасуы

тиіс. Сонда ғана ол тілдің бай мүмкіндіктерін, құрылымдық икемділігін және табиғи реңктерін толық танытып, ұлттық корпустар үшін сенімді ғылыми-әдіснамалық база бола алады.

Зерттеуді ҚР Жоғары білім және ғылым министрлігі, Ғылым комитеті қаржыландырады. Мақала ЖТН BR21882334 «Қазақ поэтикалық корпусы әзірлемесі: Абай өлеңдерінің морфологиялық және поэтикалық белгіленімі» БНҚ негізінде орындалды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Жұбанов А.Қ., Жаңабекова А.Ә. Корпустық лингвистика. – Алматы: Қазақ тілі, 2017. – 336 б.
2. Словарь по языкознанию. Тіл білімі сөздігі / под общ. ред. Э.Д. Сулейменовой. – Алматы: Ғылым, 1998. – 540 с.
3. Салқынбай А., Абақан Е. Лингвистикалық түсіндірме сөздік. – Алматы: Сөздік-словарь, 1998. – 330 б.
4. Chomsky N. Syntactic Structures. – The Hague: Mouton, 2002. – 117 б.
5. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса. – М.: Изд. МГУ, 1972. – 117 с.
6. Tesnière L. Éléments de syntaxe structurale. – Paris: Librairie C. Klincksieck, 1959. – 690 p.
7. Mel'čuk I.A. Dependency Syntax: Theory and Practice. – Albany: State University of New York Press, 1988. – 428 p.
8. Universal Dependencies [Electronic resource]. URL: https://universaldependencies.org/treebanks/tr_imst/index.html (date of access 01.05.2025)
9. KazDT. kazdet: NLA-NU Kazakh Dependency Treebank [Electronic resource]. URL: <https://github.com/nlacs-lab/kazdet> (қаралған күні 10.05.2025)
10. Байтұрсынов А. Тіл тағлымы. – Алматы: Ғылым, 1992. – 446 б.
11. Омарұлы Е. Үш томдық шығармалар жинағы: зерттеулер, мақалалар. – Алматы: Алашорда, 2018. – 400 б.
12. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Атамұра, 2010. – 608 б.
13. Жұбанов А.Қ. Қазақ тілтанымындағы статистикалық әдістің орны // Кіт.: Жизнь языка и язык жизни. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – Б. 115–129.
14. Аманжолов С. Қазақ тілі теориясының негіздері. – Алматы: Ғылым, 2002. – 366 б.
15. Аманжолов С. Қазақ әдеби тілінің қысқаша курсы. – Павлодар: Павлодар мемлекеттік университеті, 2008. – 110 б.
16. Арғынов Х. Жай сөйлем синтаксисінің методикасы. – Алматы: Мектеп, 1967. – 112 б.
17. Әмір Р., Әмірова Ж. Жай сөйлем синтаксисі. – Алматы: Қазақ университеті, 2003. – 199 б.
18. Садуақасұлы Ж. Қазақ тіліндегі бір құрамды сөйлемдердің құрылымдық типтері: филол. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 1997. – 305 б.
19. Қайыров А.Б. Қазіргі қазақ тіліндегі екі құрамды хабарлы жай сөйлемдердің құрылымдық-мағыналық модельдері: филол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1999. – 121 б.
20. Мұсаева Г.Ә. Жай сөйлемдерді меңгеру динамикасы. – Алматы: Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, 2013. – 137 б.
21. Жұбанов А.Қ. Қолданбалы лингвистика: формалды модельдер. – Алматы: Қазақ университеті, 2006. – 280 б.
22. Жубанов А.К. Основные принципы формализации содержания казахского текста. – Алматы: Каз НИИ НТИ, 2006. – 617 с.
23. Nivre J. et al. Universal Dependencies v1: A Multilingual Treebank Collection // Proceedings of the Tenth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2016). – Portorož, Slovenia, 2016. – P. 1659–1666.
24. Gerdes K., Guillaume B., Kahane S., Perrier G. SUD or Surface-Syntactic Universal Dependencies: An annotation scheme near-isomorphic to UD // Proceedings of the Second Workshop on Universal Dependencies, 2018. – P. 66–74.

REFERENCES

1. Zhubanov A.Q., Zhanabekova A.A. Korpustыq lingvistika [Corpus linguistics]. – Almaty: Qazaq tili, 2017. – 336 b. [In Kazakh]
2. Slovar po iazykoznaniiu. Til bilimi sozdigi [Dictionary of Linguistics. Dictionary of Linguistics] / pod obsh. red. E.D. Suleimenovoi. – Almaty: Gylym, 1998. – 540 s. [In Russian and Kazakh]
3. Salqynbai A., Abaqan E. Lingvistikalyq tusindirme sozdik [Explanatory dictionary of linguistics]. – Almaty: Sozdik-slovar, 1998. – 330 b. [In Kazakh]
4. Chomsky N. Syntactic Structures. – The Hague: Mouton, 2002. – 117 b.
5. Holski N. Aspekty teorii sintaksisa [Aspects of the Theory of Syntax]. – M.: Izd. MGU, 1972. – 117 s. [In Russian]
6. Tesnière L. Éléments de syntaxe structurale. – Paris: Librairie C. Klincksieck, 1959. – 690 p.
7. Mel'čuk I.A. Dependency Syntax: Theory and Practice. – Albany: State University of New York Press, 1988. – 428 p.
8. Universal Dependencies [Electronic resource]. URL: https://universaldependencies.org/treebanks/tr_imst/index.html (date of access 01.05.2025)
9. KazDT. kazdet: NLA-NU Kazakh Dependency Treebank [Electronic resource]. URL: <https://github.com/nlacslab/kazdet> (karalan kыni 10.05.2025)
10. Baitursynov A. Til taglymy [The study of language]. – Almaty: Gylym, 1992. – 446 b. [In Kazakh]
11. Omaruly E. Ush tomdyq shygarmalar zhinagy: zertteuler, maqalalar [Collected works in three volumes: studies, articles]. – Almaty: Alashorda, 2018. – 400 b. [In Kazakh]
12. Zhubanov Q. Qazaq tili zhonindegi zertteuler [Studies on the Kazakh language]. – Almaty: Atamura, 2010. – 608 b. [In Kazakh]
13. Zhubanov A.Q. Qazaq tiltanymyndagy statistikalyq adistin orny [The role of the statistical method in Kazakh linguistics] // Kit.: Zhizn iazyka i iazyk zhizni. – Almaty: Qazaq universiteti, 2004. – B. 115–129. [In Kazakh]
14. Amanzholov S. Qazaq tili teoriasynyn negizderi [Fundamentals of the theory of the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 2002. – 366 b. [In Kazakh]
15. Amanzholov S. Qazaq adebi tilinin qysqasha kursy [Short course of the Kazakh literary language]. – Pavlodar: Pavlodar memlekettik universiteti, 2008. – 110 b. [In Kazakh]
16. Argynov H. Zhai soilem sintaksisinin metodikasy [Methods of simple sentence syntax]. – Almaty: Mektep, 1967. – 112 b. [In Kazakh]
17. Amir R., Amirova Zh. Zhai soilem sintaksisi [Simple sentence syntax]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2003. – 199 b. [In Kazakh]
18. Saduqasuly Zh. Qazaq tilindegi bir quramdy soilemderdi qurylymdyq tipteri: filol. gyl. dok. ... dis. [Structural types of one-member sentences in Kazakh: dis.]. – Almaty, 1997. – 305 b. [In Kazakh]
19. Qaiyrov A.B. Qazirgi qazaq tilindegi eki quramdy habarly zhai soilemderdi qurylymdyq-magynalyq modelderi: filol. gyl. kand. ... dis. [Structural-semantic models of two-member declarative simple sentences in modern Kazakh: dis.]. – Almaty, 1999. – 121 b. [In Kazakh]
20. Musaeva G.A. Zhai soilemderdi mengeru dinamikasy [Dynamics of mastering simple sentences]. – Almaty: Al-Farabi atyndagy Qazaq ulttyq universiteti, 2013. – 137 b. [In Kazakh]
21. Zhubanov A.Q. Qoldanbaly lingvistika: formaldy modelder [Applied linguistics: formal models]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2006. – 280 b. [In Kazakh]
22. Zhubanov A.K. Osnovnye principy formalizatsii soderzhania kazahskogo teksta [Basic principles of formalization of Kazakh text content]. – Almaty: Kaz NIINTI, 2006. – 617 s. [In Russian]
23. Nivre J. et al. Universal Dependencies v1: A Multilingual Treebank Collection // Proceedings of the Tenth International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2016). – Portorož, Slovenia, 2016. – P. 1659–1666.
24. Gerdes K., Guillaume B., Kahane S., Perrier G. SUD or Surface-Syntactic Universal Dependencies: An annotation scheme near-isomorphic to UD // Proceedings of the Second Workshop on Universal Dependencies, 2018. – P. 66–74.

ӨОЖ 82.0:001.12/.18; МҒТАР 17.01.11

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.275>С.М. ШОРМАҚОВА¹, А.Ж. НУСУПОВА²^{1,2}филология ғылымдарының кандидаты, доцент

М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті (Қазақстан, Тараз қ.)

¹e-mail: shormakova71@mail.ru²e-mail: asima.nusupova@mail.ru

ШЕШЕНДЕР ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ КӨРКЕМ МӘТІННІҢ РИТОРИКАСЫ ЖӘНЕ ГЕРМЕНЕВТИКАЛЫҚ САЛДАРЫ

Аннотация. Мақалада шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикалық ұйымдастырылуы мен оны түсіну және әлеуметтік контекстегі мағыналарды құру үшін реципиент қолданатын әдістер арасындағы байланысты орнату әрекеті, оның мақсаттары мен міндеттері, метатілдің нақты сипаттамасын жасау қажеттілігі анықталған. Мұнда, алғаш рет «көркем мәтіннің риторикасы», «риторикалық акт», «риторикалық күшейту нүктелері» және «риторикалық жағдайдың маркері» ұғымдары енгізілген. Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіндерінің материалын талдағанда, проблемалық мәселелердің ерекшеліктерін көрсететін күрделі риторикалық-рефлексивті тәсіл қолданылатындығы сараланған.

Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасының көрінісінің негізгі аспектілерін әзірлеу, оның мәтіндерді түсіну процестеріне әсерін талдау және реципиенттің әлеуметтік контекстегі мағыналарды құру үшін тиісті герменевтикалық әдістерді қолдану мәселесі талданған. Сонымен қатар автор мақалада осы тақырыпқа қатысты зерттеу жұмыстарына шолу жасау арқылы салыстыру әдісі, талдау әдістерін пайдалана отырып, шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы мен герменевтикалық салдарына қатысты тұжырымдар зерттеуді талап ететін, бүгінгі әдебиеттану ғылымының өзекті мәселесі екендігі дәлелденген.

Риторикалық идеал шешеннің ойын жеткізудегі көркем-поэтикалық сөздік қорының молдығын көрсететіндігі және тарихи өзгермелілігі, мәдени ерекшелігі мен әлеуметтік ерекшеліктері сараланып, мысалдар келтірілген. Осы тақырыпқа қатысты зерттеулер сараланып жасалған талдаулар мақаланың жаңалығын толық ашады.

Кілт сөздер: көркем мәтіннің риторикасы, тыңдарман, герменевтика, мәтін, метатіл, түсіну.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Шормақова С.М., Нусупова А.Ж. Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы және герменевтикалық салдары // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 80–91. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.275>

*Cite us correctly:

Shormakova S.M., Nusupova A.Zh. Sheshender shygarmashylygyndagy korkem matinnin ritorikasy zhane germenevtikalyq saldary [Rhetoric and Hermeneutical Consequences of a Literary Text in the Work of Speakers] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 80–91. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.275>

Мақаланың редакцияға түскен күні 23.06.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

S.M. Shormakova¹, A. Nussupova²^{1,2}*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
M.H. Dulati Taraz University (Kazakhstan, Taraz)*¹*e-mail: shormakova71@mail.ru*²*e-mail: asima.nusupova@mail.ru***Rhetoric and Hermeneutical Consequences of a Literary Text in the Work of Speakers**

Abstract. The article examines the organization of the rhetorical structure and the processes involved in understanding of short journalistic texts. It also describes the relationship between methods used by the recipient to create a socially adequate meaning, goals, and objectives of text interpretation, as well as the clarity of the metatext. Terms such as “rhetorical structure of the text”, “rhetorical act”, “rhetorical points of development”, and “marker of a rhetorical situation” are introduced. It is found that rhetorical-reflexive methods are employed in oratory, which are the key to determining the characteristic features of problematic issues.

The article addresses the main aspects of organizing the rhetorical structure of a text, explores the impact of this on the processes of understanding the text, and discusses the use of hermeneutical methods to construct socially adequate meanings for the recipient. In addition, the author uses comparative analysis to refer to research relevant to this topic and employs research methods for examining the rhetoric and hermeneutics of short journalistic texts, including the analysis of relevant dictionaries.

The rhetorical ideal reflects the richness and historical variability of the artistic and poetic vocabulary of the speaker in the transmission of his thoughts, cultural and social features are differentiated, and illustrative examples are provided. In this context, the historical variability, cultural, and social characteristics of the ideal are analyzed, with further examples included. These studies reveal an additional conceptual dimension of the article.

Keywords: rhetoric of a literary texts, compromise, hermeneutics, text, metatext, understanding.

С.М. Шормакова¹, А.Ж. Нусупова²^{1,2}*кандидат филологических наук, доцент
Таразский университет имени М.Х. Дулати (Казахстан, г. Тараз)*¹*e-mail: shormakova71@mail.ru*²*e-mail: asima.nusupova@mail.ru***Риторика и герменевтические последствия
художественного текста в творчестве ораторов**

Аннотация. В статье описывается организация риторической структуры и понимание краткого текстового материала в творчестве, а также описывается связь методов, используемых получателем, для создания социально адекватного значения, целей и задач интерпретации текста, а также ясности метатекста. Здесь введены термины, такие как «риторическая структура текста», «риторический акт», «риторические точки развития» и «маркер риторической ситуации». Обнаружено, что в ораторстве используются риторически-рефлексивные методы, которые являются ключом для определения характерных особенностей проблематических вопросов.

Тема статьи включает подготовку основных аспектов организации риторической структуры текста, исследует влияние этого на процессы понимания текста и обсуждает использование герменевтических методов для создания социально адекватных значений для

получателя. Кроме того, автор использует метод сравнения, чтобы обратиться к исследованиям, связанным с данной темой, и использует методы исследования для изучения риторики и герменевтики кратких текстов в творчестве, требовавшихся для анализа соответствующих словарей.

Риторический идеал отражает богатство и историческую изменчивость художественно-поэтической лексики говорящего в передаче его мысли, дифференцируются культурные особенности и социальные особенности и приводятся примеры.

В этом контексте анализируется историческая изменчивость, культурные и социальные характеристики идеала, а также приводятся примеры. Проведенный дифференцированный анализ исследований по данной теме полностью раскрывает новизну статьи.

Ключевые слова: риторика художественного текста, компромисс, герменевтика, текст, метатекст, понимание.

Кіріспе

Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы мен герменевтикалық салдары – шешендердің мәтінді табан астында тауып айтуы мен ол мәтінді тыңдарманның қабылдауының риторикалық және герменевтикалық аспектілерін байланыстыруға, «мәтіннің қабылдаушыға әсері» қандай механизмдер арқылы жүзеге асатынын және реттелетінін, тыңдарманның мәтінді сол сәтте қалай түсіне алатынын, яғни танымын анықтау әрекеті болады.

Қазіргі уақытта көркем мәтінді оқытып талдауда түрлі әдістерге жүгінетініміз рас. Кез келеген көркем мәтінді, мәтін теориясы, мәтін поэтикасы, герменевтика, стилистикалық қырынан зерттеп, талдау жасауға болады.

Шешендер шығармаларындағы көркем мәтін тек тілдік материал емес, ұлттық құндылықтардың көрінісі, адам баласының ақыл-ойының көрінісі болып табылады. Көркем мәтінде көп ақпараттар қоры бар. Мысалы, кей кездері кішкене ғана деталь көркем мәтіннің мәнін ашатын кездері де болады, ал кейде көркем туынды бір ғана детальды түсіндіруге қызмет жасайтыны да бар. Осы тұрғыдан алғанда көркем мәтінді дұрыс қабылдау мен түсіну өте маңызды іс екені белгілі. Ал, риторика көркем мәтіннің осы концептуалдық мазмұнын түсінуге әкеледі. Герменевтикалық мән, концептуалдық мазмұн дегеніміз не? Герменевтикалық мән қайдан көрініс табады? Ол көркем мәтіндегі экстралингвистикалық, әлеуметтік, психологиялық факторлардың бірлігінен туындайды. Герменевтика мәселесінің бүгінгі таңдағы өзектілігі көркем мәтінге жаңаша көзқарастардың қалыптасуы, көркем мәтінді түсіну, оны талдау мәселелері тақырыптың өзектілігімен тікелей байланысты.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақалада осыған дейін көркем мәтіннің риторикасы мен герменевтикалық салдарына қатысты зерттелген шетелдік ғалымдардың еңбектеріне шолу әдісі, шешендер шығармашылығына қатысты сараптау әдісі, заманауи терминдерді саралау әдісі, салыстыру, талдау әдістері пайдаланылды. Шолу әдісі бойынша осы тақырыпқа қатысты жазылған мақалалармен, диссертациялық жұмыстармен таныстық. Әрбір еңбектің ішкі әлеміне үңіле отырып, пайымдаулар жасалды. Сараптау әдісінде зерттеу нысанына алынған тақырыпқа қатысты қазақ шешендерінің сөздерінің ішінен тақырыптың ішкі мазмұнын ашатын мысалдар алынып, астарлы сөздерді түсіндіру, қазақи таныммен ұғындыру мақсатында талданды. Салыстыру әдісін қолдануда шешендердің бір сөзді әртүрлі таныммен ұғынуын мысал ете отырып, тыңдарманға (оқырман) түсіндірудің (талдаудың) теориясына көңіл бөлдік.

Сол замандағы әлемдік ғылымда да риториканың зерттелуі керемет болды деп айта алмаймыз. 1971 жылы «Қысқа әдеби энциклопедияда» М.Л. Гаспаров: «Қазіргі әдебиеттануда «риторика» термині сирек кездеседі» [1, 44-б.] – деп жазды. Бірақ айта кететін жайт, 60-шы жылдардың өзінде-ақ риторикаға оның ішінде классикалық риторикаға, неориторикаға деген қызығушылық мәтін грамматикасының және прозаның лингвистикалық теориясының дамуына байланысты арта түскені байқалды. Демек, шешендік өнер ұмытылған жоқ, ғасырдың соңында шешендік өнер қайта жаңғырып, үлкен сұранысқа ие бола бастағандай еді. Шешендік сөздер уақыттың талабына айналды, өйткені ғасырлар өткеннен кейін, бір шешеннің бойындағы шешенге тән сегіз қырлылық қасиет кезінде заман талабына сай дамып, қанша тамырын кеңге жайса да, заманына қарай шешендік қасиет бір адамның бойында бірнешеуі дамымай, яғни тұтастай бір адамнан көрінбей, жеке-жеке бірнеше адамның бойынан көрініс таба бастады.

Шешендік өнер, оның тіл ғылымы мен жалпы қоғам мәдениетін дамытудағы маңызы, бұл пәнді зерттеу қажеттілігін негіздеу антикалық дәуірдің бірқатар авторлары Аристотель, Цицерон, Квинтилианның еңбектеріне арқау болды. Ал, қазақ шешендік өнерін зерттеп, жинастырып бастағандар Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин болса, оны насихаттау идеясын ұсынған Ә. Бөкейханов. А. Байтұрсынов, С. Сейфуллин және М. Әуезов зерттеу жұмысын жүргізіп, пайымдаулар жасады. Кейінірек Ә. Мәмбетова мен Б. Адамбаев зерттеу нысанына айналдырып, кандидаттық диссертация қорғады. Қазіргі қоғамның өмірі мен мәдениеті үшін риториканың әлеуметтік және эстетикалық мәні қайта жаңғырған теория мәселелерінің әсерлі кешеніне қатысты бірқатар зерттеушілері Ж. Дәдебаев, М. Жармұхамедов, С. Дәуітов, С. Негимов, С. Қосан, С. Қорабай, Г. Қосымова, Б. Шканова, М. Шындалиеваның жұмыстарының ең өзекті мәселесі болды. Сондай-ақ, филологиялық герменевтиканың және мәтіндерді риторикалық ұйымдастыру мәселелерімен айналысатындар үшін де маңызды еді.

Талдау мен нәтижелер

Мәтінді мәтін жасаушы (шешен) мен мәтінді қабылдаушы (тыңдарман) арасындағы диалог ретінде түсіну тәсілі бұл процесті үштікте коммуникативті әрекет ретінде қарастыруға мүмкіндік береді:

Шешен (Автор) – шешендік сөз (мәтін) – тыңдарман. Яғни, хабарлама жасаушы және хабарлама оны алушылар немесе хабарламаны тыңдаушылар.

Белсенділік – герменевтикалық және феноменологиялық дәстүрлермен жұмыс аясында түсіндіріледі. Бұл оны адам санасының психикалық қызметі ретінде емес, күрделі психикалық әрекет ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Тіл білімі, риторика және герменевтика теориясының қазіргі даму деңгейі, мәтінмен жұмыс істеу әдістемесі саласындағы практикалық жетістіктер мағына құрылысы мен сезімдік қабылдауды талдауды неғұрлым орынды және дәлелді етуге мүмкіндік береді. Көркем мәтіндегі риторикалық жағдайдың маркерлерін оқшаулау және олардың қалыптасуындағы тілдік процесін ашу оны түсіндіруде субъективтілікті болдырмауға көмектеседі.

Зерттеу гипотезасы ретінде біз риторикалық жағдайдың маркерлерінде жүзеге асырылатын көркем мәтіннің риторикасы герменевтикалық әдістерді белсендіру бағдарламасының рөлін атқара отырып, реципиенттің мәтінді түсіну процестеріне әсер ете алады деп болжап отырмыз. Бір жағынан, көркем мәтіндердің риторикасын зерттеу көркем мәтін жасау процесінде оны өндірушінің жүзеге асыру тетіктерін белгілеп, сипаттауды көздейді. Екінші жағынан, оның реципиент герменевтикалық әрекет барысында пайдаланатын герменевтикалық әдістер арқылы түсіну процестеріне, сондай-ақ мәтін құру құралдарында анықталған әлеуметтік контекстегі мағыналарды құруы оқырманның іргелі мүмкіндігіне әсер етеді. Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтінді анықтайтын

параметрлердің қатарына шешендік өнерді қосудың заңдылығын негіздеу, «көркем мәтіннің риторикасы» ұғымының мәні мен ауқымын анықтау, коммуникативті әрекет тұрғысынан көркем мәтіннің риторика концепциясын жасаушы (реципиент) ұстанымына сәйкес сипаттау, «риторикалық акт» ұғымына анықтама беру және оның көркем мәтіннің риторикасын қалыптастырудағы рөлін анықтау, «риторикалық ситуация» түсінігіне анықтама беру, соңғысын мәтінде қандай импликация және экспликация арқылы конфигурациялауға болатынын көрсету қажет.

Көркем мәтіннің риторикасы – оның мағыналық тереңдігін және онтологиялық құрылысының қиындығын реципиенттің түйсінуіне, оқырманның жаңа тәжірибені түсінуіне және өз тәжірибесін қайта қарауына мүмкіндік береді. Ал, риторикалық идеал – бұл сөйлеушінің ойын жеткізудегі сөздік қорының көркемдігінің үлгісі. Риторикалық идеалдың тарихи өзгермелілігі, мәдени ерекшелігі және әлеуметтік ерекшеліктері бар. Осы тұста қазақ шешендерінің шығармашылығынан мысал келтіре кетсек: қазақ шешендерінің арасында бір ұғымдағы сөзге әр шешен өз танымымен жауап тауып, тапқырлығын танымы мен сөзді ұғыну, түсіну жағдайында тыңдарманын сендіре отырып, сөздік қорының көркемдігін сөзді әр қырынан ашу арқылы дәлелдеген. Айталық: Жәнібек ханның берген сауалындағы үш арсыз, үш ғайыпты түсіндіруде, Жиренше: «Күлкі арсыз, ұйқы арсыз, тамақ арсыз, талақ арсыз. Арсыз төртеу еді. Ажал ғайып, несіп ғайып, неке ғайып, толғақ ғайып, қонақ ғайып. Ғайып бесеу еді» [2, 2-б.], – деп жауап береді. Ханның жауабына жауап қайтара отырып, Жиренше шешен өз танымымен толықтырулар жасайды. Ханның түсінігінде «арсыз үшеу» ал, шешен оған өз танымының нәтижесінде төртеу жасайды. Мұнда арсыздыққа қатысты үш түрлі ұғым бұрынан қалыптасқан және бұл туралы Әнет бабаның сөзі де сақталған [3, 78-б.]. Олар: ұйқы, күлкі, тамақ. Хан да өз заманында қалыптасқан ұғымға сүйене отырып, шешенді сынау мақсатында берген сауалына шешеннің ұғымындағы төртінші арсызға хан да қарсы пікір айтпайды. Себебі бұл арсыз да ойға қонымды, сөйлеушінің ойын жеткізудегі сөздік қорының көркемдігінің үлгісі. Тағы да үш ғайыптың атын сұраған ханға шешен бес ғайып жайын баяндайды. Бұл тұста да хан Әнет бабаның сілемімен: қонақ, несібе, ажал жайлы айтса керек. Дегенмен, Күдеріқожа мен Ұлбике қыздың айтысындағы бес ғайыпты [4, 29-б.] негізге алған шешен мұнда да бұрынан қалыптасқан үш ғайып ұғымын толықтырып, бес ғайыпты айтады. Мұнда Жиренше шешен қиынан қиыстыра отырып, риторикалық ситуацияны өте шеберлікпен қолданып, танымының тереңдігімен, тілінің байлығымен, тапқырлығымен бұрынан қалыптасқан ұғымға жаңа ұғым қосып, түсіндіру барысында тыңдармандарын сендірді. Яғни сөзге жаңа ұғым беріп, тың түсінік қалыптастырды.

«Бұл – тіл иесінің дүниені тану барысындағы бағалауыштық-бағдарлы түсініктемесіне орай санасында құрылымдалған этномәзмұнның тілдік бейнесі. Сөздің қазақ этномәдениетіндегі қызметі туралы бұл тұжырымдардың негізінде ұлттық санадағы рухани-әлеуметтік стереотиптер мен когнитивтік жүйелер берілетін қуаттың сөз мәнеріне енуі жатыр. Себебі тіл арқылы этномәдениетті игеру үдерісі тіл иесінің рухын қалыптастырады, рухани және жаңа қуатпен толықтырады» [5, 158-б.], – деп жазды А.Қ. Қожахметова мен Ж.А. Манкеева. «Өлең сөздің дискурстық синергиясы» атты мақаласында жазған осы пікірлері біздің жоғарыда Жиренше шешенге қатысты айтқан ойларымызбен ұштасып жатыр.

Риторикалық жағдаят – өрістегі «шешен – тыңдарман» диалогындағы қарым-қатынас жағдайын үлгілеу мүмкіндігіне ие, түсіну процесінде реципиенттің рефлексиясын ояту мақсатында шешен жасаған риторикалық күшейту нүктелерінің конфигурациясын құрайды да, шешен позициясындағы риторикалық актіде лингвистикалық көркем мәтін құрудағы автор шеберлігі дәйекті түрде жүзеге асуы қажет. Риторикалық-рефлексиялық талдауда рефлексияны ояту үшін оңтайлы сәтте мәтін кеңістігін ұйымдастырудың риторикалық

құралдарын, тәсілдері мен әдістерін зерттеу мен сипаттаудан және мәтіндік материалды қабылдауда герменевтикалық әдістердің ұтымды бағдарламасын пайдаланудан тұратын көркем мәтінді зерттеудің арнайы әдістемесін қалыптастыру қажет.

Герменевтикалық акт барысында әрекет етудің динамикалық аспектісінде түсіну техникасы иерархиялық емес, іргелес табиғатымен ерекшеленеді, олардың қатар қолданылуы синкретизмге әкеледі, бұл қосымша мағыналарды ажыратуға мүмкіндік береді. Көркем мәтіндерді талдаудағы күрделі риторикалық-рефлексивтік тәсіл негізінде риторикалық жағдайдың маркерлері бөлектеніп, олар нақтыланады. Тілдік сипаттамалары, олардың классификациясы жүргізіліп, мәтінді қабылдаушы рефлексиясын тарту қабілеті де зерттеледі.

Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы – оның мағыналық байлығы және реципиенттің онтологиялық құрылымына жүгінуі, тыңдарманды жаңа тәжірибені түсінуге және өзінің тәжірибесін қайта қарауға итермелейді. Риторикалық акт – көркем мәтін құрудың лингвистикалық архитектуралық құралдарында мәтін жасаушының авторлық ниетінің дәйекті түрде іске асырылуына негізделеді. Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы – оның мағыналық тереңдігін және онтологиялық құрылысының қиындығын реципиенттің түйсінуіне, оқырманның жаңа тәжірибені түсінуге және өз тәжірибесін қайта қарауына мүмкіндік береді.

Риторикалық жағдаят – «шешен мен тыңдарман» диалогындағы қарым-қатынас жағдайын үлгілеу мүмкіндігіне ие, түсіну процесінде реципиенттің рефлексиясын ояту мақсатында мәтін жасаушы жасаған риторикалық күшейту нүктелерінің конфигурациясы.

Риторикалық күшейтудің нүктесі – бұл реципиент мәтіннің мағыналық мозаикасын оны жасау кезінде мәтінді жасаушы белгілеген рефлексиялық тіректерге сүйене отырып, оны дискурсивті түрде түсіну қажеттілігі ретінде қабылдайтын мәтіндік жағдай болып табылады.

Риторикалық ситуацияның маркері имплицативті-түсіндірмелі құралдармен берілген көркем мәтін риторикасының басты элементі; алушының рефлексиясын ояту үшін сигнал ретінде қызмет етеді. Түсіну әдістеріне байланысты реципиенттің көркем мәтінді түсінуінің әлеуметтік адекваттылығына яғни, жеткіліксіздігіне назар аударылады.

Ұсынылған риторикалық бағдарлама маркерлерінің типологиясы, олардың тілдік табиғатына сәйкес және өндіруші, реципиент позициясынан түсіну әдістерінің жіктелуі риторика теориясы үшін де, герменевтика үшін де пайдалы болуы мүмкін. Сондықтан да мәтіндегі проблемалық мәселелердің ерекшеліктерін көрсететін сипаттаудың метатілін әзірлеп талдау тиімді.

Жұмыстың практикалық құндылығы оның теориялық ережелері мен практикалық материалдарын көркем мәтіндерге стильдік талдау жасауға үйрету процесінде, риторика сабақтарында шығармаларды талдау негізінде әр түрлі топтардың мағына тудырушы мүмкіндіктерін ашуда пайдалану мүмкіндігімен анықталады. Сонымен қатар, теориялық материалды және қолданылған мәтін үлгілерін талдау мәтіндік материалды түсіну мен түсіндіруге үйретуде көркем мәтінмен жұмыс істеудің практикалық тәсілін жанартуды қамтиды.

Осы заманда, мектеп жасындағы балаларға тез оқу мен жазуды үйретудің қаншалықты маңызды екендігі туралы тәжірибеде жиі пайдаланып, теорияда да жиі айтылады. Бір қарағанда, бұл шынымен де пайдалы. Дегенмен, филология – дүние жүзі әдебиетіндегі ұлы шығармаларды баяу және мұқият оқуды үйретуге арналғандығын және қазақ шешендерінің сөздерін де тез оқып, оның ішкі әлеміне кірмей асығыс оқығанан пайда шамалы. Бұл жерде үстірт оқу мүлдем пайдасыз, сонымен бірге, қазіргі оқырмандардың (тыңдармандардың) ішкі дүниесін байытпайды.

Көркем мәтіндегі шешендік өнердің қызметі туралы дәлелдерден шығатын негізгі қорытынды: көркем мәтін саласындағы нанымды қарым-қатынас ретіндегі дәстүрлі риторика идеясы біршама өзгертілген. Өйткені, көркем мәтін адамның мәдени қарым-қатынасының ерекше жемісі ретінде арнайы сендіру мақсатымен жасалмайды, өйткені ол мәтіннің риторикалық жағдайына байланысты реципиент рефлексиясының перфорациясы мен бағыты болып табылады. Содан кейін көркем мәтіндегі риторика қызметін реципиенттің герменевтикалық әрекеті түріндегі герменевтикалық салдарлардың туындауын қамтамасыз ететін ояту және бағыттау ретінде анықтауға болады. Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтінді оның риторикасының герменевтикалық әдістерге жанама әсері ретінде түсіну. Сонымен, көркем мәтін риторикасының негізгі герменевтикалық салдары реципиенттің герменевтикалық әрекетінің бастамасы, ал оның сәтті ағымының нәтижесі – түсіну. Мәдени мәтіндерді түсіну мәселесі филологиялық герменевтиканың негізгі зерттеу нысаны болып табылады, бұл мәселені зерттеуге арналған ғалымдардың көптеген еңбектері дәлелдейді [6, 27-б.]. Әрбір көркем шығармада бес код болатындығын атап көрсеткен, олар: мәдени, герменевтикалық, семикалық, проайретикалық және символдық.

«Түсінудің» анықтамалары бар ғылыми дереккөздерді талдаудың көп бөлігі шекті болып табылады деген қорытындыға әкеледі, өйткені оларда филологиялық герменевтика пәнін басқалардан, атап айтқанда ойлаудан, санадан және білімнен ажыратуға мүмкіндік беретін шеңбер ғана берілген.

Осы тұста, Г.И. Богинның [7, 37-б.] пікірінше, ең ауқымды қабылданған және қалыптасқан түсініктің анықтамасы деп санауға болады, онда оның мазмұнын игеру үшін адамның тәжірибесін мәтінге айналдыру ретінде түсіндіріледі Мәтінге герменевтикалық (түсіну) көзқарас мәдени мәтіндердің субъектіаралық және оларды түсінудің субъектаралық сипаты туралы болжамнан тұрады. Субъектаралық түсінетін индивидпен бөлісетін әлеуметтік тәжірибені қамтиды, содан кейін бір адамның түсінігі басқа адамның іс-әрекетінде дамуы мүмкін. Субъектаралық – бұл адам рухани сіңісіп, ауыстыра алатын нәрсе. Сонымен бірге, көркем мәтін адамның әлемде және мәдениетте болу тәжірибесіне негізделген әрекетті түсіну және түсіндіру қабілетіне сәйкес келеді деп есептеледі.

Көркем мәтін оны қабылдаушыға түсінудің белгілі бір көкжиегін белгілейді, олар түсінуге дағдыланған сайын кеңейе алады, осы танымдық процестің сәтті өтуін қамтамасыз ететін ұтымды әдістерді меңгереді. Түсіну көкжиегі қалыптастыратын кеңістік көркем мәтіннің барлық маңызды параметрлерін қамтиды. Мәтін мазмұнын меңгерген сайын реципиенттің сұраққа жауап беру көкжиегі кеңейеді.

Олай болса, осы терминді мұрагерлік тұрғысынан түсіну дегеніміз – мәтін құрудың риторикалық әрекеті барысында автор қойған сұрақ көкжиегі мен оқырманның герменевтикалық әрекет барысында алған жауап көкжиегімен үйлесуі. Ойлау әрекетінің күрделі аналитикалық-синтетикалық процесі ретінде түсіну ойлауды кемітпейді, өйткені қарым-қатынас әрекетінде ойлау операциялық-объективті таңдау немесе мазмұнды құру және оны параллельді түрде жасалған мәтіннің белгі формасы арқылы параллель түрде көрсету ретінде әрекет етеді, ал түсіну мәтінге ойлау процесі арқылы енген мағына құрылымы қалпына келтіріледі. Мәтіннің мазмұнын меңгеру және мағынасын ажырату ретінде түсіну психофизикалық емес, әдейі болып табылады, өйткені өнерде сезімнің өзі емес, олар туралы идеялар, т.б. идеалды мазмұн көрінеді. Көркемдік параметрі аксиологиялық рөл атқаратын көркем мәтіндер оқырманға түскен кезде оның бойында жалпылама ұғым ретінде әрекет ететін сезімдік рефлексияны оята алатындығымен құнды.

Көркем мәтіннің риторикасын зерттеу үшін реципиенттің тілдік тұлғасының даму деңгейі мен мәтінді түсіну тәсілдерінің иерархиясы арасындағы ішкі байланыс әдіснамалық

мәнге ие болады. Түсіну типологиялары тілді тек адамға ғана тән белгілер жүйесі ретінде қолдану қабілетіне негізделген.

Түсінудің нақты лингвистикалық типологиясы түсіну түрлерінің иерархиялық орналасуын білдірмейді, олар, әдетте, қатар орналасады деп есептеледі, бірақ бұл жағдай көркем мәтінді қабылдау кезінде өзгереді, мұнда біз түсіну түрлерінің иерархиялық орналасуына тап боламыз. Олардың қызмет ету принципі бойынша семантикалық, когнитивтік, деобъективтік үш деңгейдің өсетін қатары түрінде ұсынылады.

«Түсіну» термині нақты түсіну (меңгеру) процесін біріктіреді, содан кейін түсінудің негізгі сипаттамасы процессуалдық болады, сонымен қатар түсіну процесінің нәтижесі де, содан кейін оның мазмұндылығы бірінші орынға шығады. Мазмұндылық пен процесстілік – түсінудің өзара байланысты және өзара тәуелді екі аспектісі, өйткені түсіну субстанциясы мазмұн, мағыналар, олардың ең кіші бірліктері – өлеңдер, сондай-ақ т.б. метасөздер мен идеялар; ал процесстілік герменевтикалық жағдайларды (түсінбеу жағдайларын) жеңуге көмектесетін әртүрлі әрекеттердің, процедуралардың және әдістердің болуымен қамтамасыз етіледі.

Көркем мәтінге реципиенттердің сұранысы оның шешендік өнерге адамзаттың жалпы мәдени мұрасының бір бөлігі ретінде енуіне негіз болады. Шешендер шығармашылығы мәтіннен тұратыны даусыз. Сондықтан да шешендер шығармашылығы сан түрлі интерпретация жолынан өткенде ғана мәдениет объектісіне айналады.

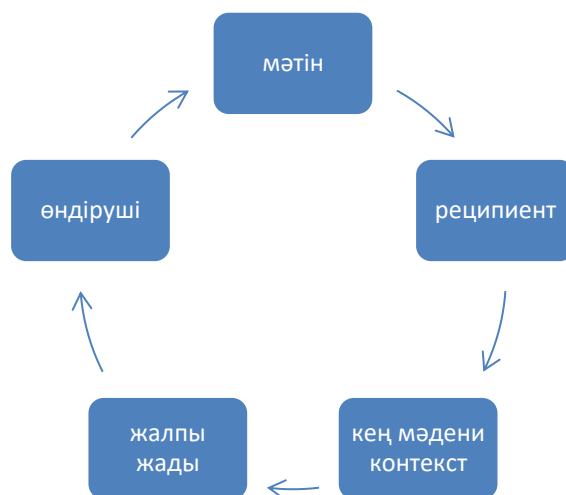
Бұдан мынадай қорытынды жасауға болады: шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің «шығармашылық мәні» тек әдеби (риторикалық) әрекетпен шектелмейді, шешеннің шығармашылығы, ол поэтикалық мәтінді қабылдау кезінде реципиенттің интерпретациясында толық түпнұсқалық түрде жалғасады және қайта өрнектеледі. Түсіндіру процесінде реципиент жасаған мәтін ол үшін ерекше мәнге ие болады және оның мәнін алып жүреді.

Мәтіннің мазмұнын меңгеру мәтін құрастыру ерекшеліктерін қарастырудан және мазмұнды беру формасының өзіндік ерекшелігін білуден басталады. Бірақ, мәтіннің композициялық құрылымы оның мазмұнын құрайтынның бәрін түгелдей қоймағандықтан, рефлексиялық әрекеттердің прогрессивті дамуы болжанады, онда рефлексия мәтіннің мағынасын объективті ету әдісін көрсететін жоғары белдеулерде бекітіледі. Мәтінмен танысу бастапқыда оған жақын нәрсені іздеуден басталады, бұл біздің мүдделерімізге сәйкес келеді және қызығушылық әрдайым түсініксіз жерде пайда болатындықтан, ол сұрақ тудыруы мүмкін. Бүкіл мәтінге қатысты танылғандардың фрагменті өте аз болуы мүмкін, бірақ бұл жаңа сұрақтар қоюға және осылайша мәтіннің мазмұнын біртіндеп игеруге, мәтіннің жаңа мағынасын тануға мүмкіндік береді.

Көркем мәтін бұл жағдайда диалогтың пайда болуының негізі ретінде әрекет етеді, шешен – тыңдарман, онда ол делдал ретінде көрінеді. Бұл жағдайда мәтіннің қызметі әмбебап. Себебі мәтін пайда болу барысында автордың жеке мағыналары риторикалық әрекет арқылы бейнеленіп, көркемдік шындыққа айналады. Ал реципиенттерге бүкіл тұтастықта берілген, ол оқырманның бірлескен жұмысының өзіндік бағдарламасын ұсынады, көркем мәтіннің мазмұндық тұтастығы осы әрекетті игеруге бағытталған герменевтикалық актінің мәнін құрайды.

Диалог барысындағы диалогтық әрекеттестік ережелері оның қатысушыларының кең мәдени-тарихи контекстен бастау алатын ортақ жадының болуын болжамдайды. Көркем мәтіннің әмбебаптығы, Ганс-Георг Гадамердің [8, 19-б.] сөзімен айтқанда, бұл мәтінді жасаушы үшін де, қабылдаушы үшін де «бір мезгілде шынайы» болуымен де айқындалады, ал субъективті түрде жасаудың риторикалық актісін герменевтикалық актіден тек уақыт бойынша ғана емес, кеңістікте де бөліп қарауға болады.

Осының бәрі әрбір нақты диалогтық әрекет «шешен – тыңдарман» қарым-қатынасының өзіндік жағдайына сәйкес келеді деп болжауға негіз береді, оның анықтаушы факторлары: уақыт факторы (қазіргі/тарихи контекст), кеңістік факторы (туған/шетел мәдениеті) (1-сызба). Оның үстіне бұл факторлардың барлығы мәтінді қабылдаушыға қатысты емес (ол әрқашан өзінің туған мәдениетінің заманауи өкілі ретінде әрекет етеді), көркем шығарма мәтінін жасаушыға қатысты қарастырылады.



1-сызба – «Шешен – тыңдарман» диалогтық қатынастарын іске асыру сызбасы

Жағдайлар шегінде факторлар мен параметрлерді біріктіру ерекшеліктерін ескеру олардың типологиясын құруға ықпал ете алады. Жағдайлар типологиясының нұсқасын біз былай ұсына аламыз:

– «Идеал» диалогтық жағдай: түсінбеудің объективті факторлары жойылады – жалпы есте сақтау шынымен ортақ – (өндірушінің және алушының тарихи дәуірі мен мәдениетінің бірлігі), субъективті фактордың басым болуы ғана коммуникативтілікке әкелуі мүмкін.

– Диалогтың «тарихи» жағдайы өндіруші мен реципиенттің тарихи контексттерінің сәйкес келмеуімен сипатталады, яғни тарихи фактор «енгізілген» болып табылады. Герменевтикалық жағдайды сәтті шешу және түсінуді қамтамасыз ету үшін реципиент алдыңғы тарихи контекстерге жүгіну қажеттілігіне тап болады.

– Диалогтың «мәдениетаралық» жағдайы өндіруші мен реципиенттің мәдени контекстерінің сәйкес келмеуі арқылы беріледі. Ертедегі шешендікке тән мәдени мәтінді қабылдау кезінде мүмкін болатын түсінбеушілік жағдайын еңсеру реципиенттен қазіргі мәдениет өкілдерінің шындығынан, әдет-ғұрпынан және өмір салтынан үйренген сұрақтарға жауап іздеуді, ертедегі шешендікке тән мәдени контекске жүгінуді талап етеді.

Кез келген мәдениет өкілдері (ертедегі, бүгінгі) белгі, бейне пайда болысымен іздену, тану үстінде болады. Ғалым Қ.Ш. Нұрланованың пікіріне сүйенсек: «Қазақтарда адамның Ғаламмен өзара байланысын сезіну нәресте кезден беріледі, сондықтан бұл дүниетанымдық мәдениет абстракциялық маңыздылық деңгейінде қалып қоймай, әлем мен жанның бірегейлігі сезіміне ауысады және бұл рухани ішкі сезім терең қанағатшылдыққа толы болады...» [9, 28-б.], – дейді. Қазақ шешендерінің болмысы, міне осы. Жоғарыда сөз еткен ертедегі шешендікке тән мәдениеттің қазіргі мәдениеттен ерекшеленетіні де сондықтан. Қазақ шешендерінде сонау ықылым заманнан сөз мәдениеті қалыптасып, өзіндік ерекшеліктерге ие болған. Жан тазалығы мен ар тазалығы әділдікпен шектелген. Сол заманда қалыптасқан сөз мәдениеті қазіргі заман талабынан өзгешелеу (себебі қоғам басқа),

сондықтан да шешен сөздерінің қазіргі қоғамға қажетті тұстарының мағынасын ашып түсіндіру, жаңаша ұғындыру мүмкіндігі туып отыр.

Екі параметрдің сәйкес келмеуі: мәдени және тарихи. Мәтінді құрастыру құралдары туралы рефлексия және бұл жағдайда кең мәдени-тарихи контекспен ұсынылған реципиенттің «жалпы жадыға» жүгінуі мұндай мәтінді қабылдаушыда сөзсіз туындайтын герменевтикалық жағдайдан сәтті шығуға көмектеседі.

Сонымен, «шешен – тыңдарман» диалогы қарым-қатынас жағдайына байланысты құрылады, олардың ішінде біз жоғарыда сипатталғандарды бөлдік (біз мұнда маңызды параметрлердің барлық мүмкін комбинацияларын есептей алдық деп айта алмаймыз). Көркем мәтіндердің мазмұнын қабылдау кезінде реципиентте туындайтын герменевтикалық жағдайларды шешу түбегейлі мүмкін және оны түсіну үшін қажетті білімді іздеуде «ортақ жадқа» жүгіну арқылы жүзеге асыру керек, өйткені бұл диалогты жүзеге асырудың қажетті шарты болатын жады. Адресат ретінде ойнаудың барлық қабілетімен кез-келген көркем мәтін (шешен): «басқасына» коммуникативті бағыттың болуын болжайды, соның арқасында баяндау перспективасы, қалаған (мүмкін) тыңдарман туралы түсінік – интерпретациялық стратегия қалыптасады.

Интерпретациялық стратегияны орналастырудың тірек нүктелері көркем мәтіндегі риторикалық күшейту сегменттері болып табылады, олар шешен мен тыңдарман үшін біртұтас семантикалық өрісті қайта құру мақсатында жеңу үшін қажет рецептивті қиындық ретінде көрінеді. Түсіндіру қажеттілігі туындайды, онда адамдар сөз қолдану мүмкіндігі туралы ойлайды, яғни өмір туралы сөйлесуді немесе ойлауды тоқтатып, сөйлей бастайды немесе сөйлеу туралы ойлана бастайды.

Түсіндіру – бұл нақты заттар әлемі мен тіршілік әлемі мәдениет және мәдени білім әлемімен белгілі бір қатынастарға түсетін механизм. Өзара байланысты рефлексиялық актілер тізбегінде реципиент біртіндеп қалпына келтіретін оның құрамдас бөліктерін бағалау негізінде тұтастықты жинау техникасы ретінде түсіндірудің мәні рефлексиялық позициядан қойылған сұрақтардан тұрады. Бұл рефлексияны герменевтикалық актінің барысында белгілі бір жағдайдың гетерогенді нысандарын біртұтас тұтастыққа біріктіруге қабілетті өзіндік призма деп атауға мүмкіндік береді. Алайда, кез-келген сызба мәні бойынша конвенциялық болып табылатындығын атап өткен жөн, өйткені бұл екі өлшемді жазықтықта реципиенттің мәтінді құру құралдарына рефлексиясының көп өлшемді және күрделі процесін бейнелеу әрекеті, сондықтан бұл құбылыс сызба үдерісінде сөзсіз орын алатын жалпылау әрекетінің нәтижесі. Түсіндіруді мәтінді түсіну арқылы басқарылатын қызмет түрлерінің бірі ретінде қарастыру оның иерархиясына кіретін қажетті компоненттерді бөліп көрсетуге мүмкіндік береді:

1. Аудармашының теориялық және практикалық филологиялық білімді меңгеруінің жеткілікті деңгейі ретінде анықталған аудармашының тілдік құзыреті.

2. Әдістемелік құзыреттілік интерпретатордың рефлексиялар туралы білімінің жиынтығы, сондай-ақ түсіну процестерімен байланысы ретінде анықталады.

3. Рефлексия күшімен түсіндірілетін мәтін ішіндегі аудармашының алдыңғы екі модульдің бір-біріне ықпалдасып жүзеге асыру қабілеті ретінде анықталған риторикалық-рефлексивті құзыреттілік.

Л.А. Мирская [10, 200-б.] өз еңбегінде: көркем шығарманың ерекшелігі – автор әрқашан өз бейнесін басқаларға және оятушыға түсіндіруді тапсырады деген екен. Яғни, шығармашылық процесінің бұған тән ерекшелігі, бір мәтіннің мүлдем басқа интерпретацияларына әкеледі.

Қоршаған әлемді және мәдениет әлемін түсіну – бұл адамның танымдық қажеттіліктеріне байланысты адамзат қоғамының негізгі сипаттамасы. Герменевтикалық акт

барысында реципиент енгізген түсіну әдістерінің орасан зор белсенділігі табиғатта емес, адамда әлемді танудың жаңа тәсілдері беріліп, жетілдірілетіндігінде.

Түсінбеушіліктің түсінікке айналуы герменевтикада түсіну техникасының немесе герменевтикалық техниканың атауын алған жүйелік ойлау әдістерінің көмегімен жүреді.

Интерпретациялық практикада тілдік және әдіснамалық құзыреттіліктің синтезі өзінің жүйелік көрінісін табады және көркем мәтіннің риторикалық ұйымдастырылуын риторикалық-рефлексивті талдау түрінде жүзеге асырылады, рефлексиялық стратегияларды орналастыруға не ықпал ететінін және мәтінді оқығанда рефлексия мен түсіну процестерін не блоктайтынын түсіну.

Рефлексияның гетерогенді сипаты ондағы риторика тұрғысынан екеуінің болуын ажыратуға мүмкіндік береді Таксономия мәтін құру және мәтіндік қабылдау практикасы үшін маңызды рефлексия түрлері. Бірінші, таксономия рефлексиямен басқарылатын объектілер:

а) нәтижелерді, қадамдарды, мәтіннің мазмұны бойынша әрекеттерді анықтау түрінде объективті болатын және білімнің немесе жекелеген мағыналардың сандық немесе үдемелі байланысын бақылайтын экстенсивті рефлексия, яғни, бағдарламаның жекелеген буындары арасында байланыс орнатуға тырыспай, мәтіннің риторикалық бағдарламасы мен оны білдіру құралдары бойынша «үстіртін» оқу;

б) «субъект-объект» эпистемологиялық қатынастарына, мәтіннің пафосына және лотосына шоғырланған қарқынды рефлексия жаңа, игеруге жататын мәтін арасындағы байланыстарды орнатумен қатар жүреді, олардың мазмұны мен мағынасын қандай да бір дәрежеде білдіретін ойлау тәжірибесіндегі нүктелермен, олардың арасындағы байланыстарды орнатуға ықпал етеді;

в) сындарлы-перспективалық рефлексия, мазмұндық тұрғыдан алғанда, рефлексияның барлық түрлерінің өнімді синтезі болып табылады, мәтіннің мазмұнындағы жаңадан бастап, көптеген нүктелерге бағытталған-реципиенттің тәжірибесі рефлексияның жаңа бекітілуіне және объективтілігіне әкеледі.

Екінші, таксономия рефлексияның уақытша бағдарлары негізінде құрылады, өйткені логика категориялары мағынаның бұл түрін уақыт қатынасына бөледі. Осы тұрғыдан алғанда ол төмендегідей бөлінеді:

а) реципиенттің ойлау әрекетінің өткен жауабына бағытталған ретроспективті рефлексия, яғни бұрын қалыптасқан білімге, ойлау қызметін ұйымдастырудың нормалары мен стандарттарына;

б) реципиенттің болашақ, ықтималдық әрекеттеріне бағытталған перспективалық рефлексия.

Мәтін құрудың әр түрлі риторикалық актілерінде рефлексияның әр түрлі түрлері оянады және түсінудің әр түрлі түрлері жүзеге асырылады (схемалық, когнитивті, үлестіруші).

Қорытынды

Көркем мәтінді түсіну мен оның риторикалық және герменевтикалық салдарына байланысты пікірлердің біразын айтып өттік. Көркем мәтін – герменевтикалық әдістер мен көркем мәтінге түрлі талдаулар жасау арқылы анықтауға болатын мағыналар қоймасы екеніне көз жеткіздік.

Көркем мәтінді талдау оның тек мазмұнын түсінуден асып, оқырман мен мәтін арасындағы диалогты қалыптастырады. Герменевтика тұрғысынан, мәтіннің мәнін ашу әрбір оқырманның жеке тәжірибесі, мәдениеті, тілдік білімі арқылы жүзеге асады. Бұл үрдіс интерпретация мен қайта интерпретацияға, яғни әр оқылым сайын жаңа түсініктер мен

эмоционалдық әсерлер тудыруға мүмкіндік береді. Көркем мәтіннің герменевтикалық салдары – оқырманның дүниетанымын кеңейтеді, мәдени және философиялық ойлау қабілетін жетілдіреді, сондай-ақ мәтін мен оқырман арасындағы көпқабатты мағына байланысын сезіндіруде көрініс табады.

Осы зерттеу нәтижесінде шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы тыңдарманның қабылдау механизмімен тығыз байланыста екені дәлелденді. Риторикалық акт пен герменевтикалық талдау тәсілдерінің өзара ықпалы анықталды. Бұл тұжырымдар шешендік өнерді қазіргі филологиялық тұрғыдан талдаудың жаңа бағытын ұсынады.

Сонымен, герменевтикалық әдістерді субъектіні рефлексиялық позицияға тиімді шығаруға және көркем шығарманың мазмұнын игеруде және реципиенттің қоршаған шындық жағдайларын талдауында әлеуметтік контекстегі мағыналарды құруға ықпал ететін алдын-ала ойластырылған әрекеттердің жиынтығы ретінде анықтауға болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гаспаров М.Л. Рифмы омонимические и тавтологические // Изв. РАН. Сер. лит. и яз. – 2011. – Т.70, №2. – С. 44–57.
2. Дәдебаев Ж. Бөлтірік шешен. Шешендік сөздер. – Алматы: ҚазҰУ баспасы, 2021. – 118 б.
3. Қазақтың шешендік сөздері: жинақ / құраст. Б. Адамбаев. – Алматы: Ана тілі, 2014. – 159 б.
4. Ұлбике мен Күдерінің айтысы. Жазып алған И.Мұхамеджанұлы // Жұлдыз. – 2000. – №12. – Б. 152.
5. Қожахметова А.Қ., Манкеева Ж.А. Өлеңсөздің дискурстық синергиясы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1(127). – Б. 156–166. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.13>
6. Төрекұлов Н. Қазақтың би-шешендері. 1 кітап. – Алматы: Жалын, 1993. – 220 б.
7. Богин Г.И. Филологическая герменевтика: учеб. пособие. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1982. – 86 с.
8. Гадамер Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 699 с.
9. Нұрмұратов С.Е., Нұрланова Қ.Ш. және т.б. Ұлттық идея және қазақ философиясы. – Алматы: КИЦИФиП, 2010. – 239 б.
10. Мирская Л.А. Карл Густав Юнг: монография. – М.: МарТ, 2006. – 109 с.

REFERENCES

1. Gasparov M.L. Rifmy omonimicheskie i tautologicheskie [Homonymic and tautological rhymes] // Izv. RAN. Ser. lit. i yaz. – 2011. – T.70, №2. – S. 44–57. [in Russian]
2. Dadebaev Zh. Boltirik sheshen. Sheshendik sozder. – Almaty: QazUU baspasy, 2021. – 118 b.
3. Qazaqtyn sheshendik sozderi: zhinaq [Kazakh oratory: collection] / qurast. B. Adambaev. – Almaty: Ana tili, 2014. – 159 b. [in Kazakh]
4. Ulbike men Kuderinin aytysy [Ulbike and Kuderin Aytys]. Zhazyp alghan I. Muhamedzhanuly // Zhuldyz. – 2000. – №12. – B. 152. [in Kazakh]
5. Qozhahmetova A.Q., Mankeeva Zh.A. Olensozdin diskurstyq sinergiasy [Discursive synergy of poetry] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №1(127). – B. 156–166. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.13> [in Kazakh]
6. Torekulov N. Qazaqtyn bi-sheshenderi. 1 kitap [Kazakh bi-orators: book 1]. – Almaty: Zhalyyn, 1993. – 220 b. [in Kazakh]
7. Bogin G.I. Filologicheskaya germeneytika: ucheb. posobie [Philological hermeneutics: training manual]. – Kalinin: Kalinin. gos. un-t, 1982. – 86 s. [in Russian]
8. Gadamer G. Istina i metod: osnovy filosofskoi germeneytiki [Truth and method: fundamentals of philosophical hermeneutics]. – M.: Progress, 1988. – 699 s. [in Russian]
9. Nurmuratov S.E., Nurlanova Q.Sh. zhane t.b. Ulttyq ideia zhane qazaq filosofiasy [National idea and Kazakh philosophy]. – Almaty: KICIFiP, 2010. – 239 b. [in Kazakh]
10. Mirskaia L.A. Karl Gustav Iung: monografia [Carl Gustav Jung: a monograph]. – M.: MarT, 2006. – 109 s. [in Russian]

N. ZHUMAY¹, I. BAISSYDYK², L. MARACZ³¹PhD, Senior Lecturer, L.N. Gumilyov Eurasian National University
(Kazakhstan, Astana), e-mail: nurmiraali@mail.ru²PhD, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: i.baissydyk@gmail.com³PhD, Professor, Amsterdam University
(The Netherlands, Amsterdam), e-mail: maracz@uva.nl

WAYS OF TRANSLATION OF EMO-PHRASEOLOGICAL EXPRESSIONS INTO ENGLISH IN THE STORY OF O. BOKEY “AIPARA ANA”

Abstract. In the article the priority was given to the national-cultural character and the peculiarities of the translation of emo-phrasological expressions in the story “Aipara ana” by well-known writer O. Bokey. In the study of the methods of translation, the methods of translation of phrasological expressions proposed by domestic and foreign scholars and the peculiarities preserved in the process of translation were demonstrated. Based on the methods of translation of phrasological expressions proposed by the mentioned researchers, examples of ways of translation of emotional phrasological expressions from the received work are given, and the analysis of comparative and comparison are carried out. While in the translation of set expressions expressing emotions of universal nature in relation to actions peculiar to human existence the state of total equivalence is observed, the inconsistencies of the translation of set expressions of unique nature in relation to national-cultural features and peculiarities of translation were differentiated based on the examples from the work of fiction. Separate definitions of the ways of translation are given: annotated translation, calculation, translation with a full equivalent, translation with a partial equivalent and translation with a lexical equivalent, examples from the given work of fiction are given.

Keywords: emo-phrasology, fiction translation, modes of translation, translation strategies, intermediate language, emophrasological units.

Н. Жұмай¹, И. Байсыдық², Л. Марач³¹PhD, аға оқытушы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: nurmiraali@mail.ru²PhD, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: i.baissydyk@gmail.com³PhD, профессор, Амстердам университеті
(Нидерланды, Амстердам қ.), e-mail: maracz@uva.nl

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Zhumay N., Baissydyk I., Maracz L. Ways of Translation of Emo-phrasological Expressions into English in the Story of O. Bokey “Aipara Ana” // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 91–105. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.276>

*Cite us correctly:

Zhumay N., Baissydyk I., Maracz L. Ways of Translation of Emo-phrasological Expressions into English in the Story of O. Bokey “Aipara Ana” // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – P. 92–105. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.276>

**О. Бөкейдің «Айпара ана» әңгімесіндегі эмофразеологизмдердің
ағылшын тіліне аударылу жолдары**

Аңдатпа. Мақалада қазақтың танымал классик жазушыларының бірі – О. Бөкейдің «Айпара ана» атты көлемді әңгімесіндегі эмофразеологизмдер, олардың ұлттық-мәдени сипатына ағылшын тіліне аударылу жолдары мен ерекшеліктеріне басымдық беру мәселелері қарастырылды. Аударма тәсілдерін зерделеу барысында отандық және шетелдік ғалымдардың фразеологиялық бірліктерді аударуда ұсынған әдіс-тәсілдері мен аудару үрдісі кезінде жүзеге асырылатын тілдік ерекшеліктер басты назарға алынды. Зерттеу жұмысы барысында аталған ғалымдар тарапынан ұсынылған фразеологизмдерді аудару жолдарын негізге ала отырып, алынған шығармадан адамның эмоциялық көңіл-күйін білдіретін эмофразеологизмдердің аударылу жолдарына мысалдар келтіріліп, салыстырмалы-салғастырмалы сипатта талдаулар жасалынды. Адам баласының болмысына, табиғатына тән, күнделікті тұрмыста қолданылатын іс-әрекеттерге, қимыл-амалдарға қатысты әмбебап сипаттағы эмоцияны білдіретін тұрақты тіркестер аудармасында толық баламалылық сақталу жағдайы жиі ұшырасатыны тілдік деректер негізінде анықталды, алайда белгілі бір халықтың ұлттық-мәдени ерекшеліктеріне қатысты бірегей сипаттағы тұрақты тіркестер аудармасының сәйкес келмейтін тұстары және аудармадағы ерекшеліктері көркем шығармадан, атап айтқанда, жазушы Оралхан Бөкейдің «Айпара ана» атты көркем туындысынан алынған мысалдар негізінде сараланды. Аударма тәсілдері, нақтырақ айтқанда түсініктеме аударма тәсілі, калькалау, толық баламамен аудару тәсілі, жартылай баламамен аудару тәсілі және лексикалық баламамен аудару тәсілдеріне жеке-жеке анықтамалар беріліп, зерттеу нысанына алынған аталған көркем туындыдан тілдік дәйектер мысалдар ретінде келтірілді.

Кілт сөздер: эмофразеологизм, көркем аударма, аударма тәсілдері, аударма стратегиялары, аралық тіл, эмофразеологиялық тілдік бірліктер.

Н. Жумай¹, И. Байсыдық², Л. Марач³

¹PhD, старший преподаватель, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Казахстан, г. Астана), e-mail: nurmiraali@mail.ru

²PhD, ассоциированный профессор

Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Казахстан, г. Алматы), e-mail: i.baissydyk@gmail.com

³PhD, профессор, Амстердамский университет (Нидерланды, г. Амстердам), e-mail: maracz@uva.nl

**Способы перевода эмофразеологизмов на английский язык
в повести О. Бокея «Айпара ана»**

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы эмофразеологизмов в повести одного из известных казахских писателей-классиков – О. Бокея «Айпара ана», приоритетности их национально-культурного характера и способов и особенностей перевода на английский язык. При изучении способов перевода основное внимание было уделено методам и приемам, предложенным отечественными и зарубежными учеными при переводе фразеологических единиц, и языковым особенностям, реализуемым в процессе перевода. В ходе исследовательской работы были приведены примеры способов перевода эмофразеологизмов, выражающих эмоциональное настроение человека, из этого произведения, на основе способов перевода фразеологизмов, предложенных указанными учеными, проведен анализ сравнительно-сопоставительного характера. На основе языковых данных установлено, что наиболее частые случаи сохранения полной эквивалентности

встречаются при переводе устойчивых выражений, обозначающих эмоции универсального характера по отношению к действиям, применяемым в быту, характерным для бытия, природы человека, однако, несоответствующие моменты перевода устойчивых выражений уникального характера, относящиеся к национально-культурным особенностям конкретного народа, и особенности перевода в частности, выявлены на основе примеров из художественного произведения писателя Оралхана Бокея «Айпара ана». Даны отдельные определения способов перевода, в частности объяснительного способа перевода, калькирования, способа перевода с полным эквивалентом, способа перевода с частичным эквивалентом и способа перевода с лексическим эквивалентом, приведены в качестве примеров языковые аргументы из данного художественного произведения, взятого в качестве объекта исследования.

Ключевые слова: эмофразеология, художественный перевод, способы перевода, стратегии перевода, язык посредник, эмофразеологические языковые единицы.

Introduction

Literary translation is a complex and creative endeavor that offers readers access to the cultural, literary, and social fabric of two different worlds. It bridges not only languages but also distinct ways of life, worldviews, and systems of meaning. Through literary translation, one gains insights into the everyday realities, cultural codes, and mentalities of the people who speak the language of the original text. Moreover, a translated work of fiction can illuminate much about the author—their unique voice, stylistic choices, creative thinking, and literary craftsmanship.

Following Kazakhstan's independence, the field of Kazakh literary translation has experienced significant growth, particularly in the area of fiction. This development has been supported by various national cultural programs aimed at promoting Kazakh literature on the global stage. As a result, many works by prominent Kazakh writers have been translated into English, allowing international audiences to engage with Kazakh literary heritage [1, p. 253].

One notable example of this cultural outreach is the English-language collection *The Deer Man and Other Stories* by the renowned Kazakh writer Oralkhan Bokey. Published with the support of the International Kazakh PEN Club, and translated by Simon Hollingsworth (edited by Simon Geoghegan), the collection includes stories such as *Kısıkiik (The Man-Deer)*, *Saitan köpir (The Scream)*, *Öhara (Oliara)*, *Aipara ana (The Story of Mother Aipara)*, *Jasyn (The Lightning Trail)*, *Jylymyq (The Thaw)*, *Ardaq (Ardak)*, and *Qamşyger (The Rustler)*.

This paper focuses specifically on the English translation of the story *Aipara ana*, examining how emotionally charged phraseological expressions – referred to in this study as “emo-phraseological phrases” – are rendered in the target language. Through this case study, the research aims to explore how emotional and cultural nuances embedded in Kazakh phraseology are preserved, adapted, or transformed in English translation.

Research methods and materials

To achieve the objectives of this study, a comprehensive set of research methods was employed. These included general theoretical approaches such as the study and analysis of relevant scholarly literature, as well as the generalisation and systematisation of methodological frameworks aligned with the focus of the research. The study was grounded in both theoretical sources and practical linguistic material drawn from the fictional works of the Kazakh writer Oralkhan Bokey, specifically his story *Aipara ana*.

The empirical component of the research involved the selection and analysis of 25 emo-phraseological expressions identified within the original Kazakh text. These expressions were selected based on defined criteria, including the presence of emotional connotation, idiomatic

structure, and cultural specificity. The term “emo-phraseological expressions” refers to stable, figurative phrases that convey emotional meaning and are deeply rooted in cultural context.

Several linguistic methods and techniques were applied, including analytical description of the selected expressions, structural analysis of linguistic units, and comparative analysis of the original Kazakh and the English translations. Additionally, the random selection method and quantitative analysis were used to assess frequency and distribution patterns of emo-phraseological expressions. Through these methodological tools, the study aimed to reveal how emotional and cultural nuances are preserved or transformed in translation.

Research background

A host of factors may be attributed to the complexity of literary translation with regard to communication. Newmark speaks of a “balancing act” by the translator that takes into account factors such as the author, the reader, the norms and culture of the target language, and, in the case of literary translation, literary traditions (Newmark, 1982, p. 18). A host of factors may be attributed to the complexity of literary translation with regard to communication. Newmark speaks of a “balancing act” by the translator that takes into account factors such as the author, the reader, the norms and culture of the target language, and, in the case of literary translation, literary traditions (Newmark, 1982, p. 18). A host of factors may be attributed to the complexity of literary translation with regard to communication. Newmark speaks of a “balancing act” by the translator that takes into account factors such as the author, the reader, the norms and culture of the target language, and, in the case of literary translation, literary traditions (Newmark, 1982, p. 18).

Problems of literary translation taking into account literary and cultural peculiarities have been studied by many well-known linguistics as E. Nida (1972), P. Newmark (1988), P. Dixon and M. Bortolussi (1996), B. Hatim (1997), F. Jones (2004), X. Luo (2005), L. Venuti (2007), S. Bassnett: and Kazakstani researchers S. Nurushev (1954), A. Satybaldyiev (1987), K. Alpyspayev (2001), T. Essembekov (2007), K. Yusup (2011) and others have made remarkable contributions to the development of the issues of various specificity in literary translation. Our research is targeted at enhancing literary translation analysis taken into account in the process of translation of Kazakh and English fiction works.

Discussion

In the context of this study, the term “emo-phraseological expressions” refers to emotionally charged idiomatic or phraseological units that convey affective meaning beyond their literal interpretation. These expressions often reflect cultural values, emotional states, or social attitudes, and are deeply embedded in the linguistic worldview of a speech community. Unlike neutral phraseologisms, emo-phraseological expressions are marked by emotive connotation—they are used to express joy, sorrow, frustration, pride, empathy, or other affective nuances. Their translation requires not only linguistic equivalence but also sensitivity to cultural and emotional resonance.

In order to determine the ways of translating into English the emopraseological units found in the novel by the writer O. Bokey "Mother Aipara", it is proposed to consider them in several versions.

The story “Mother Aipara” describes the plot of events that occurred during the Dzungarian invasion. The heroine, who gave birth to children, became the wife of the hero, distinguished herself with her intelligence during the war, was a smart companion of her spouse, who did not allow the enemy to trample her honor, like a symbol of purity and innocence, sincerity and foresight. Mother Aipara was described by the writer with great mastery of behavior, inner concepts, dressing style and conduct before society. Through the prism of mother Aipara the writer seeks answers to these questions, telling why there is a war, why people kill each other to death, why even the lives of innocent babies are at risk, why a child loses his or her mother as well as a

mother loses her child and the mother suffers from all these cases. The image of the writer in the six-winged yurt was coordinated and characterized by the appearance of the appealing, majestic, courageous and wise heroic mother Aipara. Her Tobykty clan respected her for her foresight, generosity and forgiveness. She begs and prays to God for the consolation of her people, the absence of suffering, the avoidance of poverty and the safe return of the head of her family and sons. She finds a way to save the two babies left in the hands of the Dzungars, trusting her son and delivering them safely. The events and tension during the rescue of these two children are impressively presented by the writer.

As an original text for analysis, we took the novel by the writer Oralkhan Bokey “Mother Aipara”. The novel’s English translation was implemented by Simon Hollingsworth, and including this story the collection “The man-deer and other stories” published in 2017 [2]. The original version of the story consists of 40 pages, the translation consists of 58 pages [3].

The translator of the story of Oralkhan Bokey's “Mother Aipara” into Russian was A. Konchits [4].

We must say that this translation was carried out from Kazakh to Russian by the method of line-by-line translation (lineal translation), and then the English translation was carried out from the Russian translation. Meanwhile, the theoretical interest of line-by-line translation is very great. The study of any translation provides the literary scholar with a rare opportunity to observe the form and the content of the text not only in their fusion, but also in their separation [5, p. 26].

As far as literary translation is concerned, they may represent a compromise between theory and practice, between a research-oriented academic environment and a commercially-oriented publishing industry [6, p. 94]. It is also relevant to find out what different influential role word-for word translators play, in addition in the field of literary translation [7, p. 34].

According to Vanechkova G, in the Soviet Union, the practice of indirect literary translation, in particular the use of subscript translation materials, was institutionalized in the early 1930s due to special terminology, a specific administrative regime in the literary apparatus and educational efforts [8, p 10].

In foreign sources, many researchers have studied different topics of line-by-line translations from different spheres [9, p. 4] and this proves the relevance of the topic in general [10, p. 493].

The translation of phraseological units with phraseological units that have meaning in terms of the translated language, in the form in which they are used in this language, we call descriptive translation or explanatory translation. The descriptive translation is used only if the translation does not contain equivalents and analogues in the translated language. Descriptive translation is the techniques of conveying the content of phraseology in the clearest and shortest form, such as commentary, preface, description, explanation. Descriptive ways of translating some emophraseological units from the story of the writer O. Bokey “Mother Aipara” in the original, intermediate language – in Russian and translation – in English are presented in Table No. 1.

Table 1 – Ways to convey some of the emophraseologisms from O. Bokey's story “Mother Aipara” in a descriptive way of translation

№	In the original (Kazakh)	In intermediate language (Russian)	In translation (English)	The meaning
1	2	3	4	5
1.	Qūmalaqty bırınen keın bırıń tartqan saıyn ananyñ aq didary sūrlanyp, ūrt etı suala tūstı [3, p. 49].	По мере гадания мать Айпара все больше и больше бледнела, щеки ее впади, лицо совсем посерело [4, p. 494].	The further Aipara progressed, however, the paler she became; her cheeks became sunken and her face, quite grey [2, p. 286].	Greying of the eyes - fear, preparing condition of a person to hear bad things.

Continuation of Table 2

1	2	3	4	5
2.	Köpten berı zıl bolyp basqan ejigei mūñnan şym-şymdap seiltkeñdei bolğan da, älgı, tūñğyş öz kökiregін şabaqtağan quanyş säuleleri edı [3, p. 52].	В ее сердце появились отголоски радости, и муки, терзающие ее , немного ослабили [4, p. 495].	Echoes of joy appeared in her heart and torment that had plagued her subsided a little [2, p. 288].	Suppressing heavy sadness;

First, in the sentence *Qūmalaqty birinen keiın birın tartqan saiyn ananyñ aq didary sūrlanyp, ūrt etı suala tüstı* (49 p) the phraseological unit **aq didary sūrlanyp, ūrt etı suala tüstı** gives the meaning of fear and willingness to hear bad things. In this sentence, Mother Aipara appealed to *kumalak* to find out some information about her missing child, and the information that *kumalak* expressed hurt her soul and worried her, which is reflected in the unpleasant changes on her face. The writer successfully illustrated this case by phraseological units as **aq didary sūrlanyp, ūrt etı suala tüstı**. In the English example *The further Aipara progressed, however, the paler she became; her cheeks became sunken and her face, quite grey* (286 p) the resulting phraseological unit given through descriptive translation. In this sentence *Jüziniñ bozaruy - the paler she became*, *ürt etı sualı - her cheeks became sunken*, that is, with a phrase that literally means that both sides are fading, which literally means turning grey, the translator conveyed the changes that occurred in mother Aipara's body.

In the sentence of second example *Köpten berı zıl bolyp basqan ejigei mūñnan şym-şymdap seiltkeñdei bolğan da, älgı, tūñğyş öz kökiregін şabaqtağan quanyş säuleleri edı*. a phraseological unit **zıl bolyp** which means to be in the sense of heavy sadness is translated into English as *Echoes of joy appeared in her heart and torment that had plagued her subsided a little*. It was translated by the way of description, conveying the content of the thought expressed in the full original.

Another method of translating phraseological units from Kazakh to English is the method of calque. The calque method is used in cases when phraseological phrases cannot be translated from the original into a foreign language at all, as well as in cases when it is not possible to fully convey the semantic-stylistic or expressive-emotional nature of the received set expressions, when the purpose of calculating to the reader the figurative meaning of the received phraseological units is provided. The ways of calculating some emophraseological units from the writer O. Bokey's story "Mother Aipara" in the original, the intermediate language – in Russian and the translation – in English are presented in Table No. 2.

Table 2 – Ways of translating some emophrasiologisms taken from O. Bokey's work «Mother Aipara» by method of calque

№	In the original (Kazakh)	In intermediate language (Russian)	In translation (English)	The meaning
1	Älgıden berı Jandostyñ qolynan jetelep, läm demesten kele jatkan Aipara myrs etıp küldı de: “Qasañ baital ekı aıǵyrdyñ arasyn aşşy qylady” deuşı edı [3, p. 53].	Айпара, до сих пор молча ведущая Жандоса за руку, ухмыльнулась и сказала: – Люди говорят, что молодая, неверная кобылица всегда сумеет поссорить двух жеребцов [4, p. 496].	Aipara still silently leading Zhandos by the hand, smiled and said, “People say that a young, unfaithful filly can always set two colts at loggerheads” [2, p. 301].	To smile means to smile at something that suddenly comes to mind, not a smile of joy, but a smile of regret.

Set expressions in the original like *lām demeu*, which means keeping silent, say nothing, and *myrs etu* that means mockingly smiling at something you just remembered, have been translated into English by calque method with the linguistic units *still silently leading, smiled*, which have the same meaning as the words in the original.

Another type of methods of translation of set expressions into English is the method of translation with complete equivalents, that is, it is taken into account that the set expressions in the original can be translated into the translated language as set expressions and can be a complete equivalent with the corresponding meaning. Complete equivalents mean units that have the same meaning, communicative composition, imagery, grammatical structure and stylistic tone of phraseologisms in Kazakh and English languages. For instance, *Aipara ana ūzyndy qarakeş közine jas alğan joq* (55 p.) in the original translated into the intermediate language as *За весь день мать Айпара ни разу не всплакнула*, and into the English language as *Mother Aipara had not wept once during the course of the day* (295 p.). The set expression *közine jas almau* in the original is a complete equivalent of an idiom **had not wept** in English which has the same meaning and structure. Other examples of translating set expressions with equivalents are the following: **Have lost one's tongue** - *tılın jūtu* (to keep silent, to not say a word), **Beat one's head against a stone** - *Basyn tasqa ūru* (to regret, to be saddened), **Take oneself in hand** - *Özin-özi ūstau* (to remain calm);

The next method of translation is translating with a partial equivalent. It is when phraseological expressions in Kazakh and English are partially identical in terms of meaning and stylistics, but are different in terms of lexical meaning, therefore their figurative meaning does not completely coincide, but only partially. For instance, **Cry one's eyes out** - *Köz jasyн көl qyldy* (to cry loudly); **Devour smb, smth one's eyes** - *közin almaı qarau* (to stare at something/someone without looking away); **Eat one's heart out** - *janyn qoiarğa jer tappau* (to be in great pain, to be disturbed); **Fall in love** - *ğashyq bolu* (to love someone); **Pipe one's eye** - *Köz jasy көl bolu* (to cry hard).

The examples of the partial equivalent method of translation taken from O. Bokey's work «Mother Aipara» (Table 3).

Table 3 – The examples of the partial equivalent method of translation taken from O. Bokey's work «Mother Aipara»

№	In the original (Kazakh)	In intermediate language (Russian)	In translation (English)	The meaning
1	Oljai bolsa qaz-qalpynda: jauar bülttai tünergen, qabağyn aşıpastan salqyn ğana esendesedi, salğyrt qana tıl qatady [3, p. 51].	Олжай вел себя как обычно, сидел хмурый, будто туча перед дождем, с пришедшими здоровался сдержанно и сухо [4, p. 491].	Olzhai conducted himself, as usual, sitting with a frown like a storm cloud before he rain and greeting al the visitors dryly and with restraint [2, p. 295].	to fuss, to get angry; to frown, despondent, to regret

Another method of translating phraseological units is the method of translation with lexical equivalents. This method is used when it is not possible to use other types of translation alternatives. For instance, the following extracts are vivid examples of the mentioned method: to get rattled – *yzalanu, aşılanu*; to get under one's skin – *uayımğa salynu*, to go up in the air – *aşılanu*.

The examples of translating phraseological units with lexical equivalents taken from O. Bokey's work «Mother Aipara» (Table №4).

Table 4 – The examples of translating phraseological units with lexical equivalents taken from O. Bokey's work «Mother Aipara»

№	In the original (Kazakh)	In intermediate language (Russian)	In translation (English)	The meaning
1	Tobyqtynyñ igi jaqsysy Aipara-ananyñ betine tura qarağandy qoiyp , bül otyrğan üige rūqsatsyz basyn sūqqan emes.	Никто в роде тобыкты не мог смотреть прямо ей в глаза и никогда не входил к ней без разрешения.	No member of the Tobykty clan could look her straight in the eye and no-one ever came in to see her without permission.	Not being able to look directly at the face – to be afraid, to be frightened
2	Aipara-ana olarğa zäbiri ötkendikten be, jo-joq... mysy basyp ketuşi edi [3, p. 56].	И не потому, что она обижала кого-нибудь, просто подавляла своим величием и умом [4, p. 496].	This was not because she had aggrieved anyone; simply her magnitude and intelligence were overwhelming [2, p. 331].	To elevate above others, take power

Results

Generally, phraseological units are linguistic units that have collected their own peculiarities and are a reflection of the rich vocabulary of the people who speak that language. Examples of ways of translation of emophraseological units taken from O. Bokey's work “Mother Aipara” expressing the emotional mood of a person are given, and based on the comparative and correlative analysis, the following results were achieved:

1. There is a full equivalence in the translation of set phrases expressing emotions of a universal nature in relation to actions characteristic of human nature;

2. Inadequate equivalence of the translation of set phrases of a unique nature related to national and cultural peculiarities are often encountered. It was determined based on linguistic evidence that the translation was done by means of explanatory translation, calque, translation with partial equivalents and translation with lexical equivalents.

The work of the writer O. Bokey “Mother Aipara” is one of the deeply revealed works of ethnography, national culture, national knowledge and national mentality. The author skillfully described things that are national values for the Kazakh people, such as the blessing of the village of Aipara, the purity of the family, the peace of the country, the expression of love for a man as a faithful wife.

In other works of O. Bokey, the image of the mother is presented as the most precious, most deary and most holy. For instance, the image of Aktan's mother in «Kısıkiik», the image of the grandmother in «Apamnyñ astauy», the image of mother Aipara in «Mother Aipara», the image of Kamka in «Ardaq» are the proof of that mentioned concept. In all of them, the mother is caring, experienced, intelligent, a symbol of purity. The writer combined all the good qualities and characteristics inherent in the Kazakh people into the general image of a mother. The writer managed to sublimely describe the image of a mother and give a picture of that era with great accuracy. At the same time, the writer conveys to his readers the most valuable moments of the past period through the image of a mother, expresses sadness about the changes that took place in society during the writer's lifetime, and regrets the loss of the past. For instance, in «Apamnyñ astauy»:

QAZ. *Bala kezımızde baiybyna baryp bağamdadyq pa, bızdı qoiyp, bükıl auyl-aimaq, tıptı qazaq eli eñ soñğy qasietti äiel tūrmystyq-salttyq ömirdiñ etnikalyq-etnografialyq, tıptı arheologialyq bailyğynan aiyrılğanyñ bildi me?* [3, p. 84], in «Mother Aipara»:

QAZ. *Bilmegen adam Aipara-ana şolasyz ğūmyr keşip keledige joryp, on segiz myñ ğalamda bül kısıge teñ keletin aqyldy äiel joq dep topşylar. Biraq, olar Aipara-ananyñ qaiğysy: Aipara-ananyñ qasıretı hämma halyqtyñ zar-zapyranynan äldeqaida mol, köl-kösır ekenın qaidan bılsın* [3, b. 61]. These sentences have not been translated into English.

That was the image of a mother who cared for her entire tribe, village and generation written in the 20th century. In the current 21st century, complete changes have been made to the concept of such national values.

One characteristic common to all such innocent, pure, intelligent mothers is their closeness to their Creator (Allah), that they read the prayer, their purity and prayers. In all of his works with a composite image the writer makes his characters «read the prayer» called “namaz”.

For instance, in «Mother Aipara»:

QAZ. *O, jasağan iem, bilesiñ ğoi, men senen bes uaqyt namazymda qūbylağa qarap, basymdy säjdege tigizem de üş ülymnyñ tatu-tätti ğūmyr keşuine şarapatyñ tiuin jalbaryna sūrauşy edim-au* [3, p. 62].

ENG. *Oh, my almighty Lord, you know that I have always asked you, in all five daily prayers, turning my poor head to face Mecca, to help all my sons live in peace and harmony* [2, p. 304].

In «Apamnyñ astauy»:

QAZ. *Sonda meniñ köz aldymda qalğany: Apamnyñ kökjaisañ şalğyndy qaq jaryp meniñ aldymda batar küindi betke alyp qasqaia tartyp bara jatqany; qasqaia tartyp bara jatyp, arqasyndağy saulyqty bylq etkizip tastai berip toğai ışindegi Qarasuğa baryp дәret alğany, sodan soñ batar künge bet berip namaz oqyğany, namaz oqyp kökşalğynğa bir jyğylyp, bir tūryp, qyp-qyzyl kün nūrymen şağylysqan qairan Apam osy qalpynda qara jerge – tuğan jerge tabynğandai edi, enesine tartqan qarabas qozyny qūşaqtap otyryp men apamnyñ dūnie jūzindegi eñ küşti adam ekenine kümānim qalmağan* [3, p. 88]

In «Mūztau»:

QAZ. *Sosyn özi әдепki ūzaqsonar namazyna qaita kırıstı. Şeşesi qūlşylyq etuin aiaqtağanda, balasy samauryyndy qaita bir üstep şoq salyp qainatyp qoiyp edi* [3, p. 25].

ENG. *When the old woman had finished her prayers, displaying a sufficient degree of loyalty and obedience to Allah, her son threw more kindling under the samovar, to heat up the now cold water...* [2, p. 18].

As we can see from these examples, the writer adds all the virtues cherished by the Kazakh people to the overall image of the mother, surrounds it with purity and creates a unified image of a loving mother. All mothers, bowing only to their Creator, are satisfied with what they have for the future of their country, for the bright future of their generation, and wish for assistance only from God. Character and morality unique to such a nation have been handed down, taught and practiced from generation to generation. Respect for the elder, dignity for the younger, love for the surrounding world and strict discipline, unceasing painstaking work were collected and cherished by the writer into the image of a mother. Using such ethnographic tools skillfully, the writer creates an image of that era, describes the peaceful life that he longed for, describes the simple life of the Kazakh with his characteristic skill, showing the power of words. Makes the readers imagine the ethnographic description of the nomadic Kazakh world:

QAZ. *Aipara-ana baғanağy at üstinde mazalağan oidyñ ūşyğyn äli de joğaltpasa kerek. Bir tostağan salqyn saumal işkeni bolmasa, әrkimge bir sөilep mazalağan joq, ünsiz otyr. Bәkin-şүkin şaruamen жүrgen **kelinderi** aiağynyñ ūşymen kırıp, ūşymen шығady. Jer ortasyna kelip qalğan appaq sazandai әieldiñ qaraşығy mol tūnyq qara közi būrynyraqta jalt-jült etip tūruşy edi, qazır onyñ ornyn ardaq analyqtyñ belgileri basqan: salıqaly, köpti-körge adamnyñ köşeli sabyrlyğy aңғarylady. Et-jeñdi tolyq denesine artyq-kemsiz baiau әri erkin qimyly asa jarasyp, töbedei bop tör aldynda otyrғanda esikten imenbei kiruiñ ekitalai. Erine sөileitін ornyqty sөzinen şaşau шыққан*

bekerlikti taba almaisyz. Tobyqtynyñ igi jaqsysy Aipara-ananyñ aldynan köldeneñ ötpeitin kelinderi, qorqu-ürkusiz-aq şynşyl nietpen jaqsy köretin. Asqan adamgerşilikke toly sūlu didary jarq etkende jaqsy körmeuge şamañ da joq [3, p. 48].

ENG. Mother Aipara pondered her recent thoughts. She did not eat, just drank **a cup** of cold, **saumal** underfermented mare's milk, and she sat there in silence, bothering no-one with questions or instructions. Her **daughters-in-law**, scurrying about their duties, tiptoed in and out, afraid of interrupting her silence.

*The once black eyes of the woman now burned bright, white as a shroud. Now they contained more majestic motherhood, more sadness and the calm of a person who has seen plenty in her time. Her slow, free movements were most becoming and she sat in the fore corner, stout and portly, there were not many who could approach her without fear and timidity. She had always answered her husband calmly and intelligently; never an inappropriate or unweighted word ever passed her lips. No member of the **Tobykty clan** could look her straight in the eye and no-one ever came in to see her without permission. This was not because she had aggrieved anyone; simply her magnitude and intelligence were overwhelming. Although her daughters-in-law would avoid crossing paths with their authoritative Mother Aipara, they truly loved her without fear. And there was plenty to love her for. How could one not love her when she turned her beautiful face to them with eyes full of humanity and understanding* [2, p. 285].

From the description of Mother Aipara, we can see the characteristics that reveal the personality of the character (Figure 1).

We can see from these examples that the writer gives the age of mother Aipara as “has come to the middle of the earth” and her appearance as “a woman like a white carp”. For the Kazakh people, the phrase “has come to middle of the earth” indicates that a person is 49 years old, that is, the time when life experience has increased, and the mind and energy are full [11].

The translator has omitted these characteristics, in particular language units such as *jer ortasyña kelgen, salıqaly, baisaldy jāne sabyrly*, and tries to reveal the character's characteristics by introducing and interpreting some secondary characteristics from his own side to make it clear to the reader. For example «*her magnitude and intelligence were overwhelming*», «*no-one ever came in to see her without permission*» are the descriptions added by the translator. In addition, the writer notes that *bir tostağan salqyn saumal işkeni bolmasa* - the word saumal, which was used to emphasize that the hero did not have too much memory under his mind, is used by the translator to make it clear to readers, put commas on both sides and convey the explanation as a closing word: «*just drank a cup of cold, saumal underfermented mare's milk, and she sat there in silence*», and the words *saumal* and *Tobyqty* are written in special italics.

In this small fragment, we see the following ethnocultural features that are present in the life and life of the Kazakh people:

- *at üstindegi ana* – the image of nomadic life and the times of war;
- *tostağan* – a wooden bowl;
- *saumal* – mare's fresh milk;
- «*aiaqtarynyñ ūşymen jürgen*» *kelinder* – the Kazakh etiquette of expressing respect for their mother-in-law;
- *tör* – a place in the house where honorable and respectable people, visiting guests sit.

1	• tereñ oily //pondered her recent thoughts
2	• aibyndy //Her daughters-in-law tiptoed in and out, afraid of interrupting her silence
3	• jer ortasyna kelgen // not translated
4	• appaq sazandai äiel // not translated
5	• qaraşyǵy mol tūnyq qara közi // black eyes burned bright, white as a shroud
6	• ardaqty ana // majestic motherhood
7	• more sadness//•mūñǵa toly
8	• köpti-körgen // who has seen plenty in her time
9	• köşeli sabyrlyǵy // the calm
10	• et-jeñdi tolyq // stout and portly//толық
11	• baiau äri erkin qimyldy // Her slow, free movements
12	• töbedei bop tör aldynda otyrǵanda esikten imenbei kırıuñ ekitalai // there were not many who could approach her without fear and timidity
13	• sözi ornyqty // calmly and intelligently
14	• syily // authoritative
15	• qorqu-ürkusiz-aq şynşyl nietpen jaqsy köretin // they truly loved her without fear
16	• asqan adamgerşilikke ie // full of humanity and understanding
17	• sūlu didarly // beautiful face
18	• saliqaly // not translated
17	• baisaldy jāne aqyldy // not translated

Figure 1 – Analysis of the image of Mother Aipara

If we pay attention to the English translation of these ethnocultural Language units, then here:

- *at üstindegi ana* – translation is omitted;
- *tostağan* – a cup;
- *saumal* – saumal underfermented mare's milk;
- «*aiaqtarynyñ ūşymen jürgen*» *kelinder* – her daughters-in-law tiptoed in and out;
- *tör* – she sat in the fore corner;

As can be seen from the examples, the image of mother on the horse pondering over in the author's use, a thoughtful mother, cold saumal, drunk with a wooden bowl, daughters-in-law flying on the tip of their feet with respect to their mother-in-law, Mother Aipara, who sits in all white, the Kazakh reader can immediately see all this: a moving caravan, a visionary mother who is leading it, daughters-in-law who serve her, and the image of a respected mother sitting in the yurt.

And in the English translation, the part that mother Aipara is on the road, riding on a horse, is skipped. *Tostağan* is translated as - *a cup*, the mentioned word is given in the *Cambridge dictionary* as «a small, round container, often with a handle, used for drinking tea, coffee, etc.:», however in the Explanatory Dictionary of the Kazakh language it is interpreted as “*Tostağan*: a small, round bowl carved from wood” [12, p. 708].

In the original language, these words (*tostağan*, *qymyz*, *säukele*, *şapan*, *köş*, *aruana*, *tör*, *saumal* etc.) are considered lacunae, and in the translation language, these words are called non-equivalent vocabulary or endemic units.

Sometimes set expressions are distinguished by the fact that they can accurately convey such information. Such kind of word combinations are important for identifying national features through language, as they are closely related to the historical past of the nation, world consciousness and knowledge, cultural values and achievements [13, p. 102].

The explanations given in these dictionaries refer to two different things, in the English version we are talking about a glass vessel with a handle, in the Kazakh version we are talking about a wooden, round, handle-less vessel, that is, we make sure that the word *мостазан* cannot be equivalent to a cup, so we believe that if the word *мостазан* was given in the form of *tostagan* by transliteration, and then noted by description, it would be as close as possible to the original.

The following examples include the use of the transliteration and interpretation method in the form *саумал* – *saumal*, *underfermented mare's milk*, and translations of the phrase «*aiaqtarynyñ ūşymen jürgen*» – *her daughters-in-law tiptoed in and out* as successful alternatives. However, if we look at the inner essence of the image, the constant phrase “walking on tiptoe” in the original is the respect of daughters-in-law for their mother-in-law, the desire not to disturb. And this parable “honor” in English is not found throughout the mentioned translation.

In the example given by the author as *töbedei bop törde otyrğan*, the word *tör* is translated as she sat *in the fore corner*, however, it is known that the yurt is a house without a corner. Therefore, we believe that the use of the word *corner* on the part of the translator cannot be equivalent to the word *tör*. Instead, it would be more correct to give a description as *the most honorable place in the yurt* or in the form of *tor*.

Many set expressions in the language have the character of use in folk life, their belonging to a certain region [14, p. 150]. The most natural way of studying the semantics of emotive stable expressions seems to be the consideration of the feelings-relationships that form it as mental universals in the form of these relationships, containing a whole series of interacting variables, including the subject, object and nature of the relationship, the place, time and method of its manifestation, social roles in society.

In general, according to our research the English translation of *Aipara ana* by Simon Hollingsworth, edited by Simon Geoghegan, demonstrates a thoughtful approach to rendering emotional content embedded in culturally specific phraseological expressions. The translators

employ a combination of literal and adaptive strategies, depending on the semantic opacity and emotional weight of the original Kazakh expressions. In cases where direct equivalents exist in English, the translators maintain the original metaphor, thereby preserving both emotional and idiomatic authenticity. However, for more culturally nuanced or metaphorically dense emphraseological expressions the translation tends to favor emotional equivalence over literal accuracy, using phrases to convey the underlying sentiment in a way that resonates with English-speaking readers.

This strategy reflects a domestication approach (Venuti, 1995), aimed at making the text emotionally accessible to a foreign audience while preserving the author's intended affective tone. At the same time, the translators exhibit moments of foreignization, retaining certain culturally bound terms or imagery to maintain the text's Kazakh identity. This hybrid strategy not only enhances the emotional depth of the English version but also foregrounds the importance of cultural specificity in literary translation. Ultimately, their translation choices significantly influence how readers engage with the emotional and national-cultural dimensions of Bokey's storytelling, ensuring that the narrative remains both linguistically faithful and emotionally resonant.

Conclusion

Considering the meaning of phraseology, which conveys the emotional state of a person in Kazakh and English, from the point of view of cultural translation, it is possible to draw the following conclusions. In the Kazakh and English languages, regular expressions were originally formed as free phrases, but over time they were used compactly and formed while maintaining a figurative form. Phraseologisms are language units in a compact form, with more meaning in fewer words. The forms of idioms in Kazakh and English that arise in relation to the essence of a person, his actions and actions are often used. Some of them have evolved in meaning over time and acquired a new meaning. Some stable expressions, while maintaining their original meaning, have also been able to acquire a variable meaning. In both languages, set phrases are also used in a figurative sense, symbolizing a certain object, phenomenon, human activity. In both languages taken into account, the components contained in phraseological units diverge from their original literal meaning and express a single concept. Also, trends in the semantic development of emphraseological units the Kazakh and English languages are formed at different levels and stages. Thus, the peculiarity of the national mentality, the ability to perceive the environment from different points of view, is also evident in the emphraseology of the language.

BIBLIOGRAPHY

1. Akkaliyeva A., Zhumay N., Amalbekova M., Tazhibayeva S., Nurpeissova D. Searching for Equivalence in Indirect Literary Translation: A Case Study of Translations of the Kazakh Novels "Aq boz Yui" by S. Yelubay and "The Man-deer" by O. Bokeev // *Interdisciplinary Literary Studies*. – 2021. – №23(2). – P. 253–266. DOI: <https://doi.org/10.5325/intelitestud.23.2.0253>
2. Bokeev O. The deer man and other stories. – Almaty: Pen club, 2017. – 441 p.
3. Бөкеев О. Кербұғы: әңгімелер мен повесть. – Алматы: Атамұра, 2003. – 202 б.
4. Бөкеев О. Сказание о матери Айпаре. [Electronic resource]. URL: <https://world.profilib.org/chtenie/43379/oralkhan-bokeev-chelovek-olen-91.php> (date of access 15.01.2023)
5. Гаспаров М. Подстрочник и мера точности. Анализ. Интерпретации. Характеристики. – М.: Азбука, 2001. – 363 с.
6. Leonardi L. Literature in and through Translation: Literary Translation as a Pedagogical Resource // *International Journal of Linguistics Literature and Translation*. – 2024. – №7(3). – P. 93–102. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2024.7.3.11>
7. Pieta H. Indirect translation: Main trends in practice and research // *Slovo.ru: Baltic accent*. – 2019. – №10. – P. 21–36. <https://doi.org/10.5922/2225-5346-2019-1-2>.

8. Ванечкова Г. Подстрочник – посредник между автором и переводчиком // *Československá rusistika*. – 1978. – Vol. 23 (1). – P. 10–14.
9. Vilceanu T. Integrating interview-based approaches into corpus-based translation studies and literary translation studies // *Open Linguistics Journal*. – 2023. – №9. – P. 3–21. <https://doi.org/10.1515/opli-2022-0265>
10. Pöchlhammer F. Relay interpreting: Complexities of real-time indirect translation // *Target Online Journal*. – 2022. – №3. – P. 489–511. <https://doi.org/10.1075/target.00009.poc>
11. Қазақта мүшел жас неге кәтерлі саналады? [Electronic resource]. URL: <https://tengrinews.kz/story/kazakta-mushel-jas-nege-katerli-sanaladyi-369991/> (date of access 16.01.2023)
12. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. – Алматы: Dike Press, 2008. – 972 б.
13. 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>
14. Kolpenova A.K., Yakiyayeva G.Sh. The Role of The Image in the Semantics of Phraseologisms // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №4 (130). – B. 150–160. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.13>

REFERENCES

1. Akkalyieva A., Zhumay N., Amalbekova M., Tazhibayeva S., Nurpeissova D. Searching for Equivalence in Indirect Literary Translation: A Case Study of Translations of the Kazakh Novels “Aq boz Yui” by S. Yelubay and “The Man-deer” by O. Bokeev // *Interdisciplinary Literary Studies*. – 2021. – №23(2). – P. 253–266. DOI: <https://doi.org/10.5325/intelitestud.23.2.0253>
2. Bokeev O. The deer man and other stories. – Almaty: Pen club, 2017. – 441 p.
3. Bokeiev O. Kerbugy: angimeler men povest [Kerbugy: stories and novels]. – Almaty: Atamura, 2003. – 202 p. [in Kazakh]
4. Bokeiev O. Skazanie o materi Aipare [Story about Mother Aipara]. [Electronic resource]. URL: <https://world.profilib.org/chtenie/43379/oralkhan-bokeev-chelovek-olen-91.php> (date of access 15.01.2023)
5. Gasparov M. Podstrochnik i mera tochnosti. Analizy. Interpretacii. Harakteristiki [Subline and measure accuracy. Analysis. Interpretation. Characteristics]. – M.: Azbuka, 2001. – 363 s. [in Russian]
6. Leonardi L. Literature in and through Translation: Literary Translation as a Pedagogical Resource // *International Journal of Linguistics Literature and Translation*. – 2024. – №7(3). – P. 93–102. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2024.7.3.11>
7. Pieta H. Indirect translation: Main trends in practice and research // *Slovo.ru: Baltic accent*. – 2019. – №10. – P. 21–36. <https://doi.org/10.5922/2225-5346-2019-1-2>.
8. Vanechkova G. Podstrochnik – posrednik mezhdu avtorom i perevodchikom [Interlinear - an intermediary between the author and the translator] // *Československá rusistika*. – 1978. – №23 (1). – P. 10–14. [in Russian]
9. Vilceanu T. Integrating interview-based approaches into corpus-based translation studies and literary translation studies // *Open Linguistics Journal*. – 2023. – №9. – P. 3–21. <https://doi.org/10.1515/opli-2022-0265>
10. Pöchlhammer F. Relay interpreting: Complexities of real-time indirect translation // *Target Online Journal*. – 2022. – №3. – P. 489–511. <https://doi.org/10.1075/target.00009.poc>
11. Qazaqta mushel jas nege katerli sanalady? [Why is the transition from one life cycle to another considered a dangerous period among Kazakhs?]. [Electronic resource]. URL: <https://tengrinews.kz/story/kazakta-mushel-jas-nege-katerli-sanaladyi-369991> (date of access 16.01.2023). [in Kazakh]
12. Qazaq tilinin tusindirme sozdigi [Explanatory dictionary of the Kazakh language]. – Almaty: Dike Press, 2008. – 972 b. [in Kazakh]
13. Arynbaeva D.J., Baigutova D.N., Qurbanov A.G. D. Isabekov shygarmalaryndagy frazeologizmderdin ulttyq konnotaciasy [National Connotation of Phraseology in the Works of D.Isabekov] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №2 (132). – B. 102–114. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.47> [in Kazakh]
14. Kolpenova A.K., Yakiyayeva G.Sh. The Role of The Image in the Semantics of Phraseologisms // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №4 (130). – B. 150–160. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.13>

УДК 82-31 (574); ГРНТИ 17.82.31
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.278>Г.С. УМАРОВА¹, А.Г. БОЗБАЕВА², Ф.Т. ФАЙЗУЛЛАЕВА³¹кандидат филологических наук, доцент, e-mail: umarova_1959@mail.ru²кандидат филологических наук, старший преподаватель, e-mail: bozbaeva@mail.ru³преподаватель, e-mail: ffajzulla@inbox.ru^{1,2,3}Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова (Казахстан, г. Уральск)

ЯЗЫКОВАЯ И ХУДОЖЕСТВЕННАЯ КАРТИНА МИРА В РОМАНАХ Т. АСЕМКУЛОВА И А. ЧУДАКОВА

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы языковой и художественной картины мира в контексте литературоведения. Анализируются произведения двух писателей – казахского автора Таласбека Асемкулова («Талтүс»/«Полдень») и русского прозаика Александра Чудакова («Ложится мгла на старые ступени»). Оба романа исследуются через призму их автобиографичности, а также влияния представителей старшего поколения семьи на формирование мировоззрения главных героев. В статье подчеркивается важность таких понятий, как «языковая личность», «личностный тезаурус», «культурные коды» и «художественная картина мира». Особое внимание уделяется роли национальной культуры, традиций и исторической памяти в восприятии мира героями произведений.

Романы объединяет тема утраты и сохранения культурных ценностей через поколения, а также философское осмысление исторических событий XX века (революции, репрессий, ссылок). Показано, что уникальная языковая и художественная картина мира каждого из авторов помогает глубже понять особенности национального самосознания и этнической идентичности. Исследование личностного тезауруса создателей романов современной прозы предоставляет возможность реконструкции художественной картины мира казахского и русского этносов. Подобная реконструкция позволяет более глубоко и многосторонне осветить своеобразие индивидуального стиля каждого из авторов, их личный жизненный опыт, осмысливаемый в рамках автобиографических произведений, их собственную уникальную картину мира.

Проведённый сопоставительный анализ языковых и художественно-композиционных особенностей творчества писателей, представляющих разные языковые и культурные традиции, может быть использован при изучении курсов современной прозы, а также в практике анализа литературных текстов с точки зрения их способности отражать специфическую языковую и художественную картину мира, что представляет собой относительно редкое явление в литературоведческих исследованиях. Тем и продиктована актуальность проделанного исследования.

* Цитируйте нас правильно:

Умарова Г.С., Бозбаева А.Г., Файзуллаева Ф.Т. Языковая и художественная картина мира в романах Т. Асемкулова и А. Чудакова // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – С. 106–118. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.278>

*Cite us correctly:

Umarova G.S., Bozbaeva A.G., Faizullaeva F.T. Iazykovaia i hudozhestvennaia kartina mira v romanah T. Asemkulova i A. Chudakova [The Linguistic and Artistic Worldview in the Novels of T. Asemkulov and A. Chudakov] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – S. 106–118. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.278>

Дата поступления статьи в редакцию 14.04.2025 / Дата публикации 30.12.2025

Ключевые слова: языковая картина мира, художественная картина мира, личностный тезаурус, культурные коды, национальная идентичность, историческая память.

G.S. Umarova¹, A.G. Bozbaeva², F.T. Faizullayeva³

¹*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, e-mail: umarova_1959@mail.ru*

²*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, e-mail: bozbaeva@mail.ru*

³*Lecturer, e-mail: ffajzulla@inbox.ru*

^{1,2,3}*Makhambet Utemisov West Kazakhstan University (Kazakhstan, Uralsk)*

The Linguistic and Artistic Worldview in the Novels of T. Asemkulov and A. Chudakov

Abstract. This article explores the issues of linguistic and artistic worldviews within the framework of literary studies. It analyzes the works of two authors – the Kazakh writer Talasbek Asemkulov (“Taltus”/ “Noon”) and the Russian prose writer Alexander Chudakov (“A Gloom Is Cast Upon the Old Steps”). Both novels are examined through the lens of their autobiographical nature, as well as the influence of older family members on the formation of the protagonists’ worldview. The article emphasizes the importance of concepts such as “linguistic personality”, “personal thesaurus”, “cultural codes”, and “artistic worldview”. Special attention is given to the role of national culture, traditions, and historical memory in how the characters perceive the world.

The novels share a common theme of the loss and preservation of cultural values across generations, along with a philosophical reflection on the historical events of the 20th century (revolutions, repressions, and exiles). It is shown that the unique linguistic and artistic worldview of each author contributes to a deeper understanding of national consciousness and ethnic identity.

The study of the personal thesaurus of the creators of modern prose novels provides an opportunity to reconstruct the artistic picture of the world of the Kazakh and Russian ethnic groups. Such reconstruction allows for a more profound and multifaceted illumination of the uniqueness of the individual style of each of the authors, their personal life experience, interpreted within the framework of autobiographical prose, understood within the framework of autobiographical works, and their own unique picture of the world.

The experience of the comparative analysis of the language and artistic creativity of writers of two literatures can be applied in the study of courses in contemporary prose.

Furthermore, analyzing artistic texts in terms of how they reflect each writer’s linguistic and artistic worldview, thereby revealing the uniqueness of their creative style, addresses a phenomenon that is still insufficiently explored in literary studies. This consideration underscores the relevance of the research.

Keywords: linguistic worldview, artistic worldview, personal thesaurus, cultural codes, national identity, historical memory.

Г.С. Умарова¹, А.Г. Бозбаева², Ф.Т. Файзуллаева³

¹*филология ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: umarova_1959@mail.ru*

²*филология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, e-mail: bozbaeva@mail.ru*

³*оқытушы, e-mail: ffajzulla@inbox.ru*

^{1,2,3}*Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті (Қазақстан, Орал қ.)*

Т. Әсемқұлов және А. Чудаков романдарындағы тілдік және көркем дүниетаным

Аңдатпа. Мақалада әдебиеттанудың контекстінде тілдік және өнерлік әлемнің кескінінің мәселелері қарастырылады. Екі жазушының шығармалары талданады – қазақ авторы Таласбек Әсемқұловтың «Талтүс» және орыс прозашысы Александр Чудаковтың

«Ложится мгла на старые ступени». Екі роман да автобиографиялық аспектіден және отбасындағы аға ұрпақ өкілдерінің негізгі кейіпкерлердің дүниетанымын қалыптастырудағы ықпалы тұрғысынан қарастырылады. Мақалада «тілдік жеке тұлға», «жеке тезаурус», «мәдени кодтар» және «өнерлік әлемнің кескіні» сияқты түсініктердің маңыздылығы ерекше айтылады. Кейіпкерлердің әлемді қабылдауындағы ұлттық мәдениет, салт-дәстүр мен тарихи жадының рөліне ерекше назар аударылады. Романдарды біріктіретін негізгі тақырыптар – XX ғасырдағы тарихи оқиғаларды (революция, қуғын-сүргін, жер аудару) философиялық тұрғыдан түсіндіру және мәдени құндылықтардың жоғалуы мен оны сақтау. Әр автордың әлемінің бірегей тілдік және көркем бейнесі ұлттық сана мен этникалық сәйкестіктің ерекшеліктерін тереңірек түсінуге көмектесетіні көрсетілген.

Қазіргі роман авторларының жеке тезаурусын зерттеу қазақ және орыс этностары әлемінің көркем бейнесін қайта жаңғыртуға мүмкіндік береді. Мұндай қайта құру жазушылардың әрқайсысының жеке стилінің бірегейлігін, олардың өмірбаяндық шығармалар аясында түсінілетін жеке өмір тәжірибесін және әлемнің өзіндік бірегей суретін тереңірек әрі көп қырлы түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Әр түрлі тілдік және мәдени дәстүрлерді білдіретін Жазушылар шығармашылығының лингвистикалық және көркемдік-композициялық ерекшеліктеріне салыстырмалы талдау жүргізуді қазіргі проза курстарын зерттеуде, сондай-ақ әдеби мәтіндерді әлемнің нақты лингвистикалық және көркем бейнесін бейнелеу қабілеті тұрғысынан талдау тәжірибесінде қолдануға болады, бұл әдеби зерттеулерде салыстырмалы түрде сирек кездесетін құбылыс. Бұл зерттеудің өзектілігін көрсетеді.

Кілт сөздер: әлемнің тілдік бейнесі, әлемнің көркем бейнесі, жеке тезаурус, мәдени кодтар, ұлттық бірегейлік, өмірбаяндық, тарихи жады.

Введение

Актуальность исследования продиктована малоизученностью творческого наследия недавно ушедших из жизни казахского и русского прозаиков Т. Асемкулова и А. Чудакова. Впервые предпринимается попытка сопоставительного исследования романов этих авторов, объединенных общностью жанровых особенностей. Оба произведения – «Талтүс»/«Полдень» казахского писателя и «Ложится мгла на старые ступени» русского прозаика – являются автобиографическими.

При исследовании преследуется цель выявления и сопоставления языковой и художественной картины мира в романах, что позволят более глубоко осмыслить природу авторского мировоззрения, специфику художественного мышления, своеобразие их художественного стиля.

Проблема языковой и художественной картины мира считается одной из приоритетных в литературоведении. Результаты исследований позволяют выявить и расширить смысловые уровни художественных произведений. Современные исследования и изучение языковой картины мира чаще всего рассматривают ее в роли показателя этнического самосознания. Его составляющими выступают формальные элементы языка и основополагающие смыслы этнокультурной жизни. Их связь наблюдается в ментальности социума [1].

Рассмотрение картины мира способствует как выявлению особенностей национальной идентичности в языковой сфере, так и получению общего впечатления «о степени масштабности понимания и охвата сознанием этноса» окружающего мира. Пространство, на котором распространяется язык, «в целом, диалект, говор, одно языковое явление», обусловленное «всей историей развития» конкретного народа/нации и «особенностями организации его жизни», М. Бородин именует лингвистическим [2, с. 35]. Фактом культуры,

основным инструментом, полагает Маслова, выступает язык народа, с помощью чего можно изучить культуру [3, с. 35]. Языковой картиной мира известный лингвист Ю.Н. Караулов называет присущее определенному языку «совокупность», «все его концептуальное содержание» [4]. Так называемые «ценностные доминанты», «этническую картину мира», по В. Завальнику, должна отражать языковая картина мира конкретного этноса [5].

Рассуждая о языковой картине мира, принимаем во внимание её ключевые элементы: менталитет и уникальный личностный тезаурус, характерный для индивидуального стиля каждого автора [6]. «Личностный тезаурус» автора произведений как составляющая языковой культуры мира в современной лингвистике и литературоведении воспринимается синонимичным понятию «языковая личность» писателя. О присутствии «авторского сознания субъекта» в фокусе любого «высказывания, любого текста» говорит лингвист Н. Бойко, подчеркивая, что оно «определяет и смысл, и словесную форму речевого акта в их социальной направленности [7, с. 6]. Также уточняется, что личность, проявленная в языке и реконструированная через язык в основных своих чертах на базе языковых средств через язык, и есть языковая личность. Соглашаясь с таким видением Н. Бойко, допускаем возможность выявления потенциала разноуровневого, разнопланового исследования художественного текста посредством изучения языковой личности его автора, индивидуальных особенностей его стиля, что будет способствовать объединению формально-речевых и эмоционально-содержательных особенностей литературного произведения.

Обращение к теоретическим материалам по языковой картине мира, полагаем, будет неполным без результатов исследования Н.Н. Гончаровой [8, с. 396], наиболее полно отражающие своеобразие и отличие между понятиями «картина мира» и «языковая картина мира», столь существенные в аспекте предпринятой нами статьи. Для нас значимо, что автором предлагаются синонимичные понятия к «картине мира»: видение мира, мировидение, восприятие мира, модель мира, образ действительности, тезаурус.

Языковая личность или «софийный» человек», по Гончаровой, есть обладатель определенной картины мира и языковой картины мира. Языковая картина мира выступает в качестве ментально-личностного образования. Соглашаясь с Гончаровой, мы намерены использовать и трактовку наполняемости картины мира различными видами знаний по В. Морковкину. Картина мира характеризуется наличием пяти видов знаний, столь свойственных языковой личности. Ими являются знание, которое, во-первых, считается врожденным и оно ставит человека на один уровень с животным; во-вторых, знание, приобретенное в результате обоюдного общения человека и природы, человека и социума на основе практической деятельности; в-третьих, знание, полученное на основе изучения человеком текстов в течение своей жизни; в-четвертых, знание, выработанное на основе осмысления, в процессе мышления; в-пятых, так называемый «стартовый капитал» – знание, сформированное родным языком, или «когнитивное наследство, предоставленное» родным этносом [9, с. 32]. Знание, внушаемое человеку родным языком, намного превосходит по объему и качественному разнообразию знание, получаемое им в сумме от всех других источников. Совокупность представленных в языковой форме знаний принято именовать языковой картиной мира. В роли синонимов понятия «ЯКМ» выступают «языковая репрезентация мира», «языковая модель мира», языковой промежуточный мир».

Проявление картины мира и ЯКМ, выдвинутые Н.Н. Гончаровой, ниже представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Проявление картины мира и языковой картины мира

Проявление	
картины мира	языковой картины мира
в языке	в концептах
в жестах	в этническом языке как временной, постоянной, базовой составляющей картины мира языковой личности
в изобразительном искусстве, в музыке	не отличается глобальным характером
в ритуалах	
в вещах	
в этикете	
в способах ведения хозяйства	
в социальных стереотипах	

Среди различных типологий языковых картин мира, выделенных Ю.Д. Апресяном, В.А. Масловой, В.И. Постоваловой, в аспекте данного исследования значима целостная, глобальная языковая картина мира как мифологическая, религиозная, философская, общенаучная.

В результате анализа поэтики художественных текстов с учётом специфики их языковой картины мира, личностного тезауруса авторов, отражающего национальные коды и этническую самобытность, становится возможным выявить глубинные уровни авторского сознания и характерные черты индивидуального стиля, присущие каждому писателю.

Уточним суть литературоведческой категории «художественная картина мира», которая представляет особую значимость в рамках проводимого исследования.

Первоначальное введение термина «художественная картина мира» связано с именем Б.С. Мейлах. Современными теоретиками литературоведения введены к этому понятию синонимы: художественный образ мира, художественная действительность, художественная модель мира. Первоначальный термин «художественная картина мира» более полно описывает «познавательные возможности искусства», а также характерный «ему уровень и глубину постижения объективной реальности», чем синоним художественная действительность. Так считает автор исследования «Художественная картина мира, экологическая ниша и научная фантастика» Т.А. Чернышева [10].

Общеизвестны труды по проблемам художественной картины мира Вяч.Вс. Иванова, Ю.М. Лотмана и др. В качестве концептосферы изучаемое понятие исследовали Д.С. Лихачёв (ввел термин *концептосфера*), С.А. Аскольдов (автор понятия *художественный концепт*) [11], Ю.С. Степанов. Идею концептосферы развила далее казахстанский филолог С.Б. Аюпова в работе «Дискурс художественной литературы и языковая художественная картина мира» [12]. Рассматривая категорию авторской художественной концептосферы, ХКМ Аюпова определяет её как синтез художественных концептов, которые варьируются и трансформируются в пределах одного или нескольких произведений одного автора.

Универсальная художественная картина мира, в отличие от других картин мира, представляя собой многослойное явление, характеризуется следующими признаками: выражает отношение писателя к миру; явно или неявно отражает философские суждения автора; непрерывное воспроизведение при рецепции адресатом-читателем сотворенной прозаиком в произведении художественной картины мира; ХКМ, построенная на определенных принципах художественных архетипов, обладает особой многозначной образностью, которая порождает разнообразные ассоциации; реальная жизнь, отраженная

через ХКМ, имеет ценностную, эстетическую и этическую значимость; ХКМ сочетает в себе единство универсального и единичного; мотивирована социальными, национальными и другими факторами; формирование ХКМ совершается в определенных исторических обстоятельствах, подвергаясь трансформациям, не отказываясь от старой картины мира, создает новую; обогащается различными типами мироощущений, с элементами других картин мира; выделяется идеальностью, иллюзорностью по причине выполнения роли формы бытия идеального мира эстетической действительности (по С. Аюповой); в связи с отображением не только целостного восприятия реальной жизни, но и ее фрагментов, ХКМ присуща амбивалентность, неоднозначность [13].

В качестве абстрактной модели пишет о художественной картине мира Л.В. Миллер [14]. Она знаменательна описанием нематериальных явлений, как язык, обычай, культура, традиции и др. Эти нематериальные явления, по видению Миллера, примечательны оригинальными свойствами восприятия жизни как глубокого слова, инварианта этой абстрактной модели. Исследователем выделяется ХКМ концептуализированным художественным пространством и особенной уникальностью ментальности народа. Такую художественную картину мира Л.В. Миллер называет неповторимым художественным феноменом.

При этом важно учитывать, что ЯКМ занимает значительное пространство в картине мира, относясь к нему как частное к целому. Языковая и художественная картина мира в художественном тексте создают многослойное восприятие действительности (личные переживания повествователя, исторический, культурный контекст эпохи, философское размышления персонажей, повествователя); диалог различных картин мира (внешний мир и внутренний мир героя, картины пейзажа, исторической эпохи); контекстуальность и историчность; символы и знаки, концепты, отражающие культурные коды, традиции, вероисповедания определенного этноса. Мы исходим из мысли, что каждый художественный текст несет в себе многогранную и многоуровневую смысловую нагрузку благодаря уникальной художественной картине мира.

Таким образом, языковая и художественная картина мира как уникальные инварианты абстрактной модели мировидения писателей, авторов художественных произведений, способны оказать помощь в выявлении глубинных смыслов в индивидуальном художественном стиле каждого из создателей прозаического текста.

Методы исследования и материалы

Процесс исследования сопровождался использованием сопоставительного анализа художественных произведений посредством филологического и сравнительно-исторического методов, аналитико-описательного принципа исследования.

Анализ и результаты

Языковую и художественную картину мира мы проанализируем в романах писателей современной казахской литературы Таласбека Асемкулова (1955-2014) и русской прозы Александра Чудакова (1938-2005), чье детство и юношеские годы прошли в Северном Казахстане. Объектом исследования выбраны романы «Талтүс»/«Полдень» казахского писателя и «Ложится мгла на старые ступени» русского прозаика.

«Талтүс»/«Полдень» (2019) – незаконченное произведение Т. Асемкулова, получившее признание прежде всего за рубежом в переводе на английский язык благодаря публикации издательством Индианского университета Slavica Pub на основе участия в конкурсе «Современный казахский роман», организованном Фондом Сорос-Казахстан. После этого роман стал переводиться на другие языки мира. Интерес зарубежного читателя вызывает история трагической судьбы главного героя романа, одаренного ребёнка, его ранее

психологическое взросление, его природный дар воспринимать не совсем справедливый окружающий мир по-философски. До создания романа «Талтүс»/«Полдень» Асемкуловым были написаны исторические произведения: повесть «Шымдан», «Кәрі күйші» (2002), «Бекторының қазынасы» (2012), рассказы «Атайы», «Болмашы әңгіме»; роман «Тәттімбет сері» (2011), осмысливающий судьбу талантливой творческой личности в истории казахского классического музыкального искусства күйши, домбриста, волостного правителя и дипломата Таттимбета Казангапулы (1815-1862). Т. Асемкулова, получившего прекрасное знание о традиционном казахском музыкальном искусстве кюя от своего ата/деда, увлекали музыка, судьбы известных в народе талантливых күйши. Темой его прозаических произведений становится судьба трагической одаренной личности.

Творческое наследие Т. Асемкулова изучено отечественными исследователями: З. Наурызбай [15], Ю. Серебрянским [16], З. Москау [17] К.Т. Жанузаковой, Б.Г. Камбраевой [18], Ә. Нұркеш [19]. Своеобразие художественного дискурса, парадигмы «человек у зеркала» и литературная традиция искателя истины в прозе Т. Асемкулова в общем аспекте специфики художественного дискурса в современной прозе Казахстана о людях искусства изучили Б.У. Джолдасбекова, Н.К. Сарсекеева [20]. Роман «Талтүс»/«Полдень» Т. Асемкулова проанализирован в перечисленных литературоведческих трудах в аспекте отражения трагической судьбы творческой личности күйши, музыканта; жанрового, наррататологических, дискурсных особенностей. Нами же произведение рассматривается через призму проявления в нем своеобразия языковой и художественной картины мира автора.

Роман «Ложится мгла на старые ступени» Александра Чудакова был отмечен премией «Русский Букер десятилетия» как лучшее произведение 2000-х годов. В современной русской литературе А. Чудаков был знаком читателю в качестве профессионального литературоведа XX века. Он автор монографии «Поэтика Чехова» (1971), «Мир Чехова: Возникновение и утверждение» (1986), «Слово – вещь – мир. От Пушкина до Толстого. Очерки поэтики русских классиков» (1992). Творчество писателя, научные исследования А. Чудакова стали объектом исследования В.Г. Катаева [21, с. 3], идиллия и прогресс у писателя – у А. Степанова [22], единственный роман в качестве современной робинзонады – Е.М. Гордеева [23].

Романы «Талтүс»/«Полдень» Т. Асемкулова и «Ложится мгла на старые ступени» А. Чудакова, по результатам наших анализов, объединяет то, что повествование в обоих произведениях ведется от имени взрослеющего ребенка, молодого человека, на чьи мировосприятие и мировидение оказали влияние их деды, в них по-особому отражены языковая и ХКМ казахского и русского этносов.

Рассмотрим особенности языковой картины мира как «основного инструмента познания и репрезентации культурных смыслов» (по Масловой) в указанных произведениях, что приведет к выявлению их глубинных семантических уровней, способствуя выяснению неповторимого индивидуального стиля каждого из авторов.

В романе «Талтүс»/«Полдень» Сабыт ата/дед повествователя Аджигерея – очень одаренный күйши, музыкант, человек девятнадцатого века. Для него музыкальное произведение – күй имел «свой» язык, который могли воспринимать слушатели, ценители искусства. Он был сыном состоятельных родителей, которых уничтожила революция. Сабыт ата еле уцелел сам, потеряв свою любимую жену, детей. Трагедия судьбы талантливого музыканта усугубляется его репрессией и отправкой в соловецкие лагеря. Все годы он старается не забыть кюя, которым его учили в детстве знаменитые композиторы/күйши, в частности, знаменитый Таттимбет. Сабыт ата посещают мысли о потерянной цивилизации в образе без вести канувших талантливых күйши и их музыкальных произведений – кюев, не востребованных и не понятых современными казахами. Он сравнивает себя с «ковчегом,

оставшимся на вершине Казыгурта». Ковчег, Казыгурт – мифологемы из мировой и тюркской мифологии, демонстрирующие целостную, глобальную языковую картину мира языковой личности Т.Асемкулова. *Казыгурт* воспринимается элементом этнической языковой картины мира автора романа. *Ковчег* из мировой мифологии как символ спасения чего-то ценного в данном случае. Главной задачей всей жизни Сабыт ата становится сохранение векового музыкального наследия казахского этноса, нигде и никем не записанного, не изученного. *Казыгурт* – самая высокая гора среди всех гор мира, куда причалил во время всемирного потопа ковчег Ноя. Ата Аджигерея сравнивает себя с этой горой.

Мифологический персонаж, с кем сравнивает Сабыт ата себя и уходящий мир, как мистический срез наивной и незащитной культуры прошлого, изгоняемой из жизни. Подобное переключение Ата в разные пространственные сферы приводит к определенной дискретизации пространства и к одновременному его расширению.

В философском смысле в романе Асемкулова происходит противопоставление бытия и сознания. В сознании музыкально одаренных Ата и внука бытие, их повседневная жизнь не определяют их сознание. Они живут и ощущают себя комфортно в мире казахской национальной домбровой музыки, восстанавливая по памяти кюй Таттимбета и других кюйши древности, создавших свои шедевры несколько веков назад.

Если считать, что ХКМ есть «абстрактная модель», то Т. Асемкулов на страницах своего романа создал картину мира уникальной музыкально-одаренной ментальности казахского этноса.

Языковая картина мира русского этноса в романе «Ложится мгла на старые ступени» представлена, в частности, лексемой *кулак* из «наивной» ЯКМ, в соответствии с терминологией Ю.Д. Апресяна [24], демонстрирующей национально культурную специфику сознания народа, носителя языка. Эта лексема позволяет рассуждать о национальной языковой картине мира, отражающей мировосприятие представителей конкретного национального лингвокультурного сообщества. Лексема *кулак* выступает в роли концепта как составляющая часть и художественной картины мира. В данном случае, как художественному концепту, по С.А. Аскольдову, лексеме *кулак* присуща комплексность, сочетание представления, чувства, эмоции, «даже волевые проявления» [11]. Об этом концепте рассуждает дед повествователя, восхищенно рассказывая о высланных в Сибирь Казахстана кулаках из Сальских степей. Вначале растерянные от услышанных ужасных сибирских и таежных холодах, при виде плодородной земли, природы «казахской складчатой земли», «полуметрового казахстанского чернозёма и дармового соснового леса» они «ошалели». Привычные к труду, они скоро построили «себе добротные пятастенки с глухими бревенчатыми заплотами на сибирский манер». Сальцы занялись обширными огородами, завели домашнее хозяйство и через «четыре-пять лет зажили богаче местных» [25, с. 41]. Дед объяснял значение лексемы «кулак». Это «работающий мужик. Крепкий. Непьющий. И сыновья непьющие. И жён брали из работающих семей. А бедняк кто? Лентяй. Сам пьет, отец пил. Бедняк – в кабак, кулак – на полосу, дотемна, до пота, да всей семьёй».

Хронотопическим пространством является казахстанский городок Чебачинск, Сибирь Казахстана, куда были высланы репрессированные ссыльные с центральной России, в основном, интеллигенция и раскулаченное крестьянство.

По видению авторов, трудолюбивая часть крестьянства, названная в первые дни победы революции «кулаками» с негативной оценкой их деятельности, отношением к земле и особой картиной мира, умением создавать своим трудом материальное благополучие семьи, имела свои преимущества. Их трудолюбие, воля, умение преодолевать жизненные трудности, вносили конструктивное начало в жизнь. Эти характерные качества формировали

особую систему крестьянского, народного мироустройства, мудрой целесообразности, что подтверждается суждениями деда повествователя. Допускаем, что это выражение и философского мышления самого автора романа. Весь роман «Ложится мгла на старые ступени», прежде всего, о прославлении роли труда в жизни человека. Именно труд помогает многим ссыльным выжить и исцелиться. Автор, как и его дед, осуждает часть интеллигенции, не умеющей перестроиться в жизни, заняться физическим трудом.

Весь текст романа А. Чудакова пестрит языковой картиной мира русского этноса. Герой-повествователь – любитель запоминать с детства впервые услышанные новые слова. Он просит деда объяснить, почему в журнале «Огонек» пишут о фамилиях, полученных семинаристами, будущими служителями церкви, как Преображенский, Рождественский. Оказывается, узнает внук от деда, что фамилии могли дать *«по церквам, по цветам, по камням, по скотам и яко восхоцет его преосвященство»*. На удивление ребёнка, дед называет фамилии Лебедев, Павлинов, Единогоров, Элефантов, Звездочётов, Копиёв, Змееборов. Велосипедов! Дед просит своего слушателя не удивляться, потому что *«с латыни «Велосипедов» означает – быстроногий»* [26, с. 338].

Студенту Антону нравились советские «субботники, воскресники, любил *накартошку*» (Стиль А. Чудакова в романе. / Ф.Ф., Г.У.). Для него это было праздником. *«Меня никто не принуждал. Я воспринимал это как праздник»*. Языковая и ХКМ советского человека 30–40-х годов, когда студенты осенью обязательно выезжали в село помогать убирать урожай колхозникам.

О произведениях Шуберта читатель узнает из рассказа повествователя о семье немцев-ссыльных с Энгельса Кемпелей-колбасников, которые вечерами на пианино исполняли классическую музыку.

Художественная картина мира в сопоставляемых романах Асемкулова и Чудакова включает в себя странную, полную несправедливости эпоху 30–40-х годов двадцатого столетия, принесшей трагедию, скорбь, муки. Ата Аджигерея потерял семью, любимую жену, ребенка, не менее трагична судьба родителей его второй жены (их расстреляли красногвардейцы на глазах их дочери, подростка). О судьбах безвинно и без суда репрессированных людей, особенно интеллигенции, повествует роман Чудакова.

Сабыт ата у Асемкулова – носитель сакральных традиций казахской национальной музыкальной культуры. Дед Антона представляет ценности русской интеллигенции. Поэтому авторы романов художественно осмысливают национальную, этническую и культурную идентичность своих героев через диалоги, взаимодействие с ата и дедом.

Заключение

Много общего объединяет произведения двух авторов. У обоих неподдельный интерес к истории своего народа, к родному языку; общее совпадение в судьбах повествователей – ребенка, подростка, молодого человека, пытающихся сохранить услышанное от ата, деда, пронести через всю жизнь их уроки, художественно осмыслить. Художественное пространство в обоих романах замкнуто пределами одного аула, одного провинциального городка. Особенности повествования в сопоставляемых романах является отображение событий «изнутри», через мировосприятие, мироощущение главного подрастающего, взрослеющего героя, оказавшего невольным очевидцем трагедии жизни репрессированных, безвинно наказанных. Оба писателя стремятся художественно осмыслить воздействие этой трагедии на глубинную психологию семьи, отдельного человека. У Асемкулова увиденное, услышанное и воспринятое передается через рассказ повествователя и его ата с друзьями, находящихся в оппозиции официальной идеологии. У Чудакова все оценки репрессии и

репрессированным озвучиваются членами интеллигентно-разночинной семьи деда Антона по матери, и отца повествователя Петра Ивановича Стремоухова.

Идея преемственности двух поколений внутри одной семьи пронизывает оба произведения. Оба писателя, по нашим наблюдениям, считают себя и подразумевают своего читателя хранителями насущного, культурного, бытового и бытийного в картине мира своих этносов и их нравственного опыта.

Предметный мир включает у Асемкулова национальный музыкальный инструмент – домбру как символ сакральной культуры казахского народа. Разнообразен и многолик предметный мир Чудакова – это и щетка для обуви, сделанная дедом Антона; это и огород, и пианино, и печь и т.д. У Асемкулова предмет экзотичен, устойчив; у Чудакова – многообразен, значителен для сохранения бытовой жизни семьи и выживания в труднейшие голодные годы начала двадцатого века.

Предметный мир у каждого автора тесно связан с ролью знаковых и ограничительных символов пространства, но по принципу воспроизведения существенным образом зависит от общепринятого и индивидуального у каждого из писателей. Благодаря образам предметного мира, тесно связанного с историей жизни самих повествователей, в романах Асемкулова и Чудакова вводится философские элементы, отражающие философские суждения повествователя, героев.

Основные положения сопоставительного анализа поэтики романов Т. Асемкулова и А. Чудакова в аспекте присутствия в них своеобразие языковой и художественной картины мира представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Основные положения сопоставительного анализа поэтики романов Т. Асемкулова и А. Чудакова

Показатели сравнения	Т. Асемкулов («Талтүс»/ «Полдень»)	А. Чудаков («Ложится мгла на старые ступени»)
Автобиографизм	Герой-повествователь. Проявление в нем альте эго автора	Герой-повествователь. Воплощение в нем памяти о детстве
Языковая личность	Преимущественное использование музыкальной терминологии, коды традиции	Русская речь, профессиональный жаргон, топос ссылки
Культурные коды	Сабы тата – хранитель культуры, наставник	Дед – воспитатель, образец стойкости и гуманизма
Темпоральные или хронотопические ориентиры	Эпоха революции, репрессии, сохраненные в памяти	1930-1940-е годы, бездоказательные репрессивные обвинения, депортации, ссылки
Художественная картина мира	Мир как философское пространство памяти и музыки	Мир как архив памяти, сформированный через речь и труд
Образность, стилистика	Поэтичность, метафоричность, символика	Детализированность, ироничность, фактографичность

Следовательно, сопоставительно изученные с позиции формирования особой языковой и художественной картины мира романы Т. Асемкулова и А. Чудакова репрезентируют авторское осмысление и интерпретацию исторической и культурной памяти, высвечивая не только неповторимо индивидуальные стили писателей, но и своеобразие этнического самосознания.

Основные положения проделанного сопоставительного исследования языковой и художественной картины мира романы Т. Асемкулова и А. Чудакова, писателей

современной казахской и русской прозы возможно использовать при чтении курсов по литературе XX века; при анализе художественных текстов с позиции отражения в них ЯКМ и ХКМ.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Карапетян Е.А. Языковая картина мира как часть этнического самосознания. – 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-sreda-kak-chast-etnicheskoj-kartiny-mira/viewer> (дата обращения 02.04.2025)
2. Бородина М.А. Категории пространства и времени в лингвогеографических исследованиях // Методы и приёмы лингвистического анализа в общем и романском языкознании: межвуз. сб. науч. тр. / науч. ред. Т.М. Велла. – Воронеж, 1988. – С. 34–39.
3. Маслова В.А. Homo lingualis в культуре: монография. – М.: Гнозис, 2007. – 318 с.
4. Караулов Ю.Н. Общая и русская идеография. – М.: Наука, 1996. – 264 с.
5. Завальников В.П. К вопросу об экстралингвистических детерминантах языковой картины мира: обобщение известного // Язык. Человек. Картина мира: материалы Всерос. науч. конф. Ч. 1. – Омск, 2000. – С. 26–30.
6. Залевская А.А. Ментальный лексикон с позиции разных подходов // Психолого-педагогические аспекты многоуровневого образования: сб. науч. тр. – Тверь, 1999. – С. 70–78.
7. Бойко Н.В. Категория «образа автора» в современной литературной критике. Лингвистический аспект: автореф. ... канд. филол. наук. – Харьков, 1982. – 25 с.
8. Гончарова Н.Н. Языковая картина мира как объект лингвистического описания. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-kak-obekt-lingvisticheskogo-opisaniya/viewer> (дата обращения 02.04.2025)
9. Морковкин В.В., Морковкина А.В. Русские агнонимы. – М.: АО «Астра семь», 1996. – 415 с.
10. Чернышева Т.А. Художественная картина мира, экологическая ниша и научная фантастика // В кн.: Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения. – Л.: Наука, 1986. – С. 55–74.
11. Аскольдов-Алексеев С.А. Концепт и слово // В кн.: Русская словесность. Антология. – М.: Академия, 1997. – С. 267–390.
12. Аюпова С.Б. Дискурс художественной литературы и языковая художественная картина мира // Дискурс: проблемы функционирования, анализа, интерпретации: Мат-лы Междунар. заочн. конф. – Караганда: Центр гуманитарных исследований, 2009. – С. 83–87.
13. Миниханова Л.К., Фаткуллина Ф.Г. Художественная картина мира как способ отражения действительности // Вестник Башкирского ун-та. Филология и искусствоведение. – 2012. – Т. 17, №3(1). – С. 1626–1627.
14. Миллер Л.В. Лингвокогнитивные механизмы формирования художественной картины мира: на материале русской литературы: Автореф. ... док. филол. наук. – СПб., 2004. – 42 с.
15. Наурызбай З. Три произведения об искусстве кюйши на русском языке под одной обложкой» [Электронный ресурс]. URL: <https://otuken.kz/tri-proizvedenia/> (дата обращения 15.11.2024)
16. Серебрянский Ю. Книга о вкусной и здоровой казахстанской литературе = Дәмді де пайдалы қазақстандық әдебиет жайлы кітап. – Алматы, 2020. – 257 с.
17. Роман-откровение, роман-летопись, роман-потрясение... Это все – «Талтүс» Таласбека Асемкулова, произведение, не похожее ни на какое другое. [Электронный ресурс]. URL: <https://kazpravda.kz/n/roman-otkrovenie-roman-letopis-roman-potryasenie-eto-vse-talts-talasbeka-asemkulova-proizvedenie-ne-pohozhee-ni-na-kakoe-drugoe/> (дата обращения 15.11.2024)
18. Жанузакова К.Т., Камбарова Б.Г. Художественно-стилевые искания в прозе Т. Асемкулова // Вестник Торайгыров университета. Филологическая серия. – 2022. – №1. – С. 29–38. <https://doi.org/10.48081/QXHX5056>
19. Нүркеш Ә. «Талтүс» романындағы эксперименттік тәсілдер: нарратологиялық талдау. – 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://otuken.kz/talasbek2021didar/> (дата обращения 15.11.2024)

20. Джолдасбекова Б.У., Сарсекеева Н.К. Авторский дискурс Ю.О. Домбровского в контексте современной казахстанской прозы о художнике: монография. – Алматы: Казак университеті, 2013. – 150 с.
21. Катаев В.Г. Писатель, филолог, человек (об А.П. Чудакове) // Вестник Челябинского государственного университета. Филологические науки. Вып.100. – 2016. – №4 (386). – С. 61–64.
22. Степанова А. Идиллия vs. прогресс: заметки о прозе А. Чудакова // Тыняновский сборник. Вып. 13: XII–XIII–XIV Тыняновские чтения. Исследования. Материалы. – М.: Водолей, 2009. – С. 400–411.
23. Гордеева Е.М. Роман-идиллия А.П. Чудакова «Ложится мгла на старые ступени» как современная робинзонада. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roman-idilliya-a-p-chudakova-lozhitsya-mgla-na-starye-stupeni-kak-sovremennaya-robinzonada> (дата обращения 21.11.2024)
24. Апресян Ю.Д. Избранные труды: в 2-х т. – Т.2. Интегральное описание языка и системная лексикография. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1995. – 767 с.
25. Әсемқұлов Т. Талтүс. Роман. – Алматы, 2003. – 272 б.
26. Чудаков А.П. Ложится мгла на старые ступени: Роман-идиллия. – СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус, 2024. – 704 с.

REFERENCES

1. Karapetian E.A. Iazykovaia kartina mira kak chast etnicheskogo samosoznania [The linguistic picture of the world as a part of ethnic identity]. – 2018. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-sreda-kak-chast-etnicheskoy-kartiny-mira/viewer> (date of access 02.04.2025) [in Russian]
2. Borodina M.A. Kategorii prostranstva i vremeni v lingvogeograficheskikh issledovaniakh [Categories of space and time in linguistic and geographical research] // Metody i priomy lingvisticheskogo analiza v obshem i romanskom iazykoznanii: mezhvuz. sb. nauch. tr. / nauch. red. T.M. Vella. – Voronezh, 1988. – S. 34–39. [in Russian]
3. Maslova V.A. Homo lingualis v culture: monografia [Homo lingualis in culture: a monograph]. – М.: Gnozis, 2007. – 318 s. [in Russian]
4. Karaulov Iu.N. Obshaia i russkaia ideografia [General and Russian ideography]. – М.: Nauka, 1996. – 264 s. [in Russian]
5. Zavalnikov V.P. K voprosu ob ekstralingvisticheskikh determinantah iazykovoi kartiny mira: obobshenie izvestnogo [On the issue of extralinguistic determinants of the linguistic worldview: a generalization of the known] // Iazyk. Chelovek. Kartina mira: materialy Vseros. nauch. konf. Ch. 1. – Omsk, 2000. – S. 26–30. [in Russian]
6. Zalevskaia A.A. Mentalnyi leksikon s pozicii raznykh podkhodov [The mental lexicon from the perspective of different approaches] // Psihologo-pedagogicheskie aspekty mnogourovnevnogo obrazovania: sb. nauch. tr. – Tver, 1999. – S. 70–78. [in Russian]
7. Boiko N.V. Kategorija «obraza avtora» v sovremennoi literaturnoi kritike. Lingvisticheski aspekt: avtoref. ... kand. filol. nauk. [The category of the “image of the author” in modern literary criticism. Linguistic aspect: abstract]. – Harkov, 1982. – 25 s. [in Russian]
8. Goncharova N.N. Iazykovaia kartina mira kak objekt lingvisticheskogo opisania [The linguistic picture of the world as an object of linguistic description]. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/yazykovaya-kartina-mira-kak-obekt-lingvisticheskogo-opisaniya/viewer> (date of access 02.04.2025) [in Russian]
9. Morkovkin V.V., Morkovkina A.V. Russkie agnonimy [Russian agnonyms]. – М.: АО «Astra sem», 1996. – 415 s. [in Russian]
10. Chernysheva T.A. Hudozhestvennaia kartina mira, ekologicheskai nisha i nauchnaia fantastika // V kn.: Hudozhestvennoe tvorchestvo. Voprosy kompleksnogo izucheniia [An artistic picture of the world, an ecological niche and science fiction // In: Artistic Creativity. Issues of comprehensive study]. – L.: Nauka, 1986. – S. 55–74. [in Russian]

11. Askoldov-Alekseev S.A. Koncept i slovo // V kn.: Russkaia slovesnost. Antologia [Concept and word // In: Russian Literature. The Anthology]. – M.: Akademia, 1997. – S. 267–390. [in Russian]
12. Aiupova S.B. Diskurs hudozhestvennoi literatury i iazykovaia hudozhestvennaia kartina mira [The discourse of fiction and the linguistic artistic picture of the world] // Diskurs: problemy funkcionirovaniia, analiza, interpretacii: Mat-ly Mezhdunar. zaochn. konf. – Karaganda: Centr gumanitarnykh issledovani, 2009. – S. 83–87. [in Russian]
13. Minihanova L.K., Fatkullina F.G. Hudozhestvennaia kartina mira kak sposob otrazhenia deistvitelnosti [An artistic picture of the world as a way of reflecting reality] // Vestnik Bashkirskogo un-ta. Filologia i iskusstvovedenie. – 2012. – T. 17, №3(I). – S. 1626–1627. [in Russian]
14. Miller L.V. Lingvokognitivnye mehanizmy formirovaniia hudozhestvennoi kartiny mira: na materiale russkoi literatury: Avtoref. ... dok. filol. nauk. [Linguocognitive mechanisms of the formation of an artistic picture of the world: based on the material of Russian literature: Abstract]. – SPb., 2004. – 42 s. [in Russian]
15. Nauryzbai Z. Tri proizvedeniia ob iskusstve kiuishi na russkom iazyke pod odnoi oblozhkoi». [Electronic resource]. URL: <https://otuken.kz/tri-proizvedeniia/> (date of access 15.11.2024) [in Russian]
16. Serebrianski Iu. Kniga o vkusnoi i zdorovoi kazhstanskoi literature = Damdi de paidaly qazaqstandyq adebiet zhaily kitap [Book of healthy and healthy Kazakh literature]. – Almaty, 2020. – 257 s. [in Russian and Kazakh]
17. Roman-otkrovenie, roman-letopis, roman-potriasienie... Eto vse – «Taltus» Talasbeka Asemkulova, proizvedenie, ne pohozhee ni na kakoe drugoe [A novel is a revelation, a novel is a chronicle, a novel is a shock... This is all “Taltus” by Talasbek Asemkulov, a work unlike any other]. [Electronic resource]. URL: <https://kazpravda.kz/n/roman-otkrovenie-roman-letopis-roman-potriasienie-eto-vse-talts-talasbeka-asekulova-proizvedenie-ne-pohozhee-ni-na-kakoe-drugoe/> (date of access 15.11.2024) [in Russian]
18. Zhanuzakova K.T., Kambarova B.G. Hudozhestvenno-stilevyie iskania v proze T. Asemkulova [Artistic and stylistic searches in T. Asemkulov's prose] // Vestnik Toraigrov universiteta. Filologicheskaiia seria. – 2022. – №1. – S. 29–38. <https://doi.org/10.48081/QXHX5056> [in Russian]
19. Nurkesh A. «Taltus» romanyndagy eksperimenttik tasilder: narratologialyq taldau [Experimental approaches in the novel “Taltus”: a narrative analysis]. – 2021. [Electronic resource]. URL: <https://otuken.kz/talasbek2021didar/> (date of access 15.11.2024) [in Kazakh]
20. Djoldasbekova B.U., Sarsekeeva N.K. Avtorski diskurs Iu.O. Dombrovskogo v kontekste sovremennoi kazhstanskoi prozy o hudozhnike: monografiia [The author's discourse of Y.O. Dombrovsky in the context of modern Kazakh prose about the artist: a monograph]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2013. – 150 s. [in Russian]
21. Kataev V.G. Pisatel, filolog, chelovek (ob A.P. Chudakove) [Writer, philologist, man (about A.P. Chudakov)] // Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologicheskii nauki. Vyp.100. – 2016. – №4 (386). – S. 61–64. [in Russian]
22. Stepanova A. Idillia vs. progress: zametki o proze A. Chudakova [Idyll vs. Progress: Notes on A. Chudakov's prose] // Tynianovski sbornik. Vyp. 13: XII–XIII–XIV Tynianovskie chteniia. Issledovaniia. Materialy. – M.: Vodolei, 2009. – S. 400–411. [in Russian]
23. Gordeeva E.M. Roman-idillia A.P. Chudakova «Lozhitsia mgla na starye stupeni» kak sovremennaiia robinzonada [The novel-idyll by A.P. Chudakov “The mist falls on the old steps” as a modern robinsonade]. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/roman-idilliya-a-p-chudakova-lozhitsya-mgla-na-starye-stupeni-kak-sovremennaya-robinzonada> (date of access 21.11.2024) [in Russian]
24. Apresian Iu.D. Izbrannye trudy: v 2-h t. – T.2. Integralnoe opisanie iazyka i sistemnaia leksikografiia [Selected works: in 2 volumes – Vol. 2. Integral description of language and systemic lexicography]. – M.: Shkola «Iazyki russkoi kultury», 1995. – 767 s. [in Russian]
25. Asemkulov T. Taltus. Roman [Midday. Novel]. – Almaty, 2003. – 272 b. [in Kazakh]
26. Chudakov A.P. Lozhitsia mgla na starye stupeni: Roman-idillia [The mist falls on the old steps: An idyllic novel]. – SPb.: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2024. – 704 s. [in Russian]

UDK 821.512.122; IRSTI 17.07.21

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.279>Ye. ZHIYENBAYEV¹✉, Sh. JUMABAYEVA²¹PhD, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: yerlan.zhiyenbayev@ayu.edu.kz²PhD Doktora öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi
(Türkiye, Ankara), e-mail: shakhida.jumabayeva@gmail.com

OKTAY AKBAL ROMANLARINDA İKİNCİ DÜNYA SAVAŞI İZLERİ

Özet. Oktay Akbal'ın romanlarında savaş yalnızca tarihsel bir arka plan değil, aynı zamanda bireyin varoluşsal krizlerini tetikleyen güçlü bir atmosfer unsuru olarak yer alır. Savaşın etkisiyle şekillenen bireysel kaygılar, yaşam coşkusu ile ölüm korkusu arasındaki çatışmada yoğunlaşırken; medya araçları, bu belirsizlik ortamının bireyler üzerindeki etkisini daha da derinleştiren unsurlar olarak öne çıkar. Ayrıca, savaş dönemi ekonomik buhranı, sınıfsal ayrışmayı ve etik yozlaşmayı da tetikleyen önemli bir yapı taşı olarak romanlara yansımaktadır. Oktay Akbal'ın İkinci Dünya Savaşıyla ilgili romanlarında savaşın bireyler ve toplum üzerindeki dolaylı etkileri göstermeyi amaçladığımız bu çalışmamız, Akbal'ın özellikle savaş dönemi Türkiye'sindeki sosyal, psikolojik ve kültürel atmosferi nasıl yansıttığını ortaya koymak üzere *Garipler Sokağı*, *Suçumuz İnsan Olmak*, *Batık Bir Gemi*, *İnsan Bir Ormandır*, *Düş Ekmeği* gibi romanlarıyla sınırlandırılmıştır. Araştırma, Akbal'ın savaşın yarattığı korku, belirsizlik ve yalnızlık gibi bireysel duygu durumlarını, medya araçları ve gündelik yaşam ayrıntıları aracılığıyla edebi bir dile dönüştürdüğü varsayımına dayanmaktadır. Çalışmada nitel yöntem esas alınmış; anlatı çözümlemesi ve tematik içerik analizi teknikleri kullanılarak romanlardaki savaşla ilgili anlatılar tahlil edilmiştir. İnceleme sürecinde, karakterler arası diyaloglar, medya temsilleri (radyo, gazete), kültürel hayatın (sinema, müzik) betimleniş biçimi ve ekonomik-toplumsal koşullar ekseninde çözümleme yapılmıştır. Oktay Akbal'ın eserleri İkinci Dünya Savaşı'nın edebi temsili açısından hem bireysel hem de toplumsal düzlemde zengin bir anlatı evreni sunmakta; savaşın psikolojik, kültürel ve sosyal etkilerini güçlü bir edebi perspektifle belgelemektedir.

Anahtar Kelimeler: Oktay Akbal, İkinci Dünya Savaşı, savaş konusu, psikolojik etki, kamusal ifade, medya, edebi analiz.

Y.B. Zhiyenbayev¹, Sh.K. Jumabayeva²¹PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: yerlan.zhiyenbayev@ayu.edu.kz²PhD Doctoral Student, Ankara Hacı Bayram Veli University
(Turkey, Ankara), e-mail: shakhida.jumabayeva@gmail.com

*** Bize doğru alıntı yapınız:**

Zhiyenbayev Ye., Jumabayeva Sh. Oktay Akbal Romanlarında İkinci Dünya Savaşı İzleri // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №4(138). – Б. 119-131. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.279>

***Cite us correctly:**

Zhiyenbayev Ye., Jumabayeva Sh. Oktay Akbal Romanlarında İkinci Dünya Savaşı İzleri [Reflections of World War II in Oktay Akbal's Novels] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №4(138). – Б. 119-131. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.279>

Reflections of World War II in Oktay Akbal's Novels

Abstract. In the novels of Oktay Akbal, war appears not merely as a historical backdrop but as a powerful atmospheric element that triggers existential crises in individuals. The personal anxieties shaped by the war intensify within the conflict between the desire for life and the fear of death, while media instruments further deepen the effects of this climate of uncertainty on individuals. Moreover, the economic depression of the war period emerges in the novels as a crucial structural factor that fuels class stratification and moral corruption. This study aims to reveal the indirect effects of the Second World War on individuals and society as depicted in Oktay Akbal's war-related novels. The scope is limited to the following works: *Garipler Sokağı*, *Suçumuz İnsan Olmak*, *Batık Bir Gemi*, *İnsan Bir Ormandır*, *Düş Ekmeği*, which reflect the social, psychological, and cultural atmosphere of wartime Turkey. The research is based on the assumption that Akbal transforms individual emotional states such as fear, uncertainty, and loneliness into a literary language through the use of media tools and everyday life details. A qualitative research method was employed, with a focus on narrative analysis and thematic content analysis. The investigation considers elements such as character dialogues, media representations (radio, newspaper), depictions of cultural life (cinema, music), and socio-economic conditions. Akbal's works provide a rich narrative universe in terms of literary representations of World War II, documenting the psychological, cultural, and social effects of the war with a powerful literary perspective on both individual and societal levels.

Keywords: Oktay Akbal, World War II, the theme of war, psychological impact, public expression, media, literary analysis.

Е.Б. Жиенбаев¹, Ш.К. Джумабаева²

¹PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: yerlan.zhiyenbayev@ayu.edu.kz

²PhD докторант, Анкара Хаджы Байрам Вели университеті
(Түркия, Анкара қ.), e-mail: shakhida.jumabayeva@gmail.com

Октай Акбал романдарындағы екінші дүниежүзілік соғыс көріністері

Аңдатпа. Октай Акбалдың романдарында соғыс тақырыбы тек тарихи фон ғана ғана емес, жеке тұлғаның болмысына әсер ететін күш ретінде де сипатталады. Оның шығармаларындағы кейіпкерлердің соғысқа қатысты мазасыз ойлары өмірге деген құштарлық пен өлім жайлы қорқыныш сезімі арқылы бейнеленеді. Сонымен қатар соғыс кезеңіндегі бұқаралық ақпарат құралдарындағы соғыс жайлы материалдардың ықпалы көрсетіліп, экономикалық дағдарыстың әсерінен қоғамның әлеуметтік сыныпқа бөлінуі мен менталитеттің төмендеуі туралы сөз қозғалған. Зерттеудің мақсаты – Октай Акбалдың екінші дүниежүзілік соғыс жайлы шығармаларындағы сұрапыл шайқастың адамдар мен қоғамға әсерін көрсету болып табылады. Зерттеу аясында Екінші дүниежүзілік соғыс жылдарындағы Түркияның әлеуметтік, психологиялық және мәдени атмосферасы бейнеленген «Ғажайыптар көшесі» (*Garipler Sokağı*), «Адам болу – біздің күнәміз» (*Suçumuz İnsan Olmak*), «Батқан кеме» (*Batık Bir Gemi*), «Адам – орман» (*İnsan Bir Ormandır*) және «Түстің наны» (*Düş Ekmeği*) романдары қарастырылды. Акбалдың шығармаларында соғыстың әсерінен туындаған қорқыныш пен уайым сияқты сезімдер бұқаралық ақпарат құралдары мен күнделікті өмірдегі сипатымен ұштастырылған. Зерттеуде сапалық әдіс қолданылып, тақырыпқа арқау болған романдардағы соғысқа қатысты мазмұнды талдау техникасы пайдаланылды. Талдау барысында авторлар кейіпкерлер арасындағы диалогтар, медиа

(радио, газет), мәдени өмірдің көрінісі (кино, музыка) және экономикалық-әлеуметтік жағдайларға тоқталады. Оқтай Акбалдың шығармаларында соғысқа қатысты психологиялық, мәдени және әлеуметтік толғаныс әдеби тұрғыдан бейнеленген.

Кілт сөздер: Оқтай Акбал, екінші дүниежүзілік соғыс, соғыс тақырыбы, психологиялық әсер, қоғамдық көрініс, медиа, әдеби талдау.

Е.Б. Жиенбаев¹, Ш.К. Джумабаева²

¹PhD, *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: yerlan.zhiyenbayev@ayu.edu.kz*

²PhD докторант, *Университет Анкары Хаджи Байрам Вели (Турция, г. Анкара), e-mail: shakhida.jumabayeva@gmail.com*

Отражения второй мировой войны в романах Оқтай Акбала

Аннотация. В романах турецкого писателя Октая Акбала война изображается не только как исторический фон, но и как мощный атмосферный элемент, провоцирующий экзистенциальные кризисы личности. Персонажи его произведений находятся между жадой жизни и страхом смерти. В этом контексте средства массовой информации (радио, газеты) представлены как источники, усиливающие тревожность. Темы экономического кризиса, социальных проблем и морального разложения в военные годы также находят отражение в его романах. В данном исследовании ставится цель показать косвенные последствия Второй мировой войны для личности и общества через романы Октая Акбала, посвященные данной теме. Объектом анализа стали романы *Garipler Sokağı, Suçumuz İnsan Olmak, Batık Bir Gemi, İnsan Bir Ormandır, Düş Ekmeği* отражающие социальную, психологическую и культурную атмосферу Турции времён войны. В этих произведениях эмоциональные потрясения, вызванные войной, такие как страх, неопределённость и одиночество, переданы посредством литературного языка через повседневные реалии и средства массовой информации. Исследование основывается на качественном методе и реализовано с применением нарративного анализа и тематического контент-анализа. В процессе анализа внимание уделялось диалогам между персонажами, отражению средств массовой информации (радио, газеты), описанию культурной жизни (кино, музыка), а также социально-экономическим условиям. Произведения Октая Акбала представляют собой богатое повествовательное пространство в контексте литературного отражения Второй мировой войны как на индивидуальном, так и на общественном уровнях. Психологические, культурные и социальные аспекты войны мастерски изображены автором с использованием художественных приёмов.

Ключевые слова: Оқтай Акбал, вторая мировая война, тема войны, психологическое воздействие, общественное выражение, медиа, литературный анализ.

Giriş

Savaş, insanlık tarihinde yalnızca fiziksel yıkımın değil, aynı zamanda bireysel ve toplumsal hafızada derin psikolojik izlerin kaynağıdır. Bu çok boyutlu gerçeklik, edebiyat gibi temsil araçlarında yalnızca tarihsel bir olgu olarak değil; aynı zamanda bireyin varoluşsal bunalımlarını, etik sorgulamalarını ve toplumun dönüşen yapısını anlatan simgesel bir çerçeveye dönüşür. Özellikle İkinci Dünya Savaşı, etkisi doğrudan cephe deneyimine dayanmayan ülkelerde bile gündelik yaşamı, ekonomik yapıyı ve psikolojik atmosferi köklü biçimde etkilemiştir. Türkiye

savaşa doğrudan katılmamış olsa da, savaşın yol açtığı toplumsal huzursuzluk, ekonomik sıkıntılar ve kültürel dalgalanmalar, dönemin edebi metinlerinde etkili biçimde yansıtılmıştır.

Bu bağlamda, Oktay Akbal'ın romanları, savaşın birey üzerindeki dolaylı etkilerini betimleme konusunda dikkat çekici örnekler sunar. Akbal'ın eserlerinde İkinci Dünya Savaşı, yalnızca tarihsel bir arka plan değil; bireyin iç dünyasında beliren korku, yalnızlık, kaygı ve ölümle yüzleşme gibi duygusal durumların belirleyici atmosferi olarak yer alır. Radyo ve gazete gibi medya araçları ile toplumsal gerçekliklerin gündelik yaşamla buluştuğu bu metinlerde, savaşın fiziki çatışmaları kadar, bireyin içsel çatışmaları da ön plandadır. Dolayısıyla savaş, Akbal'ın edebi dünyasında ahlaki çözülme, sınıfsal ayrışma, ekonomik kriz ve kültürel kimlik sorunları ile birlikte çok katmanlı bir biçimde temsil edilir.

Makalenin amacı, Oktay Akbal'ın edebi eserlerinde savaşın çok katmanlı etkilerini analiz etmek ve bu etkilerin bireyden topluma uzanan yansımalarını tartışmaktır. Bu bağlamda, savaş yıllarında karakterlerin yaşadığı korku ve endişelerin yanı sıra, Akbal'ın romanlarında sıkça rastlanan radyo ve gazete haberlerinin savaşın bireyler üzerindeki algısını nasıl şekillendirdiği ele alınmıştır. Böylece, Oktay Akbal'ın romanları üzerinden İkinci Dünya Savaşı'nın edebiyattaki yansımalarına ilişkin kapsamlı bir değerlendirme yapılması amaçlanmaktadır.

Çalışmanın kapsamı, yalnızca üç romanla sınırlı tutulmuş, Akbal'ın öykü, deneme ve gazetecilik ürünleri araştırma dışı bırakılmıştır. Ele alınan metinler, savaş yıllarının sosyal, psikolojik ve kültürel panoramasını temsil etme kapasiteleri doğrultusunda seçilmiştir. Araştırmanın temel varsayımı, Oktay Akbal'ın savaş temasını bireyin varoluşsal sorgulamalarına açılan bir zemin olarak kurguladığı ve savaşın dışsal etkilerini içsel bir edebi forma dönüştürdüğüdür.

Araştırmanın temel problemi, Oktay Akbal'ın *Garipler Sokağı*, *Suçumuz İnsan Olmak*, *Batık Bir Gemi*, *İnsan Bir Ormandır*, *Düş Ekmeği* adlı romanlarında İkinci Dünya Savaşı'nın bireysel ve toplumsal düzeyde ne şekilde işlendiği, bu bağlamda hangi anlatı stratejilerinin ve temaların öne çıktığıdır. Savaşın Türk toplumuna dolaylı etkilerini bireyin zihinsel dünyasında açığa çıkaran edebi temsil biçimlerini irdelenip, yazarın savaş atmosferini nasıl inşa ettiği, medya araçlarının metinlerdeki işlevi, kültürel yaşamın nasıl resmedildiği ve bireysel duyguların (korku, kaygı, umutsuzluk) nasıl betimlendiği analiz edilmiştir. Bu bağlamda İkinci Dünya Savaşı'nın bireysel ve toplumsal düzeydeki etkileri Oktay Akbal'ın anlatılarında nasıl yansıma bulduğu dört ana eksenle ele alınmıştır. İlk olarak, “İkinci Dünya Savaşı'nın Türkiye ve Edebiyata Etkileri” başlığı altında savaşın doğrudan taraf olmayan Türkiye toplumunda oluşturduğu ekonomik zorluklar, siyasal belirsizlikler ve kültürel dönüşüm süreci irdelenmiştir. Ardından, “Romanların Tematik Analizi: Ekonomik ve Toplumsal Sorunlar” bölümünde Akbal'ın karakterleri aracılığıyla savaş yıllarındaki yoksulluk, sınıfsal ayrışma ve geçim mücadelesi temsilleri değerlendirilmiştir. “Savaş Korkusu ve Psikolojik Yıkım” başlığında, savaşın bireylerin iç dünyasında oluşturduğu korku, yalnızlık ve varoluşsal kaygılar anlatı çözümlemeleriyle ele alınmıştır. “Radyo ve Gazetelerle Savaşın İçinde: Tartışmalar ve Endişeler” bölümünde dönemin medya araçlarının bireysel algı ve toplumsal ruh hali üzerindeki belirleyici etkileri tartışılmıştır. Bu alt başlıklar, savaşın doğrudan çatışma alanlarının ötesine geçen etkilerini, edebiyat aracılığıyla anlamaya yönelik çok katmanlı bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Araştırma yöntemleri ve materyalleri

Yöntem olarak nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiş; metinlerde anlatı çözümlemesi ve tematik içerik analizi uygulanmıştır. İnceleme sürecinde karakterler arası diyaloglar, medya temsilleri (radyo, gazete), kültürel hayatın betimleniş (sinema, müzik) ve sosyo-ekonomik yapı unsurları detaylı biçimde analiz edilmiştir. Ayrıca, çözümlemeler sırasında Şerif Aktaş'ın edebi tahlil yöntemi esas alınarak zihniyet, tema, zaman, mekân ve dil/anlatım gibi katmanlara özel önem verilmiştir.

Bu bağlamda elde edilen bulgular, Oktay Akbal'ın romanlarında savaşın yalnızca dışsal bir olay değil, birey-toplum ilişkisini yeniden şekillendiren derin bir zihinsel ve kültürel kriz olarak ele alındığını göstermektedir. Akbal, savaşın yarattığı belirsizlik ortamında bireyin yaşama tutunma çabasını, gündelik ayrıntılar içindeki içsel çözümü ve toplumsal dayanışmanın zayıflamasını edebi bir bütünlük içinde ortaya koyarak, İkinci Dünya Savaşı'nın Türk edebiyatındaki en incelikli temsillerinden bazılarını üretmiştir.

Inceleme ve Tartışmalar

1. İkinci Dünya Savaşı'nın Türkiye ve Edebiyata Etkileri

İkinci Dünya Savaşı, 1939-1945 yılları arasında tüm dünyayı etkisi altına alırken, Türkiye savaşın dışında kalarak tarafsızlığını koruma politikasını benimsemiştir. Ancak bu tarafsızlık, ülkenin savaştan doğrudan etkilenmediği anlamına gelmez. İkinci Dünya Savaşı'na doğrudan katılmamış olmasına rağmen, savaşın içine çekilme olasılığına karşı askeri ve siyasi alanlarda çeşitli önlemler almıştır. Ancak savaşa yönelik bu hazırlıklar, ülkenin ekonomisi üzerinde ciddi bir yıkıcı etki yaratmıştır [1, s. 48]. Savaş yılları, Türkiye'de ekonomik sıkıntılar, siyasi belirsizlikler ve toplumsal huzursuzlukların arttığı bir dönem olarak kayıtlara geçmiştir. Birinci Dünya Savaşı ve Milli Mücadele'nin getirdiği büyük yıkımlar, ekonomik ve sosyal yaşamı olumsuz etkilemişti. Bu durum, ekonominin az gelişmiş, ithalata bağımlı ve hassas yapısının yanı sıra, İkinci Dünya Savaşı'nın etkilerinin daha da hissedilmesine neden oldu [1, s. 83].

Savaş dönemi Türkiye'sinde, artan pahalılık ve karaborsayla mücadele amacıyla hükümet bir dizi ekonomik önlem almıştır. Bu kapsamda, fiyat denetimi, karne sistemi ve zorunlu alımlar uygulanmıştır. Belirli malların azami kâr oranları belirlenmiş, bu oranların dışına çıkılması yasaklanmıştır. Ayrıca temel tüketim maddeleri karne ile dağıtılmış ve bazı tarımsal ürünlerin devlete zorunlu olarak satılması sağlanmıştır. 1942'de tarım seferberliği ilan edilmiş, kırsal iş gücünün eksikliğini gidermek amacıyla Köy Enstitüleri'nden yararlanılmıştır. Ancak bu önlemler, kırsal kesimden kentsel bölgelere yeterli gıda akışını sağlamada yetersiz kalmıştır. Fiyat Murakabe Komisyonları gibi yapılar oluşturulmuşsa da insan kaynağı, donanım eksikliği ve piyasa bilgisi yetersizliği nedeniyle bu denetim süreçleri etkisiz olmuştur. Ekmek ve diğer temel gıda maddelerine getirilen karne uygulaması hem toplumda hoşnutsuzluğa yol açmış hem de karaborsa gibi manipülasyonların artmasına neden olmuştur. Devlet, özellikle ekmek üretimi ve dağıtımında kontrol sağlamada başarısız olmuş ve bu sorunlar savaş sonuna kadar devam etmiştir [2, s. 80]. Tüm bu sorunlar, bireylerin yaşam koşullarını doğrudan etkilerken, toplumsal dayanışmayı zayıflatmış ve sınıfsal gerilimleri artırmıştır.

Bu atmosfer, bireylerin psikolojik dünyasında korku, yalnızlık ve aidiyetsizlik gibi duyguların ön plana çıkmasına neden olmuştur. Savaşın yarattığı ekonomik ve toplumsal baskılar, sadece dönemin sosyal yaşamında değil, aynı zamanda edebiyatında da kendine güçlü bir yer bulmuştur.

Türk edebiyatı, İkinci Dünya Savaşı'nın dolaylı etkilerini özellikle toplumsal gerçekçi eserlerde işlemiştir. Bu dönemde yazılan eserlerde, bireylerin yaşadığı ekonomik zorluklar, toplumsal huzursuzluklar ve savaşın yarattığı belirsizlik atmosferi sıklıkla ele alınmıştır. Tarafsız kalmış bir ülkenin savaşı “dışarıdan” gözlemlemesi, ancak bu sürecin ekonomik ve psikolojik etkilerini derinden yaşaması, edebiyatta daha çok bireysel ve toplumsal sorunlar üzerinden işlenmiştir.

Savaş döneminde ortaya çıkan bu eserler, bireyin yalnızlığı, korkuları ve ahlaki çöküşü gibi temaları ele alarak, dönemin ruhunu anlamamıza katkı sunmuştur. Oktay Akbal, bu yazarlar arasında dikkat çeken bir isimdir. Onun eserlerinde, savaşın birey ve toplum üzerindeki etkileri, sade bir anlatım ve psikolojik derinlikle yansıtılmıştır. Akbal, Türk edebiyatının önde gelen isimlerinden biri olarak, özellikle bireyin iç dünyasını, toplumsal değişimlerin birey üzerindeki etkilerini ve gündelik yaşamın ayrıntılarını ustalıkla ele alan bir romancı olarak tanınır. 1923 yılında

İstanbul'da doğan Akbal, edebiyat yaşamına hikâyecilikle başlamış, ancak roman, deneme ve gazetecilik alanlarında da önemli eserler vermiştir. Eserlerinde zamanlar arasında ustalıkla geçiş yaparak hem geçmişini hem de şimdiki zamanı bir arada işler. Çoğu anlatısında kişisel hatıralarına sıkça yer verir ve bu hatıralar, eserlerinin temel yapı taşlarından birini oluşturur. Ayrıca, aynı mekan ve karakterlere farklı eserlerinde tekrar tekrar dönerek, onları farklı bakış açılarıyla ele almayı tercih eder [3, s. 387]. Bu yöntem, Akbal'ın eserlerine hem süreklilik hem de derinlik katar.

Oktay Akbal'ın yanı sıra, Peyami Safa, Kemal Tahir, Yahya Kemal gibi yazarlar da bu dönemin toplumsal ve bireysel zorluklarını eserlerinde işleyen isimlerdir. Özellikle toplumsal gerçekçi edebiyatın öne çıktığı bu dönemde, sınıfsal eşitsizlikler, yoksulluk ve toplumsal çöküş gibi temalar, Türk edebiyatının önemli bir parçası haline gelmiştir.

Oktay Akbal'ın eserlerinde sıkça rastlanan bireysel kaygılar ve psikolojik gerilim unsurları, yazarın gençlik yıllarında karşılaştığı tarihsel olaylarla doğrudan ilişkilidir. Özellikle İkinci Dünya Savaşı'nın başlangıcı, Akbal'ın gençlik dönemine denk gelmiş ve onda derin bir kaygı yaratmıştır. Bu durumu şu sözleriyle ifade eder: “İşte savaş da o Ağustos sonunda çıktı. Radyolarda korkunç sesler dinliyorduk içimiz ürpererek. Onuncu sınıfa geçmişim: Tam askere alınıp cepheye gitme yaşı. İlk dünya savaşında böyle olmuştu, benim yaşımın öğrencileri Çanakkale'ye gitmişti, Sarıkamış'a, Galiçya'ya... Eylül 1939 hüznün doluydu... korku doluydu... umutsuzluk doluydu. Gençlik çağıma bütün bu ağır yükleri içimde taşıyarak giriyordum. Benim tüm kuşağım... Er geç Türkiye'nin de katılacağı bir savaşta ölüp gitmek miydi yazgımız?” [4, s. 16]. Bu alıntıda Akbal, savaşın bireysel psikoloji üzerindeki yıkıcı etkisini, kendi kuşağının ortak bir korkusu olarak ele alır. Yazar, gençlik yıllarında savaşa katılma ihtimalinin yarattığı belirsizliğin yanı sıra, edebi kimliğini inşa edemeden hayattan kopma düşüncesini de büyük bir kaygıyla dile getirir: “En büyük üzüntüm, yazar olarak tanınmadan dünyadan ayrılmaktır.” [4, s. 16] Bu ifadeler, onun yazarlık serüveninde en başından itibaren derin bir varoluşsal kaygı taşıdığını göstermektedir. Bu noktada (Tablo 1), Akbal'ın eserlerinde sıkça rastlanan melankoli, kaçış isteği ve umutsuzluk temalarının, onun savaş yıllarında şekillenen psikolojisiyle bağlantılı olduğu söylenebilir.

Tablo 1 – İkinci Dünya Savaşı'nın Türkiye ve Oktay Akbal Edebiyatına Yansımaları

Alan	Türkiye'de Durum	Akbal'ın Romanlarındaki Yansıması
Ekonomik Etki	Karne sistemi, karaborsa, fiyat denetimi, kıtlık	Geçim sıkıntısı, ekmek karnesi sahneleri, sınıfsal ayırım
Toplumsal Etki	Toplumsal huzursuzluk, sınıfsal gerilim, ahlaki çöküş	Sokağın atmosferi, karakterler arası ilişkilerde sınıf farklılıkları
Psikolojik Etki	Yalnızlık, korku, aidiyetsizlik	Gençlik korkuları, ölüm endişesi, umutsuzluk temaları
Edebi Yansıma	Toplumsal gerçekçilik, bireysel travmalar	Savaşın dolaylı temsili, medya temelli anlatı, içsel monologlar

Akbal'ın eserlerinde ise İkinci Dünya Savaşı'nın dolaylı etkileri, bireysel kaygılar ve toplumsal sorunlar üzerinden ele alınarak, savaşın Türkiye üzerindeki izlerini farklı bir bakış açısıyla sunar. Onun eserlerinde, savaşın doğrudan çatışmaları değil, bu çatışmaların yarattığı toplumsal ve bireysel travmalar ön plandadır.

2. Romanların Tematik Analizi: Ekonomik ve Toplumsal Sorunlar

Türk halkı, savaşın etkilerini yalnızca konuşmakla kalmaz, aynı zamanda savaşın yol açtığı birçok zorlukla da yüzleşir. Yoksulluk, artan fakirlik, gıda kıtlığı ve ilaçların karaborsaya düşmesi gibi sorunlar, sağlık problemlerini beraberinde getirir. Bu durum, hem fiziksel hem de ruhsal sağlığı zarar görmüş bir neslin ortaya çıkmasına neden olur [5, s. 31]. Oktay Akbal'ın romanları, İkinci Dünya Savaşı'nın toplumsal ve bireysel yaşam üzerindeki dolaylı etkilerini çarpıcı bir şekilde

yansıtır. Türkiye, savaşa fiilen katılmamış olmasına rağmen, dönemin ekonomik zorlukları ve toplumsal çalkantıları, halkın günlük yaşamını derinden etkilemiştir. Yazar, savaş yıllarındaki yokluk ve geçim sıkıntısını şu sözlerle dile getirir: “Sonra yoksulluk, yokluk, ekmek karnesi, karartma geceleri, her an savaşa girdik gireceğiz heyecanı... Para kazanmak için yine yazılar yazmak, çeviriler yapmak” [4, s. 17]. Akbal, bu çalkantıları romanlarında hem bireylerin yaşam mücadelesi hem de toplumun genel yapısındaki değişimler üzerinden ele almıştır. Savaş döneminin ekonomik sıkıntıları, kıtlık, karne uygulamaları ve sınıfsal ayrışma gibi sorunlar, onun eserlerinde ana temalardan biri haline gelmiştir.

Özellikle Garipler Sokağı ve Batık Bir Gemi romanlarında, dönemin ekonomik sorunları, karakterlerin yaşam koşullarına ve aralarındaki ilişkilerin dinamiklerine etkiye bulunarak anlatılır. Ekonomik zorluklar ve karne uygulamaları, yalnızca bir dönemin gerçekliği değil, aynı zamanda insan ilişkilerinde çelişkileri ve sınıfsal ayrışmaları da ortaya koyar. Oktay Akbal, bu ayrışmayı şu sözlerle okuyucuya taşır: “Yakında ekmek karnesi için bana gelirler, nenin nesi olduğunu o zaman anlarız, fakat oldukça zengin kimselere benziyorlar” [6, s. 58]. Karne uygulamaları, yalnızca ekonomik sıkıntıların değil, aynı zamanda toplumun ahlaki çelişkilerinin de bir aynası olmuştur. Oktay Akbal, bu durumu ironiyle harmanlanmış şu sözlerle çarpıcı bir şekilde ifade eder: “Çocukları yarın gönder de karneleri vereyim, ölmüşlerin nüfusları olmasın ama, diye güldü” [6, s. 59]. Bu cümle, bireylerin hayatta kalma mücadelesinin etik sınırlarını nasıl zorladığını gözler önüne seriyor.

Suçumuz İnsan Olmak romanında, geçmişin acıları ve sıkıntıları daha farklı bir şekilde hatırlanır. Akbal, savaş yıllarını hatırlayan bir karakterin bakış açısını şu şekilde ifade eder: “İkinci Dünya Savaşının en acı yıllarını yaşıyorlardı. Sıkıntıların içinde, hayata pencerelerin arkasından gülüyorlardı. Ne ekmek sıkıntısı, ne savaş endişesi vardı onlarda” [7, s. 18]. Geçmişin zorlukları, zamanla daha uzak bir anı gibi hatırlanır, ama o yılların acısı hala iz bırakır. İkinci Dünya Savaşı’nın yoksulluk ve kıtlık yıllarında, paranın ve yaşamın değeri büyük bir değişim gösterdi. Akbal, bu dönemin ekonomik koşullarını, karakterlerin gözünden şöyle anlatır: “Kör Hafızın karısı için bu büyük paraydı, o günlerde on lira ile ev bile kiralanabilirdi. Henüz ekmekler bozulmamıştı. Her şey su kadar ucuz sayılabilirdi.” [6, 52], “Pahalıydı yaşam, savaş vardı. Geçim zordu” [8, s. 88]. Akbal’ın romanlarında (Tablo 2), geçmişin ucuz ve rahat dönemleri, savaşın etkisiyle değişen toplumsal ve ekonomik yapıyı gözler önüne serer. O dönemde on lira ile sağlanan yaşam standartları, savaşın getirdiği yoksulluk ve kıtlıkla karşılaştırıldığında, büyük bir fark ortaya çıkar.

Tablo 2 – Romanlarda Ekonomik ve Toplumsal Sorunların Tematik Temsili

Tema	Savaş Dönemi Türkiye	Akbal’ın Romanlarındaki Temsili
Yoksulluk	Kıtlık, karne sistemi, mal ve gıda azlığı	Karakterlerin ekmek karnesi için çabası, geçim sıkıntısı
Karaborsa	Temel ihtiyaçların yasa dışı ticareti	Karnelerin kötüye kullanımı, karaborsa sahneleri
Sınıfsal Ayrım	Gelir eşitsizliği, sosyal dengesizlik	Zengin-fakir karakterler arası gerilim, alaycı diyaloglar
Toplumsal Çöküş	Ahlaki değerlerin zayıflaması	İnsanların etik dışı davranışlara yönelmesi
Geçim Mücadelesi	Devletin yetersiz müdahalesi, halkın bireysel çabaları	Yazarlık, çeviri gibi işler üzerinden para kazanma sahneleri

Yazarın romanlarında, İkinci Dünya Savaşı yıllarının toplumsal atmosferi yalnızca savaşın doğrudan etkileriyle değil, aynı zamanda dönemin kültürel hayatıyla da ele alınır. “Bu sinema İkinci Dünya Savaşı yıllarının sineması. Ben, burada yaşadım o yılları. Sinemalar azdı, filmler de tek tük

gelirdi Amerika'dan. Kapı açılınca millet dolardı içeri" [9, s. 32] ifadeleri, savaş yıllarındaki sosyo-kültürel koşulların bireysel deneyimlere nasıl yansıdığını göstermektedir. Savaş döneminin ekonomik ve siyasi şartları, sinema gibi eğlence araçlarının erişilebilirliğini sınırlamış; ancak bu kısıtlılık, sinemayı toplumsal dayanışmanın ve ortak deneyimlerin merkezi bir unsuru haline getirmiştir.

3. Savaş Korkusu ve Psikolojik Yıkım

Savaş, yalnızca fiziksel yıkımlarıyla değil, aynı zamanda bireylerin ruhsal dünyasında yarattığı derin izlerle de tarihe geçmiştir. İkinci Dünya Savaşı, cephede ve cephe gerisinde bireylerin ve toplumların zihinsel ve duygusal dengelerini sarsan yıkıcı etkiler bırakmıştır. Oktay Akbal'ın romanlarında, İkinci Dünya Savaşı'nın yarattığı endişe ve belirsizlikler sıkça işlenmiştir. Yazar, özellikle savaşa katılma ihtimalinin bireylerde yol açtığı korkuyu ve genç yaşta yaşamdan kopma düşüncesinin yarattığı trajediyi güçlü bir şekilde dile getirir. Düş Ekmegi romanında yazar, 1940'lı yıllarda, lise son sınıfta okuyan bir grup gencin aşkları, sanat arayışları, dostlukları, özlemleri ve umutları işlenir. II. Dünya Savaşı'nın etkileri altında, 1940 gençliğinin hissettiği endişeler ve savaş nedeniyle yaşamlarını tam anlamıyla yaşayamadan ölme korkusu eserin temel temasını oluşturur [10, 66]. "Oysa yıl 1940'tı. Şubat'ın bir akşam saati. Savaş kopmuştu Avrupa'da. Polonya ezilmişti birkaç haftada. Belki bir gün biz de girecektik bu savaşa. Kimbilir nerede, nasıl bir ölüm bekliyor bizi" [11, 14] satırlarıyla bu atmosferi çarpıcı bir şekilde yansıtır. Savaşın yarattığı belirsizlik ve korku yalnızca bireylerin iç dünyalarında değil, karakterler arası diyaloglarda da kendini gösterir. Bu diyaloglar, dönemin toplumsal ruh halini anlamak için güçlü bir araç sunar:

"-Sen de mi aynı şeyleri düşünüyorsun? dedi.

-Ne onlar dediğin?

-Savaş.

-Biz de girer miyiz dersin?" [11, s. 14].

Akbal, mahalle ölçeğinde yarattığı bu atmosferle, savaşın insan hayatındaki her düzeydeki etkisini "Ardından İkinci Dünya Savaşı başladı, korku ve telâş mahalleyi istilâ etti" [6, s. 75] cümlesiyle, savaşın yalnızca ulusal ya da uluslararası bir mesele olarak kalmadığını, aynı zamanda toplumsal dokuyu ve bireylerin en temel yaşam alanlarını dahi etkilediğini ortaya koyar.

Savaşa katılma ihtimali olan ülkelerdeki bireylerin zihinlerinde yarattığı korku ve belirsizlikle de tarihe damga vurmuştur. Akbal, "Mussolini ile Hitler buluşmuşlar..." diye başlayan bu içsel monologunda, bir gencin savaş karşısındaki endişelerini, hayata ve geleceğe dair kırılan umutlarını dile getirir: "Bir savaş öncesinde miyiz? Acayip bir dünyadayız, eylül'den beri Avrupa savaş içinde, ama Fransızlarla İngilizler saldırıya geçmiyorlar. Almanlar da öyle. Belki de vazgeçerler bu saçmalıktan. Bir korku büyüyor içimde, ya biz de girersek savaşa? Antlaşma var, İngilizlerle Fransızlarla. Lise sıralarındakiler de savaşa gidermiş. Hiç sevmiyorum savaşı. Git zehirli gazlara, makineli tüfeklere öl, yaralan, sakat kal. Yaşım on yedi. Hiç yaşamadım daha. Kim yaşadım diyebilir zaten? O da başka. Seksenindeki bile yaşama dört elle sarılıyor. Mussolini ne görüştü Hitler'le? Önümüzdeki aylar çok şeye gebe. İlyaz, gençliğimizin son yazı, son mutluluk çağı olmasın?" [11, s. 31], "Ya biz ne olacağız? Korkuyorum, ne talihsiz kuşakmışız, tam yetişme dönemimizde bu dünya savaşı!.. Belki de, bir-iki yıl sonra ben de yokum, arkadaşlarım da yok!.. Bu sevilir, aramalar, özleyişler, gerçekleşmeden, yeryüzünden silinip gideceğiz..." [11, s. 88]. Bu ifadeler, genç bir bireyin, savaşın gölgesinde yaşama tutunma çabası ve endişeleri, Oktay Akbal'ın sade fakat güçlü anlatımıyla okurun yüreğine işler.

Savaş, sadece cephede kaybedilen hayatlarla değil, savaşın gölgesinde büyüyen bir neslin hayallerini ve umutlarını yok etmesiyle de trajiktir. Akbal'ın eserlerinde bu trajedi, gençlerin iç dünyalarında savaşın yarattığı derin kaygılar ve hayata tutunma arzusu üzerinden işlenir: "Hem bu savaş dünyasında yarın ne olacağız belli mi? Belki son sınıfta askere alacaklar. İlk dünya savaşındaki gibi. Trakya Cephesi, Doğu Cephesi. Daha yirmisine gelmeden yok olup gitmişiz. Ben

ve arkadaşlarım. Yaşamadan daha!.. Duymadan en küçük bir sevinç... Sevdığım kıza elimi değdirmeden... İçimdeki duyguları kâğıt üstüne dökmeden...” [11, s. 79] bu içsel monolog, genç bir bireyin henüz yaşama başlamadan savaş tarafından yok edilme korkusunu çarpıcı bir şekilde yansıtır. Batık Bir Gemi romanındaki “Savaş yıllarıydı. Askerlik kampından yeni dönmüştük. Saçlarımız kesikti. Yüzlerimiz yanmış. Savaşa ha girdik, ha gireceğiz. Öyle korkulu bir yaz mevsimi” [8, s. 16], “Dünya savaş içindeydi. Her an askere çağırılmanın korkusu... Savaşa girdik gireceğiz. Tehlikeli kara bulutlar tepemizde uçuşuyor” [8, s. 14] satırları, bireylerin zihnindeki sürekli belirsizlik ve korkuyu da gözler önüne serer.

Oktay Akbal’ın eserlerinde, savaşın bireyler üzerindeki psikolojik etkileri ve bu etkilerin yaşam coşkusuyla olan paradoksal ilişkisi dikkat çekicidir. “Savaş korkusu muydu bizde yaşama coşkusu yaratan?” [8, s. 19] ifadesi, savaşın yarattığı belirsizlik ve korkunun bireyleri hayata daha sıkı sarılmaya yönlendirdiği olasılığını sorgular. Bu cümle, hem savaşın trajik doğasına hem de insanın yaşama tutunma içgüdüsüne dair (Tablo 3) derin bir analiz sunar.

Tablo 3 – Savaş Korkusu ve Psikolojik Yıkımın Temsili (Akbal Romanları Bağlamında)

Tema	Savaş Dönemi Türkiye	Akbal’ın Romanlarındaki Temsili
Savaş Korkusu	Askerlik ihtimali, cephe beklentisi, genel belirsizlik	Karakterlerin sürekli savaş dedikoduları arasında tedirginliği
Gençlik Endişesi	Gençlerin eğitim sırasında savaşa alınma korkusu	Lise öğrencilerinin iç monologlarında askerlik kaygısı
Varoluşsal Kaygı	Hayatın anlamı ve geleceğe dair güvensizlik	“Yazar olmadan ölmek” korkusu, yaşamı tam yaşayamama hissi
Ölüm Korkusu	Cepheye gitmeden önce ölme endişesi	Ölümün gençlik hayallerini yarım bırakması korkusu
Yaşama Tutunma	Hayatta kalma arzusu, umuda sarılma eğilimi	Savaş ortamında yaşama coşkusu ve yazma arzusu
Gerçeklikten Kaçış	Alkol, eğlence, hayal dünyasına sığınma	İçki, uydurma aşklar, anlık hazlarla savaş gerçeğinden kaçış

Savaşın bireyleri nasıl hayatta kalma güdüsüne ve gerçeklerden kaçış yollarına yönelttiğini gözler önüne seren “Savaş kapımızdaydı. İstanbul boşaltılmıştı. Trenler parasız taşıyordu insanları Anadolu kentlerine, kasabalarına. Bizim gideceğimiz yer yoktu. Fatih’teki küçük evde ana oğul yaşayım gidiyorduk. Her an askere alınmak, her an cepheye sürülmek, bira Alman kurşunuyla yirmisine gelmeden kopmak yeryüzünden... En iyisi içmektir, zorla aşklar yaratmaktır, uydurmaktır” [8, s. 59] ifadeleri, genç yaşta ölüm korkusuyla karşılaşan bir bireyin, bu travmayı içki ve sahte ilişkilerle aşma çabası, savaşın bireylerin yaşamlarına nüfuz eden etkisini çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır.

4. Radyo ve Gazetelerle Savaşın İçinde: Tartışmalar ve Endişeler

İkinci Dünya Savaşı döneminde gazete ve radyo gibi medya araçları, savaşın gelişmelerini aktarmakla kalmayıp, toplumun duygu dünyasını şekillendiren birer araç hâline gelmiştir. Oktay Akbal’ın eserlerinde, karakterlerin gazete manşetlerini okuyarak, radyo yayınlarını dinleyerek savaşı takip ettikleri ve bu bilgiler ışığında kendi aralarında tartıştıkları görülür. Bu tartışmalar, hem savaşın bireyler üzerindeki etkilerini hem de dönemin toplumsal atmosferini anlamak açısından önemli ipuçları sunar. Yazar’ın Garipler Sokağı romanında, karakterler arasındaki savaş odaklı tartışmalar, dönemin toplumsal endişelerini ve bireylerin belirsizlik karşısındaki tepkilerini yansıtan önemli bir anlatım unsuru olarak karşımıza çıkar. Roman boyunca karakterler, gazete ve radyo haberleri aracılığıyla savaşın gelişmelerini takip ederken, bu bilgileri kendi hayatları ve geleceğe dair kaygıları çerçevesinde yorumlar. Bu tartışmalar, toplumsal bilinçaltını şekillendiren

dinamiklerin bir göstergesidir. Akbal, bu diyaloglar aracılığıyla savaşın gündelik hayata nüfuz edişini ve bireylerin hayatta kalma güdüsü ile entelektüel sorgulama arasındaki ikilemini başarılı bir şekilde ortaya koyar.

Adı geçen romanda, savaşın bireysel ve toplumsal boyutları, gündelik yaşamın sıradan sohbetlerine yansıtılarak etkileyici bir şekilde işlenir. “Gazeteyi indirip katladı, öksürerek konuştu: - İkinci cephe üzerinde lâflar arttı, bu da masala döndü artık...” [6, s. 98] ifadeleriyle başlayan bu pasaj, savaşın belirsizlikleri ve getirdiği yorgunlukla şekillenen toplumsal ruh halini yansıtır. Karakterler arasında geçen diyaloglar, halkın sınırlı bilgiye dayalı olarak uluslararası siyaset ve savaş stratejileri hakkında görüş bildirme çabasını açıkça ortaya koyar.

Gazete ve radyodan savaşın dünya genelindeki gelişmelerini takip eden insanlar, edindikleri bilgiler ve yaşam görüşlerine göre kendi fikirlerini ifade ederler [5, s. 69]. Ustabaşı ve Tevfik arasındaki tartışmalar, savaşın getirdiği belirsizliklerin ve medya aracılığıyla yayılan bilginin toplumdaki yansımalarını gözler önüne serer. “Bu Çörçil yaman herif dedi. Göreceksiniz, Avrupayı istilâ edecekler...” [6, s. 98] ifadesi, dönemin liderlerinin halk arasındaki algısını vurgularken; “Ya Almanların kalesi ne olacak?” [6, 98] gibi sorular, sıradan bireylerin savaş stratejileri üzerine yaptığı tartışmalardaki detaylı ilgiyi yansıtır. Bununla birlikte, “dillerinin dönmediği frenkçe adların sıralandığı tartışma” [6, s. 99], bu tür söylemlerin çoğu zaman yetersiz bilgi ve eksik anlayış temelinde yapıldığını ima eder.

Zülfü ve bekçi gibi yan karakterler, savaşın toplumun farklı kesimlerindeki etkilerini betimlemek için kullanılır. Zülfü, “Çörçil, Hitler adlarını duya duya, bu adamların bir milletin başında bulunduklarını ve birbirlerine dış bilediklerini biliyor, fakat akıl da ötelere ermiyordu” [6, s. 99] ifadesiyle savaşın karmaşıklığını anlamakta güçlük çeken, sıradan halk figürünü temsil eder. Buna karşın, “Cadde’deki gazete sergisinde her sahaf bir gazetesinin, ilk sayfasındaki başlıkları heceleyerek okur...” [6, s. 99] gibi detaylar, bilgiye erişimin sınırlı olduğu bir dönemde bireylerin medya ve çevresel bilgilerle kendilerini bilgilendirme çabalarını vurgular.

“Savaşı kim mi kazanacak... Kim kazanacaktı, elbette bileği kuvvetli olan...” [6, s. 100] gibi ifadeler, halkın savaş hakkındaki görüşlerini ve bu görüşlerin bireyler arasında yarattığı gerilimi ortaya koyar. Bekçi Süleyman’ın gramofon çalarak tartışmayı sonlandırma çabası, savaşın sürekli gündemde olmasının getirdiği yorgunluğu ve bireylerin bundan duyduğu bıkkınlığı simgeler. “Bıkmadınız mı be, yeter... Alman da, İngiliz’e de, Rus’a da şimdi başlarım...” [6, s. 100] ifadesi, sıradan insanların savaşın küresel boyutlarından ziyade kendi günlük yaşamlarındaki etkilerine odaklandığını gösterir.

“Önce büyük harflerle dizilmiş başlıkları okudu. Nutuklar, şark-garp cepheleleri, Alman ve Rus resmi tebliğleri, esirlerin, cesetlerin resimleri, bir generalin sözleri...” [6, s. 24] şeklindeki anlatım, dönemin basın yayın organlarının diline ve içeriğine dair ipuçları sunarken, savaşın bireylerin zihin dünyasında yarattığı ağır etkileri gözler önüne serer. Oktay Akbal’ın romanlarında, savaşın medya aracılığıyla algılanışı ve bu algının toplum üzerindeki etkileri sıkça sorgulanır. “Sözde! dedi. Gazetelere kalırsa harp şimdiye kadar çoktan biterdi...” [6, s. 65] ifadesi, basının savaş haberlerini aktarma biçimine yönelik eleştirel bir yaklaşımı yansıtır. Bu cümle, dönemin medya organlarının savaşla ilgili haberlerini abartılı ya da yanıltıcı bir şekilde sunduğu yönündeki toplumsal algıya işaret eder.

Yazarın eserlerinde, savaşın medya aracılığıyla birey ve toplum üzerindeki etkisi belirgin bir şekilde işlenir. “Telefunken 33 model radyonun parazitler arasında verdiği haberleri bütün kahve halkı anlamaya çalışıyordu. Radyo birçok şeyler söylüyordu, ama anlayan kim!... Neyse Giritli ustabaşı onlara olup biteni anlatıyordu. Alman’la İngiliz kapışmışlardı, Polonya çiğnenmiş savaş kopmuştu. Gazetelerde perçemli sağ eli havada bir adamın sinir bozan suratı görünüyordu. İşte bu perçemli, bıyıklı dünyanın rahatını, huzurunu kaçırmıştı” [6, s. 75]. Bu pasaj, savaş döneminde bilgiye erişimin ne denli zor ve karmaşık olduğunu gözler önüne sermektedir. Radyonun teknik

sınırlamaları ve gazetelerin taraflı propagandaları, bireylerin savaşla ilgili gerçekleri kavramasını güçleştirmiştir. Giritli ustabaşı gibi toplumsal figürler, bu karmaşayı çözmek için devreye girse de, bilgiler genellikle eksik veya yorumlanmış bir şekilde aktarılmaktadır. Akbal, bu anlatımıyla savaşın yarattığı belirsizliğin yalnızca cepheyle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda günlük hayatın her anında hissedildiğini çarpıcı bir biçimde ortaya koyar.

“39 savaşın ilk günleri. Hitler, Mussolini adları herkesin dilindeydi...” [8, s. 20] ifadeleri, bu dönemde siyasetin gündelik konuşmalarda ne kadar baskın bir yer kapladığını gösterir. Özellikle, “Bir gün lise müdürü beni odasına çağırtmış, politika ile ilgili yazılar koymamamızı istemişti...” [8, s. 21] cümlesi, savaş yıllarında siyasi içerikli tartışmaların eğitim ve sosyal kurumlarda da tartışılmalı bir konu olduğunu ortaya koyar. Hitler ve Mussolini gibi liderlerin halk arasında sürekli konuşulması, bireylerin savaş liderlerini günlük yaşamlarının bir parçası haline getirdiğini ve bu liderlere dair detayların (Hitler’in Göring’e söyledikleri veya Mussolini’nin özel hayatı gibi) bir tür dedikodu malzemesi haline geldiğini gösterir.

Akbal’ın eserlerinde, radyo gibi kitle iletişim araçları, savaş yıllarındaki toplumsal ve bireysel deneyimleri anlamlandırma aracı olarak (Tablo 4) önemli bir yer tutar.

Tablo 4 – Medya, Tartışmalar ve Endişelerin Akbal Romanlarındaki Temsili

Tema	Savaş Dönemi Türkiye	Akbal’ın Romanlarındaki Temsili
Medya Yoluyla Bilgi Edinme	Radyo ve gazete haberleri aracılığıyla savaş gelişmelerinin takibi	Karakterlerin radyodan haber dinleme sahneleri, gazete başlıklarının yorumlanması
Savaşın Toplumsal Söyleme Yansıması	Kahvehanelerde, sokakta savaşın konuşulması	Roman kahramanlarının savaşa dair sohbetleri, politik dedikodular
Halkın Endişesi ve Belirsizlik	Savaş hakkında çelişkili bilgiler, geleceğe dair belirsizlik	Kahve halkının anlamadığı yabancı istasyonlar, felaket beklentisi
Savaş Liderlerinin Algısı	Hitler, Mussolini, Churchill gibi liderlerin sürekli gündemde olması	Karakterlerin Hitler ve Mussolini’yi gündelik yaşamın parçası hâline getirmesi
Medya Eleştirisi	Gazetelerin abartılı, umut dağıtan haberleri	“Gazeteye kalsa savaş çoktan biterdi” gibi medya eleştirileri
Toplumsal Yorgunluk	Savaş haberlerinden bıkkınlık, gündemden kaçma arzusu	Bekçi, ustabaşı gibi karakterlerin tartışmaları bitirme çabası, bıkkın ifadeler

Akbal’ın eserlerinde, İkinci Dünya Savaşı’nın ilk günleri, karakterlerin algıları ve dönemin toplumsal ruh hali üzerinden işlenir. “Ağustos 1939. Savaşın ilk günleri. Radyolarda Daladier’nin, Hitler’in sesi.” [11, s. 102] ifadesi, savaşın henüz başında bireylerin medya aracılığıyla liderlerin sesleriyle tanıştığını ve bu liderlerin savaşın simgesi haline geldiğini anlatır. “Eve dönmek, odama kapanmak, radyoyu açıp savaş haberlerini dinlemek...” [8, s. 23], “Radyoyu dinlerdim, arardım yabancı istasyonları...” [8, s. 70] ifadeleri de, savaş yıllarında radyonun toplumsal bilgi edinme ve iletişim aracı olarak nasıl hayati bir rol oynadığını vurgular. Düş Ekmeği romanında “Radyo akşam haberlerini veriyordu. Bir İngiliz muhbiri iki Alman denizaltısını batırmış. Karelya cephesinde Finliler Ruslara dayanıyorlar...” [11, s. 45] şeklindeki ifadeyle Akbal, radyo haberleri aracılığıyla dönemin atmosferini bireylerin algısında şekillendiren unsurlara dikkat çeker.

Nitekim İkinci Dünya Savaşı temalı Türk romanlarının genelinde olduğu gibi, Oktay Akbal’ın eserlerinde de savaş, dış politik gelişmelerin ötesinde, bireylerin zihinsel dünyasında derin korkular ve ahlaki gerilimlerle temsil edilir [12, s. 125] Bu ifadeler savaşın aynı zamanda bir bilgi ve algı savaşı olduğunu da ima eder.

Sonuç

Oktay Akbal'ın romanları, İkinci Dünya Savaşı'nın bireysel ve toplumsal etkilerini çok yönlü bir şekilde ele alarak, bu dönemin insan yaşamında yarattığı derin izleri gözler önüne serer. Akbal, savaşın fiziksel boyutundan ziyade, bireylerin zihinlerinde ve duygularında bıraktığı izleri anlatma konusunda başarılı bir edebi dil geliştirmiştir. Savaşın bireyler üzerindeki psikolojik etkilerini, gündelik yaşamın sıradan anlarına ve sıradan insanların içsel dünyalarına odaklanarak işler. Bu yönüyle Akbal, yalnızca savaşın değil, aynı zamanda savaşa dair korkuların, kaygıların ve umutların toplumsal hayatta nasıl yankı bulduğunu derinlemesine sorgular.

Yazarın eserlerinde medya araçlarının —gazete ve radyonun— savaş algısını şekillendirmedeki rolü, savaşın bireyler üzerindeki etkilerini anlamak için önemli bir bağlam sunar. Karakterler, savaş haberleri ve tartışmalarla dolu bir dünyada, yaşama coşkusunu ve umudunu ayakta tutmaya çalışırken, bu durum okuyucular için dönemin ruhunu hissettiren bir pencere açar (Tablo 5). Ayrıca, Akbal'ın romanlarında sinema gibi kültürel faaliyetler üzerinden oluşturulan sosyal bağlar, savaş yıllarında toplumsal dayanışmanın nasıl yaşandığına dair ipuçları sunar.

Tablo 5 – İkinci Dünya Savaşı'nın Oktay Akbal Romanlarındaki Temsili – Sonuç Özeti Tablosu

Analiz Alanı	Temel Bulgular	Edebi Temsil Biçimi
Ekonomik ve Toplumsal Etkiler	Karne sistemi, yoksulluk, sınıfsal ayrışma, toplumsal çöküş	Sokak hayatı, geçim sıkıntısı, sınıfsal diyaloglar, gerçekçi mekân tasvirleri
Psikolojik Yıkım ve Savaş Korkusu	Gençlik endişesi, ölüm korkusu, varoluşsal kaygı, melankoli	İç monologlar, korku dolu anılar, savaş dedikodularına tepkiler, geleceğe dair umutsuzluk
Medya ve Gündelik Hayat	Radyo ve gazete etkisiyle kaygının artması, çelişkili bilgi, tartışma ortamı	Radyo dinleme sahneleri, gazete başlıkları, kahvehane tartışmaları, medya eleştirisi
Yazarın Bireysel Belleği ve Kuşak Kaygısı	“Yazar olamadan ölmek” korkusu, savaşın kuşağa yüklediği ruhsal ağırlık	Otobiyografik anlatım, gençlik dönemine dönüşler, kuşak temsili

Oktay Akbal'ın romanları, İkinci Dünya Savaşı'nın edebi bir temsili olarak, birey ve toplum arasındaki dinamikleri keşfetmek için güçlü bir kaynak niteliği taşır. Savaşın yarattığı korku, belirsizlik ve umut üçgeninde şekillenen bu eserler, savaşın yalnızca tarihsel bir olay değil, insan yaşamını çok boyutlu bir şekilde etkileyen bir olgu olduğunu ortaya koyar. Bu bağlamda, Akbal'ın eserleri, savaşın edebiyat üzerindeki yansımalarını incelemek isteyen araştırmacılar için zengin bir malzeme sunarken, aynı zamanda dönemin sosyo-psikolojik gerçekliklerine dair derin bir anlayış sağlar. Böylelikle, Akbal'ın romanları, savaşın bireysel ve toplumsal etkilerini anlamak için bir rehber niteliği taşımaktadır ve bu etkilerin bugün dahi geçerliliğini koruyan izlerini bizlere hatırlatmaktadır.

KAYNAKLAR

1. Metinsoy M. İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye Gündelik Yaşamda Devlet ve Toplum. – İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür yayınları, 2017. – 584 s.
2. Metinsoy M. İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye Savaş ve Gündelik Yaşam. – İstanbul: Homer Kitabevi, 2007. – 584 s.
3. Enginün İ. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı. – İstanbul: Dergâh yayınları, 2021. – 542 s.
4. Akbal O. Anı Değil Yaşam. – İstanbul: Cumhuriyet kitapları, 2006. – 136 s.

5. Çılgın A.S. Türk Roman ve Hikâyesinde İkinci Dünya Savaşı. – İstanbul: Dergâh yayınları, 2003. – 253 s.
6. Akbal O. Garipler Sokağı. – İstanbul: Tekin yayınevi, 1980. – 122 s.
7. Akbal O. Suçumuz İnsan Olmak. – İstanbul: Varlık yayınları, 1957. – 152 s.
8. Akbal O. Batık Bir Gemi. – İstanbul: Cumhuriyet yayınları, 2009. – 98 s.
9. Akbal O. İnsan Bir Ormandır. – İstanbul: Doğan Egmont yayıncılık, 2019. – 115 s.
10. Çakır P. Oktay Akbal'ın Romanlarında Eleştirel Gerçekçilik: Doktora Tezi. – Samsun, 2017. – 188 s.
11. Akbal O. Düş Ekmeği. – İstanbul: Can yayınları, 1988. – 105 s.
12. Güngördü O.B. The Image of World War II-Era Germany in the Turkish Novel // Bilig. – 2019. – №89. – S. 121–142.

REFERENCES

1. Metinsoy M. İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye Gündelik Yaşamda Devlet ve Toplum [Turkey in World War II: State and Society in Everyday Life]. – İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür yayınları, 2017. – 584 s. [in Turkish]
2. Metinsoy M. İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye Savaş ve Gündelik Yaşam [Turkey During World War II: War and Everyday Life]. – İstanbul: Homer Kitabevi, 2007. – 584 s. [in Turkish]
3. Enginün İ. Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı [Turkish Literature of the Republican Era]. – İstanbul: Dergâh yayınları, 2021. – 542 s. [in Turkish]
4. Akbal O. Anı Değil Yaşam [Not a Memoir, But Life]. – İstanbul: Cumhuriyet kitapları, 2006. – 136 s. [in Turkish]
5. Çılgın A.S. Türk Roman ve Hikâyesinde İkinci Dünya Savaşı [World War II in Turkish Novels and Short Stories]. – İstanbul: Dergâh yayınları, 2003. – 253 s. [in Turkish]
6. Akbal O. Garipler Sokağı [Street of the Poor]. – İstanbul: Tekin yayınevi, 1980. – 122 s. [in Turkish]
7. Akbal O. Suçumuz İnsan Olmak [Our Crime is Being Human]. – İstanbul: Varlık yayınları, 1957. – 152 s. [in Turkish]
8. Akbal O. Batık Bir Gemi [A Sunken Ship]. – İstanbul: Cumhuriyet yayınları, 2009. – 98 s. [in Turkish]
9. Akbal O. İnsan Bir Ormandır [A Human Is a Forest]. – İstanbul: Doğan Egmont yayıncılık, 2019. – 115 s. [in Turkish]
10. Çakır P. Oktay Akbal'ın Romanlarında Eleştirel Gerçekçilik: Doktora Tezi [Critical Realism in the Novels of Oktay Akbal: Doctoral Thesis]. – Samsun, 2017. – 188 s. [in Turkish]
11. Akbal O. Düş Ekmeği [Bread of Dreams]. – İstanbul: Can yayınları, 1988. – 105 s. [in Turkish]
12. Güngördü O.B. The Image of World War II-Era Germany in the Turkish Novel [The Image of World War II-Era Germany in the Turkish Novel] // Bilig. – 2019. – №89. – S. 121–142. [in Turkish]

М.К. АХМЕТОВА¹, М.Е. ӘБІЛ²¹филология ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: akhmetova_mk@enu.kz²оқытушы, e-mail: mdabil01@mail.ru^{1,2}Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (Қазақстан, Астана қ.)**ҚАЗАҚ ЛИНГВОКОГНИТИВТІК ЖҮЙЕСІНДЕГІ «ІСКЕР АДАМ»**

Аңдатпа. Ұсынылып отырған мақалада «іскер адам» концептісі – «Адам» макротобына енетін, кәсіпкерлік ортаны сипаттайтын концептосфераның құрамдас бөлігі; қоғамдағы саяси-экономикалық, әлеуметтік-психологиялық қатынастарды қамтитын күрделі лингвокогнитивтік құрылым ретінде қарастырылады. Қазақ танымындағы «іскер адам» бейнесі қоғамдағы өзгерістермен, елдің экономикалық дамуымен, сауда-саттықтың халық өмірінде алар орнымен тығыз байланыста сөз еткенде әр қырынан ашыла түсетіні белгілі. Сондықтан мақалада талданған лексикалық бірліктер арқылы әр атаудың сыртқы лингвистикалық ерекшеліктері анықталып, тіл қоғамдық қатынастардың түрлі салаларын айқын бейнелейтін құбылыс ретінде сипатталды. Халық санасындағы «іскер адам» бейнесі белгілі бір кезеңге, заман талабына сәйкес сауда-саттықпен айналысушылардың іс-әрекеттерімен, білік-дағдыларымен, кәсіпкерлік түрлерімен байланысты туындаған таным-түсініктерді қамтып, түрліше таңбаланатыны айқындалды. «Іскер адам – іскер әйел» бинарлық жұбының тілдегі көрінісі талданды. Саудагер, көпес, алыпсатар, бизнесмен, кәсіпкер, олигарх секілді т.б. атаулардың мағыналары «іскер адам» фондық ұғымында әр қырынан ашыла түсетіні дәйектелді. «Іскер адам» құрылымындағы көнерген және жаңа аталымдар анықталып, сөздік құрамнан, тілдік қолданыстан алар орны сипатталды. «Іскер адамның» когнитивтік үлгісін (тәуекелшіл, уақытты басқара алатын, ақшаны иеленуші), т.б. жасайтын тілдік бірліктер анықталып, «іскер адам» концептісінің құрылымына енетін сөздердің денотаттық, коннотаттық мағыналары сөздіктерде берілген түсіндірмелері мен медиа, көркем мәтіндерден алынған тілдік деректерді талдау арқылы ашылды. Сөйтіп, қазақ лингвокогнитивтік жүйесіндегі «іскер адам» концептісін ашатын тілдік бірліктер жүйесі анықталды.

Кілт сөздер: концепт, іскер адам, лингвокогнитивтік құрылым, тілдік бірлік, мағына.

М.К. Akhmetova¹, M.E. Abil²¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, e-mail: akhmetova_mk@enu.kz²Lecturer, e-mail: mdabil01@mail.ru^{1,2}L.N. Gumilyov Eurasian National University (Kazakhstan, Astana)*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ахметова М.К., Әбіл М.Е. Қазақ лингвокогнитивтік жүйесіндегі «іскер адам» // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 132–145. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.280>

***Cite us correctly:**

Ahmetova M.K., Abil M.E. Qazaq lingvokognitivtik zhuiesindegi «isker adam» [“Business Person” in the Kazakh Linguoconceptual System] // *Iasauı universitetinın habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 132–145. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.280>

Мақаланың редакцияға түскен күні 10.01.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

“Business Person” in the Kazakh Linguoconceptual System

Abstract. In the proposed article, the concept of a “business person” is considered as an integral part of the conceptosphere, characterizing the business environment included in the macro topic concept of “human”; it is a complex linguistic and cognitive structure, including political, economic, and socio-psychological relations in society. It is known that the image of a “business person” in Kazakh cognition is revealed from different perspectives when it comes to changes in society, the economic development of the country, and the place of trade in the life of the people. Therefore, through the lexical units analysed in the article, the external linguistic features of each designation were identified, and the language was described as a phenomenon vividly reflecting various spheres of social relations. It has been established that the image of a “business person” in the minds of the population, in accordance with the requirements of the time, a certain period, includes knowledge arising from the activities of those engaged in trade, skills, and types of entrepreneurship. The linguistic expression of the binary pair “business person – business woman” is analysed. It was found that the meanings of names such as “trader”, “merchant”, “speculator”, “businessman”, “entrepreneur”, “oligarch”, etc., are revealed from different sides in the concept of “business person”. New nominations in the structure of “business person” are identified, and their place in vocabulary and language usage is characterized. The cognitive model of a “business person” (risk-taking, able to manage time, financially competent, etc.) is identified. The linguistic units are revealed, and the denotational, connotative meanings of the words included in the structure of the concept “business person” are determined by analysing the interpretations presented in dictionaries and linguistic data obtained from media and literary texts. Thus, a system of linguistic units has been defined that reveals the concept of “business person” in the Kazakh linguistic and cognitive system.

Keywords: concept, business person, linguistic and cognitive structure, linguistic unit, meaning.

М.К. Ахметова¹ М.Е. Әбіл²

¹кандидат филологических наук, доцент, e-mail: akhmetova_mk@enu.kz

²преподаватель, e-mail: mdabil01@mail.ru

^{1,2}Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилёва (Казахстан, г. Астана)

«Деловой человек» в казахской лингвокогнитивной системе

Аннотация. В предлагаемой статье концепт «деловой человек» рассматривается как составная часть концептосферы, характеризующая предпринимательскую среду, входящую в макрогруппу «Человек»; как сложная лингвокогнитивная структура, включающая политико-экономические, социально-психологические отношения в обществе. Известно, что образ «делового человека» в казахском познании раскрывается с разных сторон, когда речь идет об изменениях в обществе, экономическом развитии страны, месте торговли в жизни народа. Поэтому через лексические единицы, проанализированные в статье, были выявлены внешние лингвистические особенности каждого определения, и язык был описан как явление, ярко отражающее различные сферы общественных отношений. Установлено, что образ «делового человека» в сознании народа в соответствии с требованиями времени, определенного периода, включает в себя знания, возникающие в связи с деятельностью занимающихся торговлей, умениями и навыками, видами предпринимательства. Проанализировано языковое выражение бинарной пары «деловой человек – деловая женщина». Было установлено, что значения таких имен, как торговец, купец, спекулянт, бизнесмен,

предприниматель, олигарх и т.д. раскрываются с разных сторон в понятии «делового человека». Определены архаизмы и неологизмы в структуре «деловой человек», охарактеризовано место в словарном составе, в языковом использовании. Выявлены языковые единицы, определяющие когнитивную модель «делового человека» (рискованный, способный управлять временем, обладающий деньгами и т.д.), путем анализа интерпретаций, представленных в словарях, и языковых данных, полученных из медиа, художественных текстов, раскрыты денотатные, коннотативные значения слов, входящих в структуру концепта «деловой человек». Таким образом, определена система языковых единиц, раскрывающих концепт «деловой человек» в казахской лингвокогнитивной системе.

Ключевые слова: концепт, деловой человек, лингвокогнитивная структура, языковая единица, значение.

Кіріспе

Тіл біліміндегі адам өзекті парадигма тілді сыртқы дүние заттарымен байланыста қарастыру қажеттігін айқындап, тілдің табиғаты таныммен, мәдениетпен, этноспен, қоғаммен қарым-қатынасы негізінде ашылатынын дәлелдеді. Тілде көрініс таппайтын еш нәрсе жоқ, әлем бейнесі толық қамтылады. Тілдің басты қасиеті де сол – қоршаған ортадағы құбылыс, адамның таным-түсінігін, көзқарас-пікірлерін, т.б. «ескерусіз, елеусіз» қалдырмайды, болмыстың барлық тыныс-тіршілігі тілде бедерленіп отырады. Сөйтіп уақыт озып, заман өзгерген сайын зерттеуді қажет ететін өзекті тың тақырыптар туындайды. Солардың бірі ретінде қазақ танымындағы «іскер адам» концептісін алуға болады. Елімізде нарықтық экономиканың дамуымен байланысты осы топ өкілдерінің мінез-құлқы, тілі, қоғамда алатын орны, сонымен қатар халықтың «іскер адамға» деген көзқарасы айтарлықтай өзгерді. Заманға сай іскер адам болғысы келетіндердің саны еселенді. Қоғамдағы өзгерістер тіл-тілде көрініс табатындықтан, «іскер адам» санатын тілтанымдық тұрғыда қарастыру зерттеушілердің қызығушылығын тудырып, «іскер адамға» қатысты тілдік бірліктердің ерекшеліктері жан-жақты қарастырыла бастады.

Бүгінде жеке кәсіпкерлік саласында белсенді қызмет атқаратын іскер адамдардың *бизнесмен, инвестор, олигарх, іскер әйел* секілді т.б. жаңа санаты қалыптасты. Іскер адам кәсіпкерлік әлемдегі басты, белсенді тұлғаға айналды. Соған сәйкес, «іскер адам» бейнесін әр қырынан ашатын тілдік бірліктер жұмсалымы қоғамда, бұқаралық ақпарат құралдарында арта түсті. «Іскер адаммен» байланысты сөз қолданыстары іскерлік коммуникацияда орын алатын барлық іс-әрекеттерді, қызмет түрлерін қамтиды және «іскер адамды» әр қырынан сипаттайтын тілдік бірліктердің (сөз, сөз тіркесі, сөйлем) жиынтығынан тұрады. Осы орайда, дербес әлеуметтік топты құрайтын «іскер адам» концептісінің қазақ танымындағы тілдік көріністерін қарастыру маңызды болмақ.

Зерттеу әдістері мен материалдар

«Іскер адам» концептісінің когнитивтік құрылымындағы тілдік бірліктердің сипатын айқындау мақсатында семантикалық, компоненттік талдау, контент талдау әдістері қолданылды. Тілдік бірліктер сөздіктер мен БАҚ материалдарынан іріктеу әдісі арқылы жинақталып, жүйеленді және түсіндірмесі беріліп, талданды. Тілдік деректер мен дәйектер көркем мәтін, газет-журнал, интернет ресурстардан алынды.

Әдебиетке шолу

Тіл ғылымында «іскер адам», «кәсіпкер»/«жеке кәсіпкер», «бизнесмен», «инвестор», «табысты адам» секілді т.б. мәндес атаулар лингвокогнитивтік бағыттағы еңбектердің зерттеу нысанына алынып, қарастырылуда. Мәселен, зерттеуші Е.А. Погодаева «Іскерлік

баспасөз мәтіндеріндегі қазіргі іскер адамның когнитивті стилінің көрінісі» атты диссертациялық жұмысында орыс тілдік ортасында «іскер адам» ұғымының пайда болуы (бизнесе жұмыс істейтін және белгілі бір мінез-құлық стилін ұстанатын адам) ресейлік кәсіпкерлердің әлеуметтік мәртебесінің артуына ғана әсер еткен жоқ, сонымен қатар олардың дүниетанымына, ойлау қабілеттеріне және тілдің дамуына да ықпалын тигізгенін атап көрсетеді [1].

Е.В. Долгова «Іскер адам портреті» сөйлеу жанрының дискурсивті-коммуникативтік ерекшеліктері: орыс және ағылшын тілдерінің материалы негізінде» атты зерттеу жұмысында қазіргі журналистикадағы «іскер адам портретінің» сөйлеу жанрымен байланысы, іскер тұлға портретінің мәтіндік, сондай-ақ «іскер адам портретінің» лингвистикалық сипаттамасы мен табысты іскер тұлғаның имиджін қалыптастыруда жарнама стратегияларының рөлі секілді мәселелерге тоқталып, іскер адам бейнесін ашуда бұқаралық ақпарат құралдарының маңызын талдады. Сонымен қатар ағылшын және орыс тілдеріндегі іскер тұлғаның лингвомәдени ерекшелігіне салғастырмалы талдау жасап, ұлттық менталитет пен стереотип мәселелеріне кеңінен тоқталды. Зерттеуші пікірінше, «іскер адам» – екі мәдениетте оң (жағымды) коннотацияны иеленген, бірнеше қасиеттер бойынан табылатын жиынтық бейне. Бұл бейне ерекше әлеуметтік мінездемемен сипатталады. Мәселен, жоғары әлеуметтік позицияны иеленген (жетекші, менеджер), қомақты қаржысы бар, тұрақты қарым-қатынас стилін меңгерген (коммуникацияда өзін-өзі ұстауымен ерекшеленетін) адам. Бұл – қоғамдық санада ғана емес, жеке тіл иеленушілердің де санасында тұрақтанған сапалық белгілер [2].

«Америкалық іскер тұлғаның коммуникативтік мінез-құлқының ерекшеліктері (гендерлік тұрғы)» тақырыбындағы М.А. Гаталова еңбегінде медиамәтіндердегі америкалық іскер тұлғаның сыпайы және әдепсіз коммуникативтік мінез-құлқы гендерлік ерекшелікпен байланысты сипатталады. Іскерлікке мыналарды жатқызады: келіссөздерді сәтті жүргізу, құжатты сауатты және дұрыс ресімдеу секілді кәсіби құзыреттіліктер. «Іскер адам» кәсіби қызметтің кез келген түрінде жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін іскерлік қарым-қатынас ережелері мен ұстанымдары туралы ақпараттың, білімнің, идеялардың белгілі бір жиынтығын иеленуі қажет дей келе, коммуникативтік мәдениеті дамыған іскер адам ретінде іскерлік қарым-қатынас жағдайында өз көзқарасын нақты, анық тұжырымдай білетін, сондай-ақ өзгелердің пікірімен де санаса алатын адамды түсінеміз деп түйіндейді [3].

М.М. Иванова еңбегінде орыс тіліндегі «Іскер адам» концептісінің тілде объективтену мәселесі семантикалық-когнитивтік тұрғыда сөз етіледі. Зерттеу «тілден концептіге» қарай жүргізіледі. Жұмыста Бендикс әдістемесі бойынша сауалнама өткізіліп, оның нәтижелері талданады. Бұл әдістемеге сәйкес мына сөйлемдерді аяқтау ұсынылады: «Он предприниматель, а не *бизнесмен*, потому что ...», «Он предприниматель, а не *делец*, потому что ...», «Он предприниматель, а не *толстосум*, потому что ...». Іскер адамға қатысты осы атаулар сөздіктерде «предприниматель-кәсіпкер» лексемасының орнына жиі жүретін мағыналас сөздер екенін атап көрсетеді. Сонымен қатар еркін және бағытталған ассоциациялық тәжірибе жүргізіп, нәтижесінде «кәсіпкердің» когнитивтік белгілері айқындалады. Бұл өз кезегінде қазіргі орыс тілдік санасында «кәсіпкерге» қатысты қалыптасқан тілдік көріністерді анықтауға мүмкіндік береді [4].

Орыс, неміс тілдеріндегі медиадискурс материалдары негізінде «іскер әйелді» зерттеген И.Ф. Баданян «іскер әйел» концептісі мен оның когнитивтік моделін фреймдік құрылымға сәйкес айқындайды. «Кәсіби қызметі», «Сыртқы сипаты», «Адамгершілік-психологиялық және кәсіби қасиеттері», «Әлеуметтік және қоршаған ортасы» секілді т.б. слоттарға жіктеп, іскер әйелге тән сипаттар талданады [5].

Р.М. Бактиярова «Қазіргі медиадискурстағы «іскер әйел» концептісі» атты зерттеу жұмысында «Іскер әйел» концептісіне енетін тілдік амал-тәсілдерді қазақ және француз медиамәтіндерін талдау арқылы анықтайды. Ол қазақ лексикографиясында «іскер әйел» ұғымына анықтаманың берілмегенін айтады. Сондықтан «іскер әйел» концептісін кірме құрылым ретінде сипаттап, оның енуін елдегі саяси-экономикалық жағдаймен байланыстырып түсіндіреді және «бизнес-леди», «бизнесвуман» кірме сөздерін «іскер әйел» атауымен мағыналас деп таниды. Зерттеуші еңбегінде мынадай қорытындыға келеді: «Қазақ тілдік санасында «іскер әйел», ең алдымен аяулы ана, асыл жар, отбасы мен бизнесті қатар алып жүретін тұлға. ...Қазақ мәдениетіндегі «іскер әйел» бейнесі этникалық менталдылыққа негізделеді [6, 38-б.], ал француз лингвомәдениетіндегі «іскер әйел» өзінің әйелжанды екенін екінші орынға қояды (мүлде ұмытады деуге болады), ерлер басымдылығына ие болады; тұрмысқа шығу, отбасын құру, балаларының болуы шарт емес; өте ақылды, күтімі мінсіз, қаражат жағынан толық тәуелсіз және дербес тұлға, өзінің басқалардан жоғары екенін көрсетеді, т.б.» [6, 131-б.]. Бұл еңбекте «іскер әйел» концептісінің құрылымы қазақ-француз лингвомәдени кеңістігін гендерлік тұрғыда салыстыру арқылы ашылады.

Қазақ тіл біліміндегі концептологиялық зерттеулер адамның тілдік бейнесін әртүрлі мәдени және когнитивтік деңгейде қарастырады. Мәселен, Г.С. Косымова “Адам–Дүние–Уақыт” концептісіндегі лингвокультуралық бірліктердің табиғатын талдай келе, адам бейнесінің тілдік көрінісі мәдени кодтар арқылы қалыптасатынын көрсетеді [7]. Ал А.Т. Кембаева “Рух” концептісінің тілдік тұлға кеңістігіндегі қызметін айқындап, концептіні тануда когнитивтік, семиотикалық, мәдени факторлардың өзара байланысын анықтайды [8]. Бұл зерттеулер “іскер адам” концептісін талдауда да тұлғаның мәдени-танымдық бейнесін анықтаудың маңызды екендігін дәлелдейді.

Талдау мен нәтижелер

Қазіргі қоғамдық санада «іскер адам» концептісі адам кәсібіне қатысты анықталатын концептосфераның қатарына енеді. «Іскер адам» концептісі – күрделі құрылым, өйткені ол әр түрлі мән-мағыналарды қамтитын, уақыт пен кеңістікке, жағдаятқа, қоғамдағы өзгерістерге тәуелді танымдық процестің нәтижесін көрсетеді. «Іскер адам» концептісіне енетін тілдік бірліктерді талдау арқылы қазақ танымындағы «іскер адам» бейнесі ашылады. «Іскер адам» тіркесіндегі *іскер* сөзі – қазақы танымда жалпы адамдардың барлығына ортақ, олардың жұмыс істеу қабілет-қарымына қатысты сындық, сапалық мәнде қолданылатын лексема.

Аталмыш мағына сөздік мақалада айқын көрініс тапқан [9]: «сын. 1. Қолынан іс келетін, шебер, істің көзін білетін; пысық» (<https://sozdikqor.kz>). *Іскер* сөзінің осы түсіндірмесінде адам баласының жалпы жұмыс істеу қабілетінің жоғарылығына, еңбекқорлығына, нендей істі болса да тындыратынына байланысты мағынасы берілген. Қазақ тілінде *іскер* сын есімі кең мағынасында түрлі кәсіп-мамандық иелеріне қатысты қолданыла береді. Себебі барлық кәсіпте де қолынан іс келетін адамдар бар. *Іскер адам* «мықты маман» дегенді білдіреді. Мысалы: - *Ақтоғай ГЭС-інің басшысы Жанат Дүйсенбаев өте білгір, іскер адам еді, - дейді Қайыпберген аға. – Сол сияқты Мәскеу энергетика техникумын бітірген, кейін қызметі өсіп жоғарылаған шеберіміз Орысбек Нүсіпов те мықты маман болатын* (<https://egemen.kz/article/96989-zhurt-dganyan-tabylatyn-dgan>).

2. экон. Ұйымдастыру мәдениетінің елеулі нышаны, қызметтің белгілі бір жеке іс бабындағы аса маңызды белгісі, ұтымды ұйымдасқан, істің мүддесіне айқын бағдарланған белсенділік; қызметкердің мінез-құлқының белгісі, жеке басының қасиеті, қабілет-қарымы, еңбексүйгіштігі, өзінің кәсіптік міндеттеріне іскерлікпен қарауы, еңбек қызметін тиімді пайдалана білуі, қол астындағы қызметкерлердің қызметін ұйымдастыра білуі, іске жұмылдыра білуі (<https://sozdikqor.kz>). Екінші түсіндірмеде «іскер» сөзі экономикалық

термин ретінде іскери қарым-қатынасты белсенді, тиімді жүзеге асыратын, ұжымды ұйымдастырып, іске жұмылдыра алатын, өз міндеттерін іскерлікпен, тиімді атқаратын тұлғамен байланыстырылған.

Қазіргі тілдік қолданыста *іскер* сөзі кәсіпкерлікпен байланысты түрлі бағдарлама, қауымдастық атауларында белсенді жұмсалып жүр. Мысалы: «*Іскер*» *несиелеу бағдарламасы* (<https://www.gov.kz/memleket/entities/vko-ulan/press/news/>). «*Іскер*» *бағдарламасының басты нысаны – отандық кәсіпкерлерді қолдау* (https://inbusiness.kz/kz/tv_programs/isker-adam-).

Жалпы, қазақ тілі сөздіктерінде *іскер адам* тіркесі кездеспейді. Оның себебін ұғымның соңғы жылдары ғана қалыптасып, тілдік айналымға кейінгі кезде енген бірлік екенімен, әдеби тілде енді тұрақтана бастауымен түсіндіруге болады.

«*Іскер адам*» концептологиялық өрісінде белсенді жұмсалатын бірлік – *кәсіпкер*. Мысалы: *Тағы бір кәсіпкер квазимемлекеттік ұйыммен шарт жасасып, кеніштердің ғимараттары мен нысандарын реконструкциялаған* (<https://egemen.kz/article/341525-kasipker-muddesin-qorghaydy>). *Кәсіпкер болу үшін не істеу керек?* (<https://atameken.kz/kk/news/24126-kak-stat-predprinimatelem-->)

Кәсіпкер лексемасының көптеген сөздіктерде қамтылып, осы ұғымды әр қырынан ашатын түсіндірмелерінің берілуі қоғамдық өмірдің әр түрлі саласында (күнделікті қарым-қатынаста, БАҚ-та, экономика мен әлеуметтануда) орныққан, актив қолданыстағы сөз екенін көрсетеді.

«Кәсіпкер» термині алғаш рет Р. Кантильонның (1755 ж.) «Жалпы коммерция табиғаты туралы эссе» деп аталатын мәтінде кездеседі. Бұл сөз тауарларды белгілі бағамен сатып алатын, содан кейін оны белгісіз бағамен нарықта қайта сататын, нарықтық жүйенің тұрақтылығын қамтамасыз ететін адамға қатысты қолданылған. ...Қысқаша айтқанда, кәсіпкерлік, экономистердің пікірінше, жеке тұлғаның бизнес саласындағы жетістіктері деп түсініледі. Нарықтық экономиканың заманауи түсінігінде кәсіпкер – инновациялық және белсенді әрекет ететін, жаңа жобаларды дамыту үшін қаржылық тәуекелдерді саналы түрде қабылдайтын экономикалық агент [10].

Қазақ тіліндегі *кәсіпкер* атауы – «арабтың «кәсіп» және парсының «гер» қосымшасының бірігуі арқылы жасалған сөз. Мағынасы (<https://sozdikqor.kz/>) «белгілі бір кәсіппен, бизнеспен айналысатын адам»; «мүмкіндікті мойындайтын және қолдайтын инноватор немесе әзірлеуші; мүмкіндіктерді жұмыс істейтін сатылатын идеяларға айналдырады; уақыт, күш, ақша немесе дағдылар арқылы құндылық қосады; бұл идеяларды іске асыру үшін бәсекелес нарықтың тәуекелдерін болжайды және осы күш-жігердің пайдасын түсінеді»; «Кәсіпкерлік қызметпен айналысатын, кәсіпорын құру үшін қаражат іздеп табатын және сол тапқан қаражатымен кәсіпкерлік тәуекелділікке бас тігетін адам. Кәсіпкер қызметтің заңда тыйым салынбаған кез келген түрлерімен, атап айтқанда, коммерциялық делдалдықпен, сауда жасаумен, сатып алумен, кеңес беру қызметімен және басқа қызметтермен, бағалы қағаздарға байланысты операция жасаумен айналыса алады» [9].

Ағылшын тілі сөздіктерінде мынадай түсіндірме берілген (<https://dictionary.cambridge.org>; <https://www.wordreference.com>): «Кәсіпкер – бұл, әсіресе, тәуекелдер болған жағдайда өз ісін бастайтын адам» [11]; «Кәсіпкер – кәсіпорынды, бизнесті, әдетте батылдықпен, шеберлікпен және қаржылық тәуекелге бара отырып ұйымдастыратын және басқаратын адам» [12].

Осы түсіндірмелерде көрініс тапқан – кәсіпкердің атқаратын қызметі, оған қажетті білік-дағдылар, материалдық заттар дүниесі – қазіргі қоғамдағы *іскер адамның* бейнесін ашатын белгілер. Олардың ішінде *кәсіппен, бизнеспен айналысушы, инноватор/әзірлеуші, сатылатын идеяларды тудырушы, уақытты басқара алатын, күш, ақшаны (қаражатты) иеленуші, ақша жасаушы, тәуекелшіл, тәуекелді болжаушы, бағалы қағаздармен*

айналысатын, батыл, шебер, басқарушы, т.б. – іскер адамның когнитивтік үлгісін қалыптастыратын слоттар.

Іскер адам, кәсіпкер сөздеріне синонимдес *бизнесмен* атауына «Қазақ әдеби тілінің сөздігінде», «Қазақ тілінің терминдер сөздігінде» [ағыл. business] зат. экон. Пайда, табыс әкелетін экономикалық қызметпен айналысатын адам; «ақша жасаушы», айналымдағы табыс әкелетін капиталды иеленуші, яғни белсенді экономикалық, коммерциялық қызметпен айналысушы адам» (<https://sozdikqor.kz/soz?id=239425&a=BIZNESMEN>) деген анықтамалар берілген [9]. Шет тілден енген атау болғандықтан, *бизнесмен* лексемасы «Қазақ тілінің кірме сөздер сөздігінде» кездеседі: «Бизнесмен – кәсіпкерлікпен айналысатын іскер ер адам. Фирма, цех, ферма, т.б. жекеменшік кәсіптің иесі. Пайда табу мақсатында жаңа қызмет немесе тауар түрін ойлап тауып, нарыққа ұсынатын адам. Оның құзыретіне компанияны басқару, қол астындағы жұмысшыларды қадағалау, компанияның бюджетін реттеу, т.б. қызметтер кіреді. Бизнесмен инвестор да бола алады» [9]. Осы түсіндірмеде *бизнесмен* сөзінің мағынасы әр қырынан ашылып, анағұрлым толық берілген. Бизнесмен сөзінің дефинициясында *іскер ер адам* тіркесі кездеседі. Тілдік қолданыста бұл тіркесім сирек те болса қолданылады. Мысалы: *Психолог әйелдерге іскер ер адамды қолдайтын бірнеше кеңес берді* (<https://baq.kz/syn-aytpanyz-psiolog-ayelderge-arnap-birneshe-kenes-berdi-332756/>).

Жоғарыда айтып кеткеніміздей, Р.М. Бактиярова еңбегінде *іскер әйел* тіркесі бинарлық оппозицияда *іскер ер адамға* қарама-қарсы мәнде беріледі. Тілдік қолданыста кәсіппен айналысатын ер адам туралы сөз болғанда, көп жағдайда, *ер* сөзі түсіріліп, *іскер адам* түрінде ықшамдалып жұмсалады. *Адам* сөзі гендерлік жіктелімге қарамай, ер мен әйелге ортақ, барлық саналы тіршілік иесін білдіретін атау болғанымен, қазіргі кезде «*іскер адам – іскер әйел*» оппозициялық жұбы қалыптасқан. *Іскер әйел* атауы, сонымен қатар, контекске қарай *іскер ханым, іскер ару, іскер қыз-келіншектер, іскер бойжеткен, бизнес-леди* секілді синонимдермен беріліп жүр. Мысалы: *ҚР Президенті жанындағы Орталық коммуникациялар қызметінің алаңында «Бизнестегі іскер ханымдардың табыс кілті: Жобалар, бастамалар және алдағы жоспар» тақырыбында конференция өтті* (<https://ortcom.kz/kk/novosti/biznestege-isker-hanymdardy-tabys-kilti>). *Міне, бүгін біз сөз еткелі отырған кейіпкер ескі мен жаңаны жандандырып, бүгінде туындылары отандық брендке айналған іскер ару – Есимбекова Гульназия Азимбайқызы* (<https://best-people.info/business/541-esimbekova-gulnazija.html>). *Елімізде іскер қыз-келіншектер өз кәсібімен экономикамызға үлкен үлес қосып келеді* (<https://egemen.kz/article/312945-isker-ayelder-manhyzdy-isterden-tys-qalmaydy>). *Үш жыл ішінде іскер бойжеткен толағай табысқа жетіп үлгерді* (<https://kaz.inform.kz/news/zhas-dizayner-ulttyk-nakyshtagy-kiimderdi-alemdik-narykka-shygarmak-a3494357/>). *Бизнес-ледидің студенттермен кездесуі туризмді дамытуды армандайтын болашақ кәсіпкерлердің ойына ұшқын тастағандай болды* (<https://egemen.kz/article/186997-qostanayda-biznes-ledi-studentter-men-startaperlerge-dgasyl-tekhnologiyany-payda>).

Гендерлік жіктелімге қатысты оппозициялық қолданыс шетел тілінде бар. Мысалы: «Бизнес сөздігінде»: «*бизнесмен* – бизнеспен айналысатын ер адам, *бизнесвумен* – бизнеспен айналысатын әйел адам» деген анықтамасы берілген [13, 19-б.], ал бизнес-леди атауы енгізілмеген.

Тілімізде кәсіпкерлердің гендерлік сипатын анықтайтын қарама-қарсы мәндес сөздердің пайда болуын экстралингвистикалық факторлармен түсіндіреміз. Біріншіден, шет мемлекеттерде кәсіпкерлік, оған қатысты ұғым-түсініктер, ерлермен қатар әйелдердің бизнеспен шұғылдануы біздің елмен салыстырғанда бұрын дамыған, соған сәйкес тілдік бірліктер сөздік құрамда «*бизнесмен – бизнесвумен*» тұлғасында орныққан. Шетел тілі ықпалынан осы атаулар қазақ тіліне де еніп отыр. Екіншіден, іскерлік ортада әйел санының

көбеюі мен белсенділігінің артуы, жетістікке жетіп, танымал болуы, қоғамда гендерлік тұрғыда әлеуметтік басымдықтың берілуі «іскер адам – іскер әйел» жұбын тудырды. Сөйтіп, халықтың тілдік санасында бейнеленіп, тілде таңбаланды.

Тілімізде *іскер адам (адамдар)* тіркесі ер мен әйелді қамтып, жалпы бизнеспен айналысатын топты білдіретін атау ретінде де жұмсалады. Мысалы: *Алайда кейбір іскер адамдар әкімшілік кедергілерді айналып өтіп, бұл мәселені шешудің жолын табады* (<https://inbusiness.kz/kz/news/vakcinalyk-turizm-shetelden-ekpe-saldyryp-keluge-bola-ma>). *217 іскер адамға техникалық көмек қажет болды* (<https://inbusiness.kz/kz/news/karantinnen-kejinkasipkerler-biznesin-kalaj-zhandandyady>).

Қазақ елінің тарихына үңілсек, саяси-экономикалық байланыстардың, сауда-саттықтың ерте замандардан дамығаны белгілі. Осы қарым-қатынастарды жүзеге асырушы адамдар қазақ тілінің сөздіктерінде *саудагер* лексемасымен берілген: «*Саудагер – (парсы тілінен енген) саудамен айналысатын адам*» (<https://sozdikqor.kz>; <https://sozdikqor.kz/soz?id=436494&a=SA%C3%9DDAGE>); «зат. 1. тар. Ерте кезде сауда-саттықпен айналысу арқылы ел-ел арасындағы және ел ішіндегі сауда-саттық қатынасты орнатқан, сол арқылы күн көрген қоғамдық-әлеуметтік топ өкілі; 2. Жоғары білікті сауда қызметкері, сауда маманы; 3. Саудадан хабары бар, саудаға икемді адам; 4. жағымсыз. Арзанды қымбатқа сатып күн көретін адам, алыпсатар» [9]. *Саудагер* сөзінің түсіндірмесінен *сауда-саттықпен айналысушы, сауда қызметкері, саудаға икемі бар адам*, сондай-ақ *алыпсатар* деген репрезентацияларды анықтаймыз. Бұлар – «іскер адам» концептісінің когнитивтік құрылымына енетін тілдік қолданыстар, өйткені «іскер адам» – түрлі кәсіпті дамытып, саудамен айналысуға икемді қоғамдық-әлеуметтік топ өкілі. «Іскер адам» концептісі – *саудагер, сауда-саттық* ұғымымен тығыз бірлікте қарастырылатын менталды құрылым. Тілімізде *саудагер* сөзінің *сауда қызметкері, кәсіпкер* атауымен өзара мағыналас жұмсалуы кездеседі. Мысалы: *Сауда қызметкері күніне арналған салтанатты іс-шара ҚР Сауда және интеграция министрлігінде өтті* (<https://www.gov.kz/memleket/entities/mti/press/news/details/591772?lang=kk>). *Базар әкімшілігі саудагерлерге төменгі қабатқа (жертөле) көшуді ұсынған. Кәсіпкерлер бұл ұсыныспен келіспейді, өйткені сатып алушылар тұрақты сауда нүктесіне үйреніп қалған* (Халық үні. <https://halyq-uni.kz/kozkaras/24051-atyshuly-altyn-orda-bazarynda-tagy-da-dau-tuyndady/>).

Лексикалық жүйеде *саудагер* сөзімен қоса *саудакеш* лексемасы бар (<https://sozdikqor.kz/>). Ол «ұсақ-түйек сататын алыпсатар» дегенді білдіреді [9]. Мысалы: *Саудакеш, арбакешке жетіп барад, Ал базар аудармады оған назар* (Серік Сағынтай. Ит жылғы оқиға).

Қазан төңкерісінен бұрын елімізде түрлі әшекей бұйымдарды, шай, сабын, айна, тарақ секілді ұсақ-түйекті сататын саудагерді *бақалшы (бақал – Жамб., Шу), аттерші, лаукеші* деп атаған. *Қызылқұлақ* (ауыспалы мағынасында *саудагерді* білдіреді), *базарқан* сөздері, жергілікті аймақтарда кездесетін *ұңғыт/ұңғытшы, жайдары* (Атырау., Маңғ.) диалектілері «іскер адам» концептілік жүйесінде орын алады [9]. Себебі берілген сөздер қазақ даласындағы сауда-саттыққа қатысты дүниетанымды бейнелейтін тілдік бірліктерге жатады. Мысалы: *Ел кезген құдайы қонақ бақалшы сауда жасап нәпақа тауып жүрген пенде екен, сонымен бірге асқан сыбызғышы болса керек* (<https://adebiportal.kz>). *Бұрын бұл елге Түрікпеннен, Қарақалпақтан жайдарылар келулі* (<https://kazakh.academic.ru>). *Бұл кескен баға осы күнгі лаукеші, саудагерлердің сататын бағасынан екі-үш есе арзан* (<https://qazcorpus.kz/find/>). *Бұл сияқты қызылқұлақтардың ендігі аяласы базарда өтпегендерін колхоз-совхоздарға апарып, несиеге береді* (<https://sozdikqor.kz/>). *Үндістаннан келінті бір базарқан* (<https://qazcorpus.kz/find/>). Бұлар – ауызша, жазбаша сөйлеуде пассив қолданылатын көнерген аталымдар. Көнерген атауларды халықтың тұрмыс-тіршілігін, өмір

сүрген дәуіріндегі қоғамдық-әлеуметтік қарым-қатынастарды тануға мүмкіндік беретін, концептінің когнитивтік құрылымын аша түсетін бірліктерге жатқызамыз.

Қазіргі таңда «саудамен айналысамын», «сауда-саттық саласындамын», «сауда қызметіндемін» деп айтылғанымен, «Мен саудагермін» деген естіле бермейді. Ол – аталған сөздің жағымсыз контексте көбірек таралуымен байланысты деп есептейміз. Мысалы: *Саудагерге жегізбейтін де айла бар* (<https://qazcorpus.kz/find/>). *Өйткені ол ғылым арқылы саясатшыға, саясат арқылы саудагерге, саудагерлікпен адамның арын тонайтын, намысын таптайтын қанішерге айналмаған жан еді* (<https://qazcorpus.kz/find/>).

Саудагер сөзінің жағымсыз мағыналық реңкін күшейту үшін *алыпсатар* сөзі жұмсалады. Мысалы: *Пойыз билеттері алыпсатарларға берілмейтін болды* (Егемен Қазақстан, 10.06.2021), *Алыпсатарлар бағаны қолдан өсіріп отыр* (Егемен Қазақстан, 25.06.2021), *Қазақстан нарығында алыпсатарлар басым* (Егемен Қазақстан, 16.06.2017). *Алыпсатар* сөзіне «Қазақтың этнографиялық категориялар ұғымдар мен атауларының дәстүрлі жүйесі» атты энциклопедиясында (<https://sozdikqor.kz/soz?id=304404&a=ALYPSATAR>): «дайын өнімдерді алдын-ала сатып алып, қайтадан қымбат бағасына сатып пайда табатын саудагер. Ертеректе қазақы ортада мұндай жолмен пайда табатындарды көшпелі ортаның ұстанымдары мен құндылықтары оны қабылдамаған, қырын қараған. XIX ғасырдың 80-жылдарынан бастап, Ресей отаршылығының қазақ даласындағы әсері мейлінше күшеюіне байланысты қазақы ортадағы қоғамдық қатынастар үлкен өзгерістерге ұшырады. Ең алдымен, бұрнағы өндірістік қатынастардың негізгі объектілері жер мен мал сауда-саттық қатынастардың нысанына айналды. Осыған орай, алыпсатар қазақы ортадағы әлеуетті әлеуметтік категориялардың біріне айналды», – деген анықтама берілген [9].

Халықтың сан ғасырлық өмірлік тәжірибесінен туындаған мақал-мәтелдер ұжымдық санада *саудагер* ұғымына қатысты жағымсыз көзқарастың барын айғақтайды. Мысалы: *Ел аузында саудагер жайлы «Саудагерде иман жоқ, арын сатады. Өтірікшіде иман жоқ, жанын сатады», сондай-ақ «Саудагер ажарын сатады» деген сөз бар. ...Халық айыптаған саудагер – жұртты алдайтын сатушы. Кісі ақысына қол салатын саудагер (Саудагер сөзінің сыры. <https://muslim.kz/article/saudager-sozinin-syry>).*

Исламдық діни танымда араб тіліндегі *саудагер* сөзінің таңбалануы адамның ізгі қасиеттерімен бірлікте түсіндіріледі: *Араб тілінде саудагер төрт әріптен тұрады, ол: тә, алиф, жим және ро әріптерінен құралған «тажир сөзі». Әр әріп саудагерге қойылған қатаң талап іспетті. Тә әріні – тақуалық, алиф әріні – аманатшылдық, жим әріні – жүректі және ро әріні – рахим (мейірімді) ұғымын білдіреді. Олай болса, саудамен айналысуға бел бұған кісі осы қасиеттерді кәсібінің басты ұстанымына айналдыруы керек* (<https://muslim.kz/article/saudager-sozinin-syry>). Мысалда келтірілген *шыншыл, адал, тақуалық, аманатшылдық, жүректі, мейірімді* секілді сапалық белгі-қасиет атаулары – «іскер адамның» когнитивтік моделін толықтырып, аша түсетін бірліктер. Ал қазақ танымында жомарттықтың символына айналған *Атымтай* есімі – қазіргі тілдік қолданыста белсенді жұмсалады. *Атымтай жомарт* «іскер адам» концептісін бейнелілік қолданысымен ерекшелетін – прецедентті қолданыс. Қоғамда халыққа көмегін аямай, қаржылық жағынан қолдау көрсеткен, қайырымдылығымен танылған іскер адамдар «Атымтай жомарт» атанып жүр. Мысалға «Егемен Қазақстан» газетінде жарияланған бірнеше мақаланың тақырып атын келтіруге болады: «*Атымтай жомарт*» (20.03.2023 ж.), «*Сарысулық Атымтай жомарттар марапатталды*» (12.10.2020 ж.), «*Бүгінгінің Атымтай жомартымен кездесу*» (31.07.2017 ж.), т.б.

Қазақ тілінің сөздік құрамында «іскер адам» аясына енетін *көпес* сөзі бар (Орал Жәнібек ауданында *күпсе* тұлғасында жұмсалған). Бұл атау XIX ғасырдың екінші

жартысында Қазақстан мен Ресей арасындағы сауда-саттықтың нығаюымен байланысты енген. *Көпес* лексемасы бастапқыда Ресейлік орыс-татар саудагерлерін білдірсе, кейін саудагерлікпен айналысқан қазақтарға қатысты қолданыла бастады. Патшалық Ресей тұсында көпестер саяси-экономикалық жүйеде үлкен рөл атқарған (<https://sozdikqor.kz/soz?id=318340&a=K%C3%93PES>). Сондықтан тарихи кезеңді бейнелейтін *көпес* көнерген аталымы – «іскер адам» концептісінің құрылымын аша түсетін бірліктердің бірі. Мысалы: *Деров (Артемий Иванович Деров, керекулік көпес) іскер адам ретінде көмір өндірудің маңыздылығын және бұл істің табысты екенін түсінді* (<https://egemen.kz/article/358300-khalyq-geologi-qosym-pishenbayuly-esimin-bogatyr-kenishine-berse-dgarasady>). *Тыныбай – ұсақ-түйекпен айналысқан қарапайым сауда-саттық иесі ғана емес, қазақтың Семей шаһарындағы бетке ұстар азулы, дәулетті бай көпесінің бірі* (https://semeyleb.kz/?page_id=577). Соңғы сөйлемде көпесті әр қырынан сипаттап, «іскер адамның» когнитивтік құрылымын аша түсетін бірнеше бірлік бар. Олар – *бетке ұстар, азулы, дәулетті, бай* сөздері.

Қазақ әдеби тілінің сөздігінде берілген түсіндірмеден бұрынғы *көпес* қазіргі танымдағы *кәсіпкер, іскер адам* дегенді аңғарамыз (<https://sozdikqor.kz/soz?id=415544&a=K%C3%93PES>): «зат. тар. Жекеменшігінде сауда жасау үшін өнім беретін кәсіпорны бар ірі саудагер» [7]. Сонымен қатар *саудагер-көпес/көпес-саудагер* қосарлама қос сөзі қазақ тілі лексикасында кездеседі. Ол – «зат. тар. Орта Азиядағы және Ресейдегі саудамен айналысатын әлеуметтік топ өкілдерін» білдіретін тілдік бірлік [9]. Мысалы: *Міне, Семей қаласының өркендеуі мен өсуіне сол заманда қызмет еткен татар көпес-саудагерлердің еңбектері осындай ұшан-теңіз болды* (https://semeyleb.kz/?page_id=577).

Нарықтық экономикаға бет бұрған тәуелсіздіктің алғашқы жылдарында түрлі тауарларды сатумен айналысатын адам *коммерсант* кірме атауымен танылды (https://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_fwords/20371/%D0%9A%D0%9E%D0%9C%D0%9C%D0%95%D0%A0%D0%A1%D0%90%D0%9D%D0%A2). *Коммерсант* – француз тіліндегі *commercant*, латын тіліндегі *commercium* (сауда) бірліктері арқылы енген сөз [14]. Мысалы: *Қазір Серік – жүргізуші, өз ісінің шебері; Ғалия – саудагер, білдей коммерсант (Алтын медаль далада қалды)* (Игілік Әймен. Көкейдегі қалың ой «Бақыттылық пен «Бақытсыздық» шекарасы» <https://qazcorpus.kz/find/>). «Адидаc», «Монтана», бейсболка, қытайдың шүберек аяқ киімі, неше түрлі-түсті, қызылды-жасылды футболкалары, джинси, куртка, шалбар дегендермен халықты киіндірген коммерсанттар еді (<https://qazcorpus.kz/find/>). Бұл сөз денотаттық мағынасында кәсіпкерлік сауда қызметін жүргізетін адамды білдірсе, ал коннотаттық мағынасында «алдамшы», «қу», «сұм» деген жағымсыз реңктерді қамтиды. Жағымсыз мағынаны иелену тоқырау кезінде халықтың санасында қалыптасқан негативті ақпараттық фонмен байланысты деп есептейміз. Мәселен, сапасыз тауарларды қымбат бағаға өткізу; айналымда ақша болмағандықтан, құны сәйкес келмейтін тауарларды өз пайдасына қарай, мәселен, 1 қап қантты 1 қойға айырбастау секілді іс-әрекеттер. Демек, аталған тілдік бірліктің жағымсыз сипаты тілдің ішкі жүйесінен тыс сыртқы факторлардың ықпалынан, коммуниканттар арасындағы прагматикалық қарым-қатынастардан туындаған. Ақын М. Мақатаевтың мына өлең жолдарында да *коммерсант* лексемасы жағымсыз мәнде қоғамның келеңсіз тұстарын бейнелеу үшін жұмсалған. Мысалы: *Ломбард, ломбард... Сен бір талшық дәтке қуат жоқтан бар, Сен де өзіңше коммерсант, ал да бер. Сен – алаяқ барды жалмап, жоқты алдар, Ат жалынан пайда тапқан саудагер* (<https://qazcorpus.kz/find/>).

Бүгінгі таңда *коммерсант* атауын *іскер адам, іскер әйел, бизнесмен, бизнесвумен, кәсіпкер* секілді тілдік бірліктер ығыстырып шығарды. Өйткені сауда-саттық, кәсіпкерлік

саласы тек алып-сатумен ғана шектелмей, жан-жақты дамып, іскерліктің жаңа деңгейіне көтеріліп отыр.

«Іскер адам» концептісіне енетін келесі атау – инвестор (<https://sozdikqor.kz/>). Бұл – ағылшын тілінен енген «қаржы» мағынасын білдіретін сөз. Инвестор жеке тұлға да, ұйым да, мемлекет те бола алады. Инвестор – түрлі инвестициялық жобаларға ақша салатын салым иесі [9]. «Іскер адам» концептологиялық өрісіндегі инвестор лексемасы кәсіпкерлік іскерліктің жоғары деңгейін танытатын, тәуекелге бел буып, белгілі бір салаға қомақты қаражатын құйып, дамытуға үлес қосатын бизнесменді білдіреді. Мысалы: *Qazaq Air әуе компаниясын вьетнамдық инвестор сатып алды* (<https://zhasalash.kz/news/>). *Қайдасың, қазақ инвесторы?* (<https://egemen.kz/>). *Кәсіпорыңға екінші тыныс берген инвестор – Сайдолла Қожабаетов* (<https://egemen.kz/>). Демек, инвестор атауы қандай бір саланы, өндіріс-кәсіпорынды дамытуға қомақты қаражатын салып, тәуекелмен іске кірісетін «іскер адамды» танытады.

Тілде белсенді қолданылатын олигарх атауы (<https://sozdikqor.kz/soz?id=140854&a=OLIGAR>) «қаржы капиталының үстемдігіне иелік ететін аса ірі, ең бай монополистердің шағын тобын» білдіреді [9]. Барлық «іскер адам» олигарх атауын иеленбеуі мүмкін. Олигарх атауы «іскер адам» когнитивтік үлгісін асырмалы мәнді үстейтін аса ірі, ең бай монополис тіркестерімен толықтырады. Мысалы: *Жаман олигархтар қаржыларын банктің депозиттерінде ұстайды. Жақсы олигархтар ноу-хоуға, венчурлік инвестицияға салады* (<https://zhasalash.kz/news/milliardtagan-qaryzy-bar-oligarhtar-forbs-tiziminde-zhur-189/>).

«Іскер адам» концептісін сипаттайтын тілдік қолданыстар ішінде, мысалдар мен сөздік мақалалардан көріп отырғанымыздай, біршама терминдер бар. Солардың бірі – *дистрибьютор* экономикалық термині (<https://sozdikqor.kz/soz?id=>). Бұл тауарларды көтерме сатып алып кейін қайта сататын делдалды білдіреді. *Дистрибьютор* атауы фирмаға және жеке тұлғаға қатысты қолданыла береді [9]. *Дистрибьютор* ағылшын тілінен «үлестіруші», «таратушы» деп аударылады. Бұл кірме сөз – тілімізде белсенді қолданылатын атау. Мысалы: *Соңғы кездері еліміздің емдеу мекемелерін дәрі-дәрмекпен қамтамасыз ететін бірыңғай дистрибьютордың жұмысына байланысты көптеген мәселелер туындауда* (<https://egemen.kz/>). *Айта кетейік, Softline компаниялар тобына кіретін Axiom IT дистрибьюторы қазірдің өзінде қазақстандық нарықта жұмыс істеп жатыр* (<https://zhasalash.kz/>).

Трейдер сөзі – «іскер адамды» танытатын жаңа кірме атау (<https://sozdikqor.kz/>). «Трейдер [trader] зат. экон. Істі өз қаражаты есебінен және жауапкершілікті өз мойнына ала отырып жүргізетін, дербес шешім қабылдайтын, бизнесті жеке өзі басқаратын тұлға» [9]. Мысалы: *Демек кез келген адам білім деңгейі мен алғашқы капиталдың мөлшеріне қарамастан криптотрейдер бола алады. Монеталарды сатып алғаннан кейін трейдер немесе ходлерге айналасыз. Трейдерлер – қысқа мерзімде сатып алатын және сататын адамдар. Бірақ та ең тиімдісі – активтерді сатып алып, оны ұмытып кететін ходлер атану саналады* (<https://egemen.kz/article/>). «Криптовалюта: Тәуекелі жоғары, болашағы бұлыңғыр» тақырыпатымен жарияланған мақалада қазақ тілі сөздіктеріне әлі ене қоймаған *криптотрейдер* және *ходлер* неологизмдері кездеседі. Бұл атаулар – «іскер адамды» онлайн валюта сатушы ретінде айқындайтын терминдер. *Криптотрейдер* сөзі криптовалюта нарығындағы іскер адамды танытады. «Криптовалюта – (<https://sozdikqor.kz/>) жасалуы мен қолданысының бақылануы криптографиялық әдістерге негізделетін цифрлық валюта түрін» білдіретін термин [9]. *Ходлер* сөзі – криптовалютаны сатып алып, нарықтағы жағдайға қарамастан, оны кері сатпай, сақтап тұратын адамды білдіру үшін қолданылатын сленг, интернет-мем. Аталған неологизмдер – БАҚ-та, интернет кеңістікте шектеулі топта

қолданылып жүрген, сала мамандарына ұғынықты сөздер. Оларды қазақ тілінде сөйлейтіндердің барлығы түсіне бермейді. *Ходлер* лексемасы – уақыт өте келе, тілімізде активтенуі мүмкін, өйткені елімізде сандық валюта саудасымен айналысушылар қатары көбейіп келеді.

Қорытынды

Қазақ тіліндегі «іскер адам» концептісі – лингвокогнитивтік жүйенің құрамдас бөлшегі. Адам танымы өзін қоршаған болмысты, ондағы заттар дүниесін, әрекеттерді белгілі бір жағдаяттармен, қалыптасқан көзқарастармен, қоғамдағы түрлі өзгерістермен біртұтастықта ғана қабылдайды. Сондықтан «іскер адам» концептісіне енетін тілдік бірліктер сауда-саттық, нарықтық-экономикалық қатынастардың, кәсіпкерліктің әр кезеңінде денотаттың түрліше қабылданып, бағалануына байланысты әралуандығымен ерекшеленеді.

Қазақ тілінің сөздік құрамында «іскер адамның» айналысатын қызмет түрін, сауда-саттық көлемінің деңгейін, қаржысының мөлшерін, гендерлік ерекшелігін танытатын мынадай сөздердің кездесетіні анықталды: *іскер, кәсіпкер, бизнесмен, іскер әйел (бизнесвумен, іскер ханым, іскер ару, іскер қыз-келіншектер, іскер бойжеткен, бизнес-леди), саудагер, саудакеш, көпес (күпсе), коммерсант, инвестор, дистрибьютор, олигарх, трейдер, криптотрейдер, ходлер, т.б.* Осы атаулардың ішінде қазіргі тілдік қолданыста белсенді (*іскер, кәсіпкер, бизнесмен, т.б.*) және пассив қолданылатын көнерген аталымдар (*саудакеш, көпес (күпсе), коммерсант*) мен жаңа (*трейдер, криптотрейдер, ходлер*) сөздер бар. Сонымен қатар осы концепті аясына жергілікті жерлерде қолданылған *бақалишы, аттерші, лаукеші, қызылқұлақ, базарқан, ұңғыт/ұңғытышы, жайдары* сөздері де еніп, қазақ даласындағы сауда-саттыққа қатысты танымды бейнелейді.

«Іскер адам» концептісінде *алыпсатар, коммерсант, саудагер* сөздері ұжым санасында *сұм, алдаушы* кейпінде жағымсыз бейнеде қабылданған іскер адамды білдіруде көбірек жұмсалып, аталған тілдік бірліктердің коннотаттық мағынасы санада әбден сіңіп қалғанын көрсетті. Ол қазақ дүниетанымын ашып көрсететін мақал-мәтелдерде де көрініс тапқан. Ал исламдық танымда *саудагер* лексемасы – негізінен, *шынышыл, адал, тақуалық, аманатшылдық, жүректі, мейірімді* деген мағыналарды қамтитын бірлік. Шындығында, қазақ қоғамында қиын-қыстау кездерде әлеуметтік аз қамтылған отбасыларға, мүгедек адамдарға, т.б. қамқорлық танытып, демеушілік көрсететін «*Атымтай жомарт*» атанған кәсіпкерлер баршылық. Бұл – қазақ тілінде бизнесмендердің игілікті істерін бейнелі түрде беруде жиі жұмсалатын прецедентті бірлік. Демек, қарама-қарсы әрекеттерді сипаттайтын *алыпсатар, саудагер – Атымтай жомарт* бірліктері – «іскер адамның» когнитивтік үлгісін аша түсетін қолданыстар. Сонымен бірге қазақ танымындағы «іскер адам» бейнесі оның атқаратын жұмысын, білік-дағдыларын сипаттайтын *кәсіппен, бизнеспен айналысушы, инноватор, сатылатын идеяларды тудырушы, уақытты басқара алатын, күш, ақшаны (қаражатты) иеленуші, ақша жасаушы, тәуекелшіл, тәуекелді болжаушы, бағалы қағаздармен айналысатын, батыл, шебер, басқарушы, бетке ұстар, азулы, дәулетті, бай* секілді т.б. тілдік бірліктермен жан-жақты ашыла түседі. Қорыта айтқанда, қазақ лингвокогнитивтік жүйесіндегі «іскер адам» концептісіне қатысты анықталған тілдік қолданыстар осы концептінің когнитивтік құрылымын әр қырынан ашады және халық танымын, тілдік санада орныққан көріністі айқындап, әлеуметтік-қоғамдық, сауда-саттық қатынастарды да бейнелейді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Погодаева Е.А. Репрезентация когнитивного стиля современного делового человека в текстах деловой прессы: автореф. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2009. – 19 с.

2. Долгова Е.В. Дискурсивные и коммуникативные особенности речевого жанра «портрет делового человека»: на материале русского и английского языков: автореф. ... канд. филол. наук. – Москва, 2010. – 20 с.
3. Гаталова М.А. Специфика коммуникативного поведения американского делового человека (гендерный аспект): дис. ... канд. филол. наук. – Нижегородск, 2019. – 179 с.
4. Иванова М.М. Языковая объективация концепта «предприниматель» в русском языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Воронеж, 2008. – 23 с.
5. Баданян И.Ф. Концепт «Деловая женщина» и его языковая экспликация в современном медиадискурсе: на материале русского и немецкого языков: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Майкоп, 2017. – 28 с.
6. Бактиярова Р.М. Қазіргі медиадискурстағы «іскер әйел» концептісі: философия д-ры (PhD) ... дис. – Алматы, 2022. – 149 б.
7. Kossymova G.S., Telgozhaeva K.S. The Nature of Linguistic Units in the Concept of “Human-World-Time” in M.Kashkari's Work “Divani Lugat-it-Turk” // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3(129). – Б. 24–37. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.02>
8. Кембаева А.Т., Жұбай О.С. Тілдік тұлға кеңістігіндегі «рух» концептісінің өзектілігі мен қолданылу аясы (Ш. Мұртаза шығармашылығы бойынша) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №2(132). – Б. 167–179. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.52>
9. «Сөздікқор» порталы [Электронды ресурсы]. URL: <https://sozdikqor.kz/> (қаралған күні 04.11.2024)
10. Rusu S., Isac F., Cureteanu R., Csorba L. Entrepreneurship and entrepreneur: A Review of Literature Concepts' // African Journal of Business Management. – 2012. – №6(10). – P. 3570–3575. <https://doi.org/10.5897/AJBM11.2785>.
11. Cambridge Dictionary [Электронды ресурсы]. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (қаралған күні 04.11.2024)
12. wordreference.com. [Электронды ресурсы]. URL: <https://www.wordreference.com> (қаралған күні 04.11.2024)
13. Collin P.H. Dictionary of business. – London: A & C Black, 2006. – 481 p.
14. Словари и энциклопедии на Академике [Электронды ресурсы]. URL: <https://dic.academic.ru/> (қаралған күні 04.11.2024)

REFERENCES

1. Pogodaeva E.A. Reprezentacia kognitivnogo stilia sovremennogo delovogo cheloveka v tekstah delovoi pressy: avtoref. ... kand. filol. nauk. [Representation of the cognitive style of the modern businessman in business press texts: Abstract]. – Barnaul, 2009. – 19 s. [in Russian]
2. Dolgova E.V. Diskursivnye i kommunikativnye osobennosti rechevogo zhanra «portret delovogo cheloveka»: na materiale russkogo i angliskogo iazykov: avtoref. ... kand. filol. nauk. [Discursive and communicative features of the speech genre “portrait of a businessman”: based on the Russian and English languages: Abstract]. – Moskva, 2010. – 20 s. [in Russian]
3. Gatalova M.A. Specifika kommunikativnogo povedenia amerikanskogo delovogo cheloveka (gendernyi aspekt): dis. ... kand. filol. nauk. [Specifics of the communicative behavior of the American businessman (gender aspect): Dis.]. – Nizhegorodsk, 2019. – 179 s. [in Russian]
4. Ivanova M.M. Iazykovaia obektivacia koncepta «predprinimatel» v russkom iazyke: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. [Linguistic objectification of the concept “entrepreneur” in the Russian language: Abstract]. – Voronezh, 2008. – 23 s. [in Russian]
5. Badanian I.F. Koncept «Delovaia zhenshina» i ego iazykovaia eksplikacia v sovremennom mediadiskurse: na materiale russkogo i nemeckogo iazykov: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. [The concept “Businesswoman” and its linguistic explication in modern media discourse: based on the Russian and German languages: Abstract]. – Maikop, 2017. – 28 s. [in Russian]
6. Baktiarova R.M. Qazirgi mediadiskurstagy «isker aiel» konceptisi: filosofia d-ry (PhD) ... dis. [The concept of “businesswoman” in modern media discourse: Dis.]. – Almaty, 2022. – 149 b. [in Kazakh]

7. Kossymova G.S., Telgozhaeva K.S. The Nature of Linguistic Units in the Concept of “Human-World-Time” in M.Kashkari's Work “Divani Lugat-it-Turk” // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №3(129). – B. 24–37. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.02>
8. Kembraeva A.T., Zhubai O.S. Tildik tulga kenistigindegi «ruh» konceptisinin ozektiligi men qoldanylu aiasy (Sh. Murtaza shygarmashylygy boiynsha) [Relevance and Scope of Application of the Concept «Spirit» in the Field of Linguistic Personality (based on the work of Sh.Murtaza)] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №2(132). – B. 167–179. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.52> [in Kazakh]
9. «Sozdikqor» portaly [“Sozdikqor” portal]. [Electronic resource]. URL: <https://sozdikqor.kz/> (date of access 04.11.2024) [in Kazakh]
10. Rusu S., Isac F., Cureteanu R., Csorba L. Entrepreneurship and entrepreneur: A Review of Literature Concepts' // African Journal of Business Management. – 2012. – №6(10). – P. 3570–3575. <https://doi.org/10.5897/AJBM11.2785>.
11. Cambridge Dictionary [Electronic resource]. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (date of access 04.11.2024)
12. wordreference.com. [Electronic resource]. URL: <https://www.wordreference.com> date of access 04.11.2024)
13. Collin P.H. Dictionary of business. – London: A & C Black, 2006. – 481 p.
14. Slovari i enciklopedii na Akademike [Dictionaries and encyclopedias on Akademik]. [Electronic resource]. URL: <https://dic.academic.ru/> (date of access 04.11.2024) [in Russian]

ӘОЖ 81'373; 001.4; МҒТАР 16.21.47
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.281>А. БИСЕНҒАЛИ¹, С. ҚҰЛМАНОВ², А. ОМАРОВА³¹PhD, e-mail: sarestek@gmail.com²филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, e-mail: k.k.sarsen@mail.ru³PhD докторант, e-mail: awonai_jany@mail.ru^{1,2,3}А. Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты (Қазақстан, Алматы қ.)

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТҮРІК ТІЛДЕРІНДЕГІ ЖАҢА ҚОЛДАНЫСТАРДЫҢ КОГНИТИВТІК НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Берілген мақалада қазіргі қазақ және түрік тілдеріндегі жаңа сөз қолданыстарының негізінде жатқан когнитивтік механизмдер талданады. Жұмыста жаңа сөз тіркестерінің қалыптасуының когнитивтік негіздерін зерттеу, сондай-ақ осы тілдердегі жаңа терминдер мен ұғымдарды қабылдау және бейімдеу ерекшеліктерін анықтау мәселелері қарастырылады. Жұмыстың мақсаты – түркі тілдеріндегі жаңа лексикалық бірліктерді интерпретациялау және меңгеру үдерісіне мәдени факторлардың когнитивтік ықпалын анықтау. Когнитивтік аспектілер ойлау тәсілдерін, ақпаратты концептуализациялау және категориялау үдерістерін қамтиды, жаңашылдықты қабылдауды қалыптастырады. Ал мәдени аспектілер тарихи дәстүрлермен, ұлттық санамен және кірме сөздерді қабылдауға әсер ететін әлеуметтік көзқарастармен байланысты көрсетеді.

Зерттеудің өзектілігі сыртқы факторлардың әсерінен тілдік трансформацияларға деген қызығушылықтың артуымен байланысты. Жаһандану және цифрлық өзгерістер жағдайында тілдің мәдени бірегейлігін сақтай отырып, икемділікті қамтамасыз ету қажеттілігі артуда. Қазіргі қазақ және түрік тілдерінің осы сын-қатерлерге қалай бейімделетінін, шет тілінен енген сөздердің интеграциясы қалай жүретінін әрі қандай когнитивтік тәсілдер қолданылатынын түсіну маңызды. Технологиялық және мәдени ілгерілеудің қарышты дамуы, сонымен қатар тілдік өзгерістердің қарқынды жүруі мақаланың өзектілігін арттырады.

Алынған нәтижелер лингвистерге, этнографтарға, мәдениеттанушыларға, сондай-ақ тілдерді қолдау мен дамыту бағытында жұмыс істейтін ұйымдарға пайдалы әрі сұранысқа ие болуы мүмкін. Зерттеу мәдениетаралық өзара әрекеттесу және жаһандық алмасу жағдайында тілдік бірегейліктің қалыптасуына әсер ететін факторларды тереңірек түсінуге ықпал етеді.

Кілт сөздер: жаңа қолданыстар, кірме сөздер, концепт, жаһандану, қазақ тілі, түрік тілі.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Бисенғали А., Құлманов С., Омарова А. Қазіргі қазақ және түрік тілдеріндегі жаңа қолданыстардың когнитивтік негіздері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 146–159. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.281>

*Cite us correctly:

Bisengali A., Qulmanov S., Omarova A. Qazirgi qazaq zhane turik tilderindegi zhana qoldanystardyn kognitivtik negizderi [Cognitive Foundations of New Usages in Modern Kazakh and Turkish Languages] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 146–159. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.281>

Мақаланың редакцияға түскен күні 13.09.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

A. Bissengali¹, S. Kulmanov², A. Omarova³¹PhD, e-mail: sarestek@gmail.com²Candidate of Filological Sciences, Associate Professor, e-mail: k.k.sarsen@mail.ru³PhD Doctoral Student, e-mail: awonai_jany@mail.ru^{1,2,3}A. Baitursynov Institute of Linguistics (Kazakhstan, Almaty)**Cognitive Foundations of New Usages in Modern Kazakh and Turkish Languages**

Abstract. The article analyzes the cognitive mechanisms underlying innovative usages in contemporary Kazakh and Turkish languages. The main focus is on examining the cognitive foundations of newly formed word combinations and identifying the specific features of how new terms and concepts are perceived and adapted in these languages. The aim of the study is to determine the influence of cognitive and cultural factors on the interpretation and assimilation of new lexical units in Turkic languages. Cognitive aspects include modes of thinking, processes of conceptualization, and information categorization that shape the perception of novelty. Cultural aspects reflect the connection to historical traditions, national identity, and social values that affect the acceptance of borrowed lexemes.

The relevance of the study is driven by the growing interest in language transformations caused by external influences. In the context of globalization and digitalization, there is an increasing need for language flexibility while preserving cultural uniqueness. It is essential to understand how modern Kazakh and Turkish languages respond to these challenges, how borrowed lexemes are integrated, and what cognitive strategies are employed in the process. This research is particularly timely given the backdrop of rapid technological and cultural development, which drives significant linguistic changes.

The findings may be of interest to linguists, ethnographers, cultural studies scholars, as well as institutions and organizations involved in language preservation and development. The study contributes to a deeper understanding of the factors influencing the formation of linguistic identity within the context of intercultural interaction and global exchange.

Keywords: new usages; borrowings; concept; globalization; Kazakh language; Turkish language.

А. Бисенгали¹, С. Кулманов², А. Омарова³¹PhD, e-mail: sarestek@gmail.com²кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, e-mail: k.k.sarsen@mail.ru³PhD докторант, e-mail: awonai_jany@mail.ru^{1,2,3}Институт языкознания имени А. Байтурсынова (Казахстан, г. Алматы)**Когнитивные основы новых словоупотреблений
в современных казахском и турецком языках**

Аннотация. В данной статье анализируются когнитивные механизмы, лежащие в основе новых словоупотреблений в современном казахском и турецком языках. Основной акцент сделан на исследовании когнитивных основ формирования новых словосочетаний, а также на выявлении особенностей восприятия и адаптации новых терминов и понятий в этих языках. Цель работы — определить влияние когнитивных и культурных факторов на процесс интерпретации и усвоения новых лексических единиц в тюркских языках. Когнитивные аспекты включают способы мышления, процессы концептуализации и категоризации информации, которые формируют восприятие новизны. Культурные аспекты отражают связь

с историческими традициями, национальным самосознанием и социальными установками, влияющими на принятие заимствованных слов.

Актуальность исследования обусловлена возросшим интересом к языковым трансформациям под воздействием внешних факторов. В условиях глобализации и цифровых изменений возрастает необходимость гибкости языка при сохранении его культурной уникальности. Важно понять, каким образом современные казахский и турецкий языки адаптируются к этим вызовам, как происходит интеграция заимствованных лексем и какие когнитивные подходы при этом применяются. Работа особенно актуальна в контексте стремительного технологического и культурного прогресса, сопровождающегося интенсивными языковыми изменениями.

Полученные результаты могут быть востребованы лингвистами, этнографами, специалистами в области культурологии, а также организациями, занимающимися поддержанием и развитием языков. Исследование способствует более глубокому осмыслению факторов, определяющих формирование языковой идентичности в условиях межкультурного взаимодействия и глобального обмена.

Ключевые слова: новые словоупотребления; заимствования; концепт; глобализация; казахский язык; турецкий язык.

Кіріспе

Соңғы кездері түркі тілдерінде жаһандану мен технологиялық ілгерілеу әсерінен айтарлықтай өзгерістер туындап отыр. Бұл әлемдегі бүкіл тілдерге тән құбылыс екендігі аян. Демек, қазақ және түрік тілдері де жаңаша белгіленген талап-міндеттерге сай қазіргі жағдайға бейімделу үстінде. Терминдерді қабылдау және жаңа сөздерді мәдени және тілдік ортаға бейімдеу үдерістері осы тілдердің даму бағытындағы ажырамас бөлікке айналып отыр. Осы тілдердегі лексикалық кірме сөздердің ерекшеліктері мен жаңа сөздердің қалыптасуы әрбір тілдің әлеуметтік-саяси контекстін көрсететін когнитивті және мәдени факторларға байланысты болып табылады. Қазақ және түрік тілдерінің лексикалық ерекшеліктерін қалыптастыруда тарихи, мәдени және әлеуметтік болмыс маңызды рөл атқарады. Қазақ тіліне орыс және ағылшын тілдерінің ықпалы әлі де болса басым екендігі белгілі, дегенмен соңғы кездері төл терминдер жасау және байырғы лексиканы қайта жаңғырту арқылы ұлттық бірегейлікті сақтауға деген ұмтылыс байқалады [1].

Түрік тілін зерттеуші профессорлар Шүкрү Халук Акалин және Мұстафа Самет Куманлы Ататүріктің тіл реформасының мақсаты түрік тілінің сұлулығын ашу және оның әлем тілдері арасындағы маңыздылығына қол жеткізу деп тұжырымдай келе, осы мақсатты жүзеге асыру үшін шетелдік элементтер болып саналатын араб және парсы кірме сөздері ұлттық тіл жүйесін нығайтуға ықпал еткен байырғы түркілік терминдермен ауыстырылды деп атап өткен [2].

Тілде жаңа сөздер мен мағыналардың жасалуы мен қолданылуына әсер ететін ментальдік үдерістер мен тетіктер жаңа сөзқолданыстарының когнитивті негіздерін құрайды. Бұл негіздер адамның қоршаған әлемді қалай қабылдайтынына және ақпаратты өңдеуіне байланысты. Категориялау, ассоциация, метафоралық ойлау және ұқсастықтар тәрізді когнитивті үдерістер арқылы адам өзіндік тәжірибесінде жаңа құбылыстар мен бұрыннан қолданыста бар ұғымдар арасындағы байланысты аңғарады. Бұл үдерістер оған бұрыннан белгілі семантикалық құрылымдарға сүйене отырып, жаңа сөздер жасауға және қолдануға мүмкіндік береді [3].

Осылайша, жаңа сөзқолданыстардың когнитивті негіздері жаңа құбылыстар мен ұғымдарды бұрыннан таныс және түсінікті тілдік формаларға аудару арқылы адамдардың

қоршаған әлемді қалай қабылдауы, өңдеуі және түсінуі негізінде қалыптасады. Мұнда жаңа лексикалық бірліктердің қалыптасуына және қолданыстағы ұғымдардың мағыналарының өзгеруіне жаһандану үдерісінің, мәдени өзгерістердің және технологиялық ілгерілеудің тигізетін ықпалын талдауға баса назар аударылады. Зерттеу үш аспектіні қамтиды: шетелдік кірме сөздер, оларды бейімдеу жолдары және жаңа ұғымдарға атау беру үшін төл баламалар жасау. Қазақ тілінде кірме сөздерді транслитерациялау және морфологиялық бейімдеу арқылы ұлттық бірегейлікті сақтауға бағытталған тілдік жаңғырту саясатының ықпалы орасан. Ал түрік тілінде, керісінше, калькалауға және түпнұсқалық төл баламаларды табуға деген тырысушылық басым, бұл тілді кірме сөздерден «арылтуға» бағытталған ертеден келе жатқан тіл саясатын көрсетеді. Мұндай Орталық Азия (қазақ) және Таяу Шығыс (түрік) тілдерін біріктіретін зерттеулердің өте сирек жүргізілетінін баса атап өткен жөн. Сондай-ақ жұмыс қарастырылып отырған әр тілдегі кірме сөздерді қабылдаудың когнитивтік тетіктерін айқындауды негізге алады. Бұл өз кезегінде жалпы түркі әлемінде жаһандану мен мәдени құндылықтардың жаңа когнитивтік категориялар мен тілдік бірліктердің қалыптасуына ықпал ету арқылы өзара ықпалдасатындығын көруге мүмкіндік береді. Жаңа тілдік қолданыстардың когнитивтік негіздерін зерттеу аталған тілдер иелмендерінің туындап отырған заманауи мәдени және технологиялық шынайы болмысты қабылдау және пайымдай білу деңгейін түсінуге септігін тигізеді. Сонымен қатар зерттеуде жаңа ұғымдарды бейімдеу барысында қолданылатын тілдік тетіктердің түрлері және олардың ұлттық діл мен дүниетанымды бейнелеудегі өзіндік ерекшеліктері айқындалады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеуге қажетті тілдік материалдар 2000-2025 жылдар аралығында қазақ және түрік тілдерінде жарық көрген «Егемен Қазақстан», «Ана тілі»; «Hürriyet», «Sabah» газеттері тәрізді мерзімді баспасөз беттерінен жиналды. Зерттеу материалына қазіргі қазақ және түрік тілдеріндегі жаңа сөздерді және олардың қолданылуын талдау; зерттеліп отырған тілдерде жаңа терминдер жасау стратегияларын салыстыру; қазіргі газеттер мен мерзімді басылымдардың мәтіндерін талдау негізінде лексикалық өзгерістерді зерттеу қамтитын 2000-дай термин, терминдік тіркес пен терминдік қолданыстар негіз болды және анықтамалық ретінде «Қазақ сөздігі» мен «Салалық терминдердің түсіндірме сөздігі» алынды.

Бұл зерттеудің әдіснамалық негізі қазақ және түрік тілдеріндегі жаңа сөздерді қабылдау және бейімдеу үдерістерін айқындауға мүмкіндік беретін когнитивтік-лингвистикалық және салыстырмалы талдау тәсілдерін негізге алады.

Материалды зерделеу кезінде сипаттамалық, құрылымдық-семантикалық әдістер, салыстырмалы әдіс, талдау, жіктеу, статистикалық (қарастырылып отырған терминологиядағы лексикалық бірліктердің санын анықтау үшін) және сөздіктен терминдерді іріктеу дискурстағы жаңа сөздерді қабылдау, қолдану және мағыналық жүктеме ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған когнитивтік-лингвистикалық талдау, қабылданған сөздердің бейімделу тетіктеріндегі ұқсастықтар мен айырмашылықтарды және мәдени факторлардың әсерін анықтауға мүмкіндік беретін салыстырмалы талдау, жаңа лексикалық бірліктердің қолданылуын және олардың семантикалық ерекшеліктерін тіркеуге мүмкіндік беретін газет мақалаларының мазмұнын талдау әдістері қолданылды.

Зерттеу 2020-2025 жылдар аралығында қазақ, түрік бұқаралық ақпарат құралдарында жарияланған жаңалықтар сипатындағы мақалаларды талдауға негізделген. Зерттеудің дереккөздік базасы мыналарды қамтиды: қазақ газеттері: «Егемен Қазақстан» (<https://egemen.kz>), «Ана тілі» (<https://anatili.kazgazeta.kz>); түрік газеттері: «Hürriyet» (<https://www.hurriyet.com.tr>), «Sabah» (<https://www.sabah.com.tr>).

Әдебиетке шолу

Жаңа сөзжасам мен оның когнитивті аспектісі мәселелерін Н.М. Шанский [4], А.А. Уфимцева [5], В.А. Маслова [6], Т.В. Попова [7], Н.З. Котелова [8], В.И. Заботкина [9], С.И. Тогоева [10], А. Вежбицкая [11], В.Н. Телия [12], Е.С. Кубрякова [13] және тағы да басқа көптеген ғалымдар қарастырды.

Қазақ тіл біліміндегі жаңа ұғымдарға атау беру мәселесіне және ұлттық сөздердің когнитивтік аспектілерін қалыптастыруға байланысты өзекті мәселелерді зерттеуге Ә. Қайдар [14], Р. Сыздық [15], Ө. Айтбаев [16], А. Алдашева, К. Қадырқұлов және басқа да ғалымдар елеулі үлес қосты.

1990 жылдардан бастап қазақстандық ғалымдар тілдің танымдық үдерістермен, әлемнің концептуалдық бейнесімен және мәдени ерекшеліктерімен байланысын талдай отырып, оны лингвокогнитивтік көзқарас тұрғысынан зерттей бастады. Мұндай зерттеушілердің қатарында: Г.Г. Гиздатов [17], Э.Д. Сүлейменова, Ж.А. Манкеева [18], А. Жаманбаева [19], Ж.Ж. Есеналиева [20], Б. Қасым [21], Қ. Айдарбек [22], Э. Оразалиева, С. Исақова, Н. Аитова [23] және басқалар бар.

Түрік тілінің терминологиялық қорын қалыптастыру және реттеу мәселелері түрік және өзге шетелдік зерттеушілердің еңбектерінде қарастырылды, олардың ішінде мынандай зерттеушілерді – З. Коркмаз [24], Т. Текин [25], Х. Зюльфикар [26], А.Б. Эрджиласун [27], С. Экер [28] және т.б. атап өтуге болады. Олардың еңбектері тілдің морфологиялық және синтаксистік ерекшеліктерін, кірме сөздерді қабылдау үдерістерін, когнитивті лингвистиканы және тіл саясатын қоса алғанда, ауқымды мәселелер аясын қамтиды.

Талдау мен нәтижелер

Алайда, жоғарыда аталған зерттеулерге қарамастан, болашақта зерттеуді қажет ететін аспектілер де жетерлік. Бұл зерттеу жұмысы кірме сөздердің когнитивтік стратегиялары мен олардың заманауи дискурсивтік тәжірибелердегі қолданылуын талдау арқылы аталған ғылыми олқылықтың орнын толтыруды мақсат етеді. Сондықтан кірме сөздерді бейімдеу стратегиясындағы жалпы мәселелер мен ерекшеліктерге төменде жеке-жеке тоқталуды жөн көрдік.

Кірме сөздер стратегиясындағы жалпы мәселелер

Д.Ж. Арынбаева «Мәдениеттердің өзара диалогы қарқындаған бүгінгі заманда ұлт атаулының әрбірі өз болмыстарындағы даралықтарын тілдегі бірліктер көмегімен айқындауға және танытуға ден қойғандықтан, тіл тек «қатынас құралы» болумен шектелместен, қарапайым сипаттаушылық пен ойды білдіру қызметіне қоса ұлттық кодты сақтауға және тасымалдауға, этномәдени танымдық қызметтерді қоса атқаруға бейімделуде» [29] деп атап көрсеткендей, әрбір тіл кірме сөздерді өзінің когнитивтік стратегияларына сәйкес бейімдейді. Түркі тілдеріндегі кірме сөздердің жалпы танымдық стратегиялары төмендегідей:

Фонетикалық бейімдеу: кірме сөздер тілдің фонетикалық жүйесіне сәйкес өзгертіледі. Мысалы, көптеген түркі тілдерінде [f] және [v] дыбыстары кездеспейді, сондықтан кірме сөздер [p] немесе [b] дыбыстарына ауыстыру арқылы бейімделеді. Мысалы: арабша *faiz* → түрікше *faiz* → қазақша *пайыз*.

Морфологиялық бейімдеу: кірме сөздер түркі тілдеріне енгенде сол тілдің грамматикалық жүйесіне бейімделіп, тиісті жалғаулармен түрленеді. Мысалы: *параметрлердің инварианттылығы, сапа факторы, жарық конусы сияқты* тіркестерде шет тілдік бірліктерге түркі жалғаулары жалғанып, сол арқылы олар тілге еніп кеткен.

Калькалау: терминді тікелей аудару. Мысалы, орыс тіліндегі «программное обеспечение» термині қазақ тіліне *бағдарламалық қамтамасыз ету* деп аударылып жүр,

дұрысы – *бағдарламалық жасақтау*. Тағы бір мысал: банк саласында қолданылатын «водяной знак» термині кейде қазақ тіліне *су белгісі* деп сөзбе-сөз аударылып жүр. Алайда Терминком 2016 жылы бұл терминге дұрыс нұсқа ретінде банк терминологиясына сай *сәулебелгі* атауын бекітті.

Сөзжасам арқылы лексикалық бейімдеу: жаңа ұғымдарды атау барысында тілдің байырғы төл түбірлері мен дәстүрлі сөзжасам үлгілеріне сүйене отырып, мағынасы жағынан сәйкес жаңа бірліктер жасау. Мысалы, «браузер» – *шолғыш*, «миротворчество» – *бітімгерлік*, «арбитраж» – *төрелік*, «аналитик» – *талдамашы*, «аутентификация» – *сәйкестендірме*, «презентация» – *тұсаукесер*, «пьедестал» – *тұғыр*, т.б.

Кірме сөздер стратегиясындағы ерекшеліктер

Қазақ тілі басқа тілдердің (негізінен орыс және ағылшын тілдері) күшті ықпалына қарамастан, халықтың мәдени және танымдық ерекшеліктерін көрсететін төл терминдер жасай отырып, жаңару қабілетін көрсетеді. Мысалы, бужирование – *сұмбілеу*, перикард – *жүрекқап*, пиноцитоз – *сұйықжұту*, ходатайство – *өтінішхат*, черная пятница – *жомарт жұма*, люстра – *аспашам*, трапедия – *бестабан*, развязка – *жолайрық*, датчик – *сездіргі*, пилотный проект – *қанатқақты жоба*, т.б.

Орыс тіліндегі «пилотный проект» термині «жаңа бастама, басталып жатқан, сынақтан өтетін жоба» деген мағынаны білдіреді. Бұл терминнің қазақ тіліне *қанатқақты жоба* деп аударылуы «құстың алғаш рет ұшуға әрекет жасауы» деген мағынамен тұспа-тұс келеді. Терминнің құспен не оның балапанымен ешқандай байланысының болмауына қарамастан, жаңа жобаны «ұшуды енді үйреніп келе жатқан балапанмен» байланыстырып метафоралау жаңа қолданыстардағы қазақи танымның тамаша үлгісі бола алады.

Орыс тіліндегі «датчик» терминің анықтамасы мынадай: «қоршаған ортадан (жарық, қысым, дыбыс, температура, т.б.) ақпаратты қабылдайтын, яғни сезетін және оны сигналға айналдыратын құрылғы» (<https://slovarozhegova.ru/word.php?wordid=6017>). Бұл термин қазақ тілінде *сездіргі* деп қолданылып жүр. Түбірі – сезу. Құрылғы атауының «сезу» етістігі арқылы берілуі сол құрылғының атқаратын жұмысына, қызметіне, яғни құрылғының ортадан сигнал алу қабілетімен байланысты. Бір сөзбен айтқанда, *сездіргі* атауы «сезу» деп аталатын түйсік әрекетін техникалық құрылғыға телу, яғни адам сияқты ортадан ақпарат «сезетін» құрал деп бейнелеуден пайда болған.

Орыс тіліндегі «люстра» сөзінің баламасы ретінде қолданылып жүрген *аспашам* атауының да өзіндік когнитивтік уәжі бар. Қазақ тіліндегі «аспа» сөзі «бір нәрсені асып, іліп қоятын ағаш, жіп» деген мағынаны білдіреді (Қазақ дәстүрлі мәдениетінің энциклопедиялық сөздігі. – Алматы: «Сөздік-Словарь». 1997. – 368 б.). Ал сын есім ретінде «ілулі» сөзінің синонимі ретінде қолданылады (Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 2-том / Құраст.: Ғ. Қалиев, С. Бизақов, О. Нақысбеков және т.б. – Алматы, 2011. – 744 б.). «Люстра» дегеннің «Әдетте бөлме төбесінің ортасына ілінетін, бірнеше лампалардан тұратын жарықтандыру құрылғысы» екені белгілі (Қазақ тілінің кірме сөздер сөздігі / Құрастырғандар: Ш. Құрманбайұлы, С. Исақова, Б. Мизамхан және т.б. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. – 596 б.). Демек, бұл құрылғының қазақ тіліндегі атауы оның орналасқан жеріне, орналасу күйіне байланысты болып отыр. «Люстра» әрдайым төбеде, яғни жоғарыда орналасады, оның жарығы жоғарыдан төменге қарай тарайды. Сәйкесінше, қазақ тіліндегі «аспа» сөзі кеңістіктің жоғары жағына бекітілген, ілінген заттарды білдіреді. Осы екі ұғымды біріктіру арқылы жасалған *аспашам* – адамның кеңістіктік және функционалдық танымымен дәл сәйкеседі.

«Браузер» сөзін алмасатыратын *шолғыш* сөзі; Narakeet – мәтінді дауыстап оқуға арналған онлайн бағдарлама, оны кез келген веб-*шолғыштан* пайдалануға болады (<https://www.narakeet.com/languages/kazakh-text-to-speech-kz/>). Шол түбірі тілімізде жеке

тұрып та, тіркестік сыңар ретінде де жиі қолданылады: «шолу, шолып шығу». «Қазақ әдеби тілінің сөздігінің» 14-томында бұл атауға мынандай анықтамалар берілген: 1. белгілі бір нәрсені қашықтан бақылау, байқау; 2. қарау; 3. жіті көзбен қарау, бір нәрсе немесе оқиға жайында ойлана қарау. Бұл жаңа сөзді тез қабылдауға ықпал етеді, өйткені ол әдепкі когнитивтік модельге негізделген. Бұл сөз интернеттегі серфинг үдерісіне сәйкес келетін зерттеу әрекетімен ұқсастықты туындатады. *Шолғыш* сөзі қосымша түсіндіруді қажет етпейді. Пайдаланушы мұның шолу немесе тексеру құралы туралы екенін бірден ұғады. Бұл қолданыстың уәжі түсінікті әрі қазақы тілдік дәстүрлерге сәйкес. Осылайша, *шолғыш* жаңа қолданысы өзінің морфологиялық дұрыстығына, семантикалық айқындылығына және қазақ тілі иелмендері үшін танымдық айқындылығына байланысты «браузер» сөзіне сәтті баламаға айналды.

Түрік тілі кірме сөздердің ықпалын шектеу арқылы төл терминдерін белсенді қалыптастыру үстінде. Бұл үдерістің тарихи тамыры терең және жаһандану кезеңіндегі ағылшын тілі тәрізді халықаралық тілдер үстемдігіне ұшырап отырғанына қарамастан, қазіргі жағдайда да жалғасып жатыр. Бірегей төл терминдерді құру идеясы 1928 жылы Мұстафа Кемал Ататүрік бастаған тіл реформасы (*Dil devrimi*) кезеңінен бастау алғаны белгілі. Реформаның басты мақсаттарының бірі – осман тілінде үстемдік еткен араб және парсы кірме сөздерін жою болды. Реформа аясында Түрік лингвистикалық қоғамы (*Türk Dil Kurumu*) құрылды, ол тілді жаңғырту, грамматиканы жеңілдету және түрік түбірлеріне негізделген жаңа сөздер жасаумен белсенді түрде айналысады [30].

Мәселен, «computer» сөзінің орнына *bilgisayar* сөзі қолданылады – *Yeni vergi oranları, otomobiller, bilgisayar çipleri ve ilaçlar da dâhil olmak üzere Avrupa menşeli birçok ürünü karsıyor* (Жаңа салық мөлшерлемелері Еуропадан шыққан көптеген өнімдерді, соның ішінде автомобильдерді, компьютерлік чиптерді және дәрілерді қамтиды.) (Sabah, 29.07.2025)

Бастапқыда *bilgisayar* сөзі түрік тіліне *komputer* түрінде еніп, «есептеуіш, ақпаратты өңдеуші» деген мағынада жұмсалды. Алайда 1970 жылдары инженер, лингвист, профессор Айдын Көксал *bilgi* (ақпарат) және *saymak* (санау) деген уәжі ап-анық екі сөзден тұратын жаңа атау ойлап тапты. Осылайша, уәжділігі әркімге таныс осы екі көне түрік сөзінің атауыштық мағынасы қазіргі түрік тілінің сөздік қорына берік орныққан ең сәтті терминдердің бірін жасауға мүмкіндік берді [31].

Өкінішке қарай, бұл өте өзекті әрі танымал термин қазақ тілінде әлі де өзінің бастапқы түпнұсқа түрінде қолданылып жүр. Аталған жайт түрік терминологтарының халықаралық кеңістікте терминдерді енгізу мен орнықтырудағы жүйелі әрі нәтижелі жұмысын айғақтайды.

«Принтер» сөзінің орнына – *yazıcı*; *Kimlikleri renkli yazıcı kullanarak yaptığını, yanında taşıdığı mermileri şarjörde ağırlık olsun diye taşıdığını herhangi bir olayda kullanmadığını iddia etti* (Ол түрлі-түсті *принтермен* жеке куәліктер жасадым, дүкенде салмақ түсіретін патрондарды алып жүрдім және оларды ешбір жағдайда қолданған емеспін деп мәлімдеді).

Бұл сөз *yaz* (жазу) сөзінен және іс-әрекет құралын немесе іс-әрекет субъектісін көрсететін *-ıcı* жұрнағынан шыққан. *Yazıcı* терминін техникалық салада қолдану қарапайым тіл иелменінің технологияны түсінуін жеңілдетеді. «Принтер» сөзі күрделі әрі оғаш болып көрінуі мүмкін, өйткені ағылшын тілін білуді қажет етеді. Мысалы, тіл иелмені *yazıcı* сөзін принтердің қызметін дәл көрсететін ақпаратты жазу үдерісімен бірден байланыстыра қояды. Бұл тіл мен технологияны танымдық қабылдау арасындағы байланысты нығайта түсетіні анық.

«Селфи» сөзінің орнына – *özçekim*; *Öğrencilerle özçekim yapan Bayraktar, çektiği fotoğrafı kurduğu sosyal medya platformu Next Sosyal'de "Anlık-Snap TercihFest" notuyla paylaştı* (Студенттермен *селфи* жасаған Байрактар түсірген суретімен өзі құрған Next Social

элеуметтік медиа платформасында «Instant-Snap ChoiceFest» белгісін қойып бөлісті.) (Sabah, 27.07.2025)

Бұл атау *öz* (өзін, жеке) және *çekim* (түсіру, жазу) деген екі сөзден тұрады. Сөзбе-сөз *өзін-өзі түсіру* немесе *өзтүсірілім* түрінде аударылады. Көріп отырғанымыздай, бұл термин ағылшынның «selfie» сөзімен таңбаланатын іс-әрекеттің мән-мағынасын когнитивтік тұрғыдан дәл беріп тұр.

Түрік тілін тазартудың қатаң саясаты оның бірегейлігі мен тәуелсіздігін сақтауда маңызды рөл атқарады. Заманауи әлемде тіл жаһандану мәселелеріне тап болғанымен, тазарту саясаты ұлттық мәдени мұраны қорғау мен бірегейлікті нығайтудың маңызды құралы болып қала бермек. Түркия тәжірибесі өзіндік болмысын сақтауға тырысатын басқа түркі тілдері үшін үлгі екендігі анық.

Сонымен, түркі тілдерінде кірме сөздерді бейімдеудің жалпы когнитивтік стратегиялары бар, бірақ оларды жүзеге асыру тіл саясатының деңгейіне, мәдени бірегейлік пен тіл иелмендерінің когнитивтік стратегияларына байланысты. Бұл арада қазақ және түрік тілдері ұлттық терминдерді белсенді қалыптастыру үлгісін көрсетіп отырғанын атап өткен жөн. Түрік тілінің тәжірибесі көрсеткендей, дәйекті терминологиялық саясат кірме сөздерді қабылдауға деген тәуелділікті айтарлықтай төмендетеді, ал қазақ тілі дәстүрлі және заманауи тәсілдерді ойдағыдай ұштастырып отыр. Жалпы алғанда, түркі тілдеріндегі тілдік бейімделу – ұлттық бірегейлікті сақтап, тілдік жүйенің дамуына әсер ететін аса күрделі, бірақ маңызды үдеріс.

Жаңа терминжасам стратегиялары бойынша да әр тілдің мәдени және танымдық ұқсастықтары негізінде тіл иелмендері оңай қабылдайтын жаңа атаулар жасалуда. Мәселен, қазақ тілінде дәстүрлі мәдени түсініктер мен табиғатпен астастырылған метафоралық бейнелер терминжасамда кеңінен қолданылады, ал түрік тілінде өзге мәдениеттерге түсінікті әмбебап ұғымдарға негізделген терминдерді жасау үрдісі басым.

1-кесте – Орыс, қазақ және түрік тілдеріндегі терминдерді кросс-лингвистикалық салғастыру

орысша	қазақша	түрікше
1	2	3
база данных	дерекқор	veritaban
наказ	аманат	emir
виртуальный	виртуал	sanal
мораль	ахлақ	ahlâk
социум	элеумет	toplum
балласт	батпан	yük
рапорт	баянат	rapor
базарком	базарқан	pazar sorumlusu
дочерняя	енишілес	bağlı
гашиш	елтімпе	esrar
библиография	библиография	kaynakça
эпоея	дәуірнама	destan
соревнование	дода	yarışma
полуфабрикат	дүмбіл өнім	yarı mamul
мирская беседа	дүнияуи әңгіме	dünyevi sohbet
метис	дүрегей	melez
община, публика	жамағат	cemaat, topluluk
камикадзе	камикадзе	kamikaze

1-кестенің жалғасы

1	2	3
шедевр	жауһар	başyapıt
экспонат	жәдігер	sergilenen eşya
светский	зайырлы	laik
банкет	зияпат	ziyafet
паломничество	зиярат	hac
интеллект	зият	zeka
исламизм	исламият	İslamcılık
кабала	кіріптарлық	kabala
портфель	портфель	çanta
футляр	құндақ	kılıf
купальник	лыта	mayo
инвентарь	мүкәммәл	donanım
гвардия	ұлан	muhafız birliği
команда	пәрмен	takım
консенсус, фетва	пәтуа	mutabakat, fetva
обсерватория	расытхана	gözlemevi
балдахин	саябан	gölgelek
питомник	тәлімбақ	fidanlık
притча	тәмсіл	kıssa

Кестеде баламалары табылмаған сөздер қою қаріппен көрсетілген. Енді талдау жүргізу үшін кестеде келтірілген кейбір терминдерді жақынырақ қарастырайық. Бұл терминдер – *дерекқор* (қазақша) және *veritaban* (түрікше). Бұлар орыс тіліндегі «база данных» терминінің баламалары және екі тілде де белсенді қолданылуда. Бұлардың танымдық ерекшеліктерін әр тілдің лексикалық және мәдени ерекшелігі тұрғысынан қарастыру маңызды. Сол мақсатта терминдердің мәдени-тілдік ерекшеліктер мен концептуалдық құрылымды қалай бейнелейтініне және кірме сөздердің қабылдану, бейімделу жолдарына назар аударамыз.

Қазақша термин – *дерекқор*. Орысша аудармасы – база данных. Мысалы: ҰЕҰ *дерекқорында* болу ұйымдарға ҰЕҰ-ның табысты жобаларымен танысуға, тәжірибе алмасуға, ынтымақтастық пен серіктестік орнатуға мүмкіндік береді. (<https://egemen.kz/article/302719-ueu-derekqoryna-malimetter-tapsyru-dgurip-dgatyrt>). Лексикалық құрамы: *дерек* – «деректер» + *қор* – «қойма, жүйе». «Қазақ сөздігіне» сәйкес: «*Дерекқор* – ұзақ уақыт сақтауға, өңдеуге және күнделікті пайдалануға арналған деректердің (ақпараттың) реттелген жиынтығы» (Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 4-том. / Құраст.: Н. Әшімбаева, Қ. Рысбергенова, Ж. Манкеева және т.б. – Алматы, 2011. – 752 б.).

Когнитивтік құрылымы: қазақ термині деректерді сақтау орны немесе деректер жүйесі туралы түсінікті айқын білдіреді. *Қор* (жүйе, сақтау) сөзін қолдану қазақ мәдениетінде, әсіресе мұрағаттарда, кітапханаларда ақпаратты дәстүрлі сақтау контекстінде маңызды болып табылатын сақтау концептісімен байланысты. «Қазақ сөздігіне» сәйкес: *қор* – 1. Мол болып жиналған қазына, дәулет; 2. Әлі игеріле қоймаған табиғи байлық; 3. Мемлекеттің, кәсіпорынның белгілі бір мақсатқа арналған ақша қаражаты немесе материалдық құндылықтары (Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 10-том. / Құраст.: М. Малбақов, Н. Оңғарбаева, А. Үдербаев және т.б. – Алматы, 2011. – 752 б.).

Қор сөзін қолданудың түп-төркіні (жүйе, қойма) сенімділік пен төзімділікке баса назар аударылатын білімдерді сақтау мен жүйелеудің дәстүрлі түсінігінде болуы мүмкін.

Түрік термині – *veritaban*. Лексикалық құрамы: *veri* (деректер) + *taban* (негіз, база). Мысалы: Güvenlik araştırmacıları, çevrimiçi ortamda korunmasız bırakılan ve milyonlarca kişisel veriyi içeren bir *veritabanı* keşfetti (Қауіпсіздік зерттеушілері желіде қорғалмаған миллиондаған жеке деректерден тұратын дерекқорды тапты) (Sabah, 07.12.2019)

Когнитивтік құрылымы: түрік тіліндегі *veritaban* терминінде *табан* (негіз) сөзін қолдану нәтижесінде абстракт тәсіл мейлінше айқын байқалады, ол деректердің құрылымдық және іргелі аспектісін көрсетеді. Бұл ақпараттық жүйенің басқа да алуан түрлі элементтері құрылатын негіз ретінде деректердің берілуін нақтылай түседі.

Дене мүшелерін (соматизмдерді) білдіретін лексемалар негізінде жаңа терминдер жасау – түркі тілдеріндегі сөзжасамның ең өнімді әрі табиғи тәсілдерінің бірі. Бұл үдеріс мағыналардың метафоралық және метонимиялық ауысуына сүйенеді, бұл тіл иелмендері қабылдаған жаңа терминдердің семантикалық анықтығы мен қолданымдық ыңғайына ықпал етеді.

Бұл жағдайда *taban* сөзі шын мәнінде де *табан* деп аударылады. Бұл құбылыс негізінде когнитивті лингвистика концепциясы жатыр, демек ондағы пікірлер бойынша адам денесі қоршаған шындықты түсінудің негізгі когнитивтік үлгілердің бірі ретінде қызмет етеді [32].

Дене мүшелері көбінесе абстрактілі ұғымдарға, кеңістіктік сипаттамаларға және әлеуметтік категорияларға атау беру үшін жиі қолданылады. Бұл құбылысты кезінде көрнекті қазақ түркітанушысы, профессор Қ. Жұбанов жан-жақты зерттеп, оның түркі тілдерінің дамуы мен эволюциясындағы маңыздылығын атап көрсеткен [33].

Мәдени ерекшелігі: түрік термині батыстық (әсіресе ағылшын тіліндегі) концепциялардың ықпалын көрсетеді, мұндағы мәліметтер болашақ операциялар мен шешімдердің негізі ретінде қарастырылады. Бұл сонымен қатар әртүрлі, оның ішінде цифрландыру үдерістерінің өзегі ретінде қабылданатын *негіздер* ұғымымен де байланысты.

Салыстырмалы талдау: жоғарыда аталған екі термин (*дерекқор* (қазақша), *veritaban* (түрікше)) деректер базасы, ақпараттар сақталатын жер тәрізді өзара ұқсас концептуалдық категорияны көрсетеді.

Дегенмен, бұл терминдердің танымдық құрылымдарында түрлі сипаттамалар көрініс табады. Мысалы, қазақ тіліндегі термин физикалық аспектіні негізге алып, «сақтау» мағынасына басымдық береді, ал түрік тіліндегі баламасы абстрактілі «негіз» ұғымына сүйене отырып, неғұрлым әмбебап тәсілді білдіреді.

Бейімдеудің когнитивтік стратегиялары:

- қазақ тілі нақты әрі шынайы нысандармен (сақтау, жүйе) байланысты концептілерді пайдаланады, бұл шынайы әлеммен мәдени және танымдық астарластықты сақтауға септігін тигізеді;

- түрік тілі абстрактілік пен әмбебаптандыруға бағытталған, бұл – тіл саясаты мен ақпараттық технологиялардың жаһандық үрдістеріне сәйкес үдеріс.

Көріп отырғанымыздай, қазақ тілі физикалық құрамдас бөлікке баса назар аударса, түрік тілі абстрактілік пен әмбебаптықты негізге алады.

Қорытынды

Жоғарыда келтірілген мысалдарға сүйене отырып, қазақ тілі дәстүр мен кірме сөздер арасындағы тепе-теңдікті сақтауға тырысса, түрік тілі белсенді түрде төл терминдерді жасайды деген қорытынды жасауға болады. Осылайша, зерттеу нәтижелері жаңа сөздерді бейімдеудің когнитивтік стратегиялары мәдени және тарихи мәнмәтінге байланысты өзгертінін көрсетті. Жаңа терминдердің түркі тілдерінде бейімделуі лексикалық құрамда айқын көрінетін бірегей мәдени қасиеттерді сақтау қажеттілігімен байланысты екенін атап өткен жөн.

Қазақ және түрік тілдеріндегі жаңа сөздерді қолданудың танымдық негіздерін зерттеу нәтижесінде әр тілдің жаңа терминдерді бейімдеуде өзіне тән мәдени, тарихи және әлеуметтік ерекшеліктерге сүйенетіні анықталды. Аталмыш тілдерден алынған мысалдар негізінде жаһандану, технологиялық прогресс және тіл саясаты сынды экстралингвистикалық факторлардың тілдегі когнитивтік және лингвистикалық үдерістерге қалай әсер ететіні айқындалды.

Зерттеудің негізгі тұжырымдары:

- Қазақ және түрік тілдерінің жаңа сөздерді қабылдау мен бейімдеу үдерістерінде айтарлықтай айырмашылықтар бар екендігі анық көрінеді. Түрік тілі тіл саясатындағы ұлтшылдық көзқарасқа байланысты өзіндік бірегейлікке ұмтылады, кірме сөздерді қабылдаудан алшақ болуға тырысады және төл терминдерін жасайды. Қазақ тілінде, керісінше, орыс және ағылшын тілдерінен енген кірме сөздер кеңінен тараған, дегенмен тәуелсіздік алғаннан бері ұлттық тіл саясаты қазақша баламаларды жасауға баса көңіл бөліп отырғандығын атап өткен жөн.

- Екі тілдің жаңа терминдерді бейімдеу және терминжасам үдерістерінде елеулі ерекшеліктер бар. Қазақ тілінде табиғат және салт-дәстүрмен мәдени астарластықты сақтауға деген ұмтылыс байқалады. Түрік тілі терминдердің халықаралықтануы мен әмбебаптығына ықпал ететін дерексіз әрі бейтарап концептілерді таңдайды.

- Жаһандану әсерімен қазақ және түрік тілдері халықаралық стандарттарға сай болуға ұмтылады, бірақ әр тіл мұны өзіндік тәсілдермен іске асырады. Түрік тілі лингвистикалық тәуелсіздігін сақтайды, ал қазақ тілі болса орыс және ағылшын тілдерінен кірме сөздер қабылдауға бейім. Дегенмен, қазақ тілі ұлттық бірегейлікті сақтауға бейілділігін көрсету мақсатында кірме сөздер мен төл терминдер арасындағы тепе-теңдікті сақтауға ұмтылады.

- Зерттеліп отырған тілдер тіл арқылы когнитивті үдерістердің мәдени бірегейлікті сақтаудағы маңыздылығын көрсетіп, жаңа ұғымдарды бірегей мәдени ерекшеліктер мен салт-дәстүрлер сақталатындай етіп бейімдеуге ұмтылады.

Болашақта жүргізілетін зерттеулер жаһандық және өңірлік факторлардың әсерінен пайда болатын басқа да түркі тілдеріндегі жаңа қолданыстардың танымдық негіздерін өзара салыстырып, жан-жақты зерделеуге бағытталады.

Мақала AP19679140 ««Түркі әлемінің» қазақ және түрік тілдеріндегі лингвокогнитивтік негіздері мен терминдену үдерістерін салыстырмалы зерттеу» атты гранттық зерттеу аясында дайындалды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Doszhan G., Gauriyeva G. Problems of vitality of the Turkic languages in the age of globalisation // New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences. – 2019 [Online]. – №6(5). – P. 092–098. [Electronic resource]. URL: www.prosoc.eu (қаралған күні 16.06.2025)
2. Akalın Ş.H., Kumanlı M.S. Turkic Borrowings in the Turkish Language Reform: Past and Today // Bilig. – 2021. – Issue: 98. – P. 165–180. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bilig/issue/54019/975941>
3. Оразалиева Э.Н. Түркі тілдерін зерттеудің танымдық және диалектикалық ұстанымдары // Turkic Studies Journal. – 2020. – Vol. 2, N4. – Б. 47–57. <https://doi.org/10.32523/2664-5157-2020-2-4-47-58>
4. Шанский Н.М. Лексикология современного русского языка. – М.: ЛКИ, 2009. – 312 с.
5. Уфимцева А.А. Опыт изучения лексики как системы. – М.: АН СССР, 1962. – 288 с.
6. Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию: Уч. пос. – М.: Наследие, 1997. – 208 с.
7. Попова Т.В. Русская неология и неография. – Екатеринбург: УГТУ-УПИ, 2005. – 96 с.
8. Котелова Н.З. Теоретические аспекты лексикографического описания неологизмов. – М.: Энциклопедия, 1988. – 275 с.

9. Заботкина В.И. Когнитивно-прагматический подход к неологии // Когнитивно-прагматические аспекты лингвистических исследований: Сб. науч. тр. – Калининград: КГУ, 1999. – С. 3–9
10. Тогоева С.И. Современная лексикография и новые единицы номинации. – М.: Академия, 2007. – 147 с.
11. Вежбицкая А. Язык, культура, познание. – М.: Русские словари, 1997. – 416 с.
12. Телия В.Н. Когнитивный аспект семантики номинативных единиц. – М.: Наука, 1986. – 143 с.
13. Кубрякова Е.С. О когнитивной лингвистике и семантике термина «когнитивный» // Вестник Воронежского Гос. Унив. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2001. – №1. – С. 4–10.
14. Қайдар Ә. Қазақ терминологиясына жаңаша көзқарас. – Алматы: Рауан, 1993. – 43 б.
15. Сыздық Р. Қазақ тіліндегі ескіліктер мен жаңалықтар. – Алматы: Арыс, 2009. – 272 б.
16. Айтбаев Ө. Қазақ сөзі. – Алматы: Рауан, 1997. – 240 б.
17. Гиздатов Г.Г. Когнитивные модели в речевой деятельности. – Алматы: Ғылым, 1997. – 178 с.
18. Манкеева Ж.А. Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері // Тілтаным. – 2001. – №4. – Б. 39–43.
19. Жаманбаева Қ.Ә. Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана. – Алматы: Ғылым, 1998. – 140 б.
20. Есеналиева Ж.Ж. Қазақстандағы когнитивтік лингвистиканың бағыт-бағдары // ҚазҰУ хабаршысы. Шығыстану сериясы. – 2013. – №2(63). – Б. 74–78.
21. Қасым Б. Метафоралы аталымдар: когнитивті-семантикалық сөзжасам. – Алматы: «ЖК Волкова Е.В.», 2005. – 300 б.
22. Айдарбек Қ.Ж. Қазақ терминологиялық аталымының ономазиологиялық негіздері. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2010. – 384 б.
23. Аитова Н.Н. Қазақ тіліндегі түр-түс атауларының когнитивтік семантикасы: оқу құралы. – Ақтөбе: Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе мемлекеттік университеті, 2006. – 161 б.
24. Korkmaz Z. Kitle iletişim araçlarında Türkçe // Türkçenin dün bugünü, yarını. Uluslararası bilgi şöleni. Bildiriler. – 2002. – S. 45–59.
25. Tekin T. Türk Dilleri: Giriş. – Ankara: Bilgesu Yayıncılık, 2018. – 224 s.
26. Zülfıkar H. Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları. – Ankara: TDK Yayınları, 1991. – 256 s.
27. Ercilasun A. Tarihi Akışı İçinde ve Cumhuriyet Döneminde Türk Dili // BAL-TAM Türklük Dergisi. – 2004. – №1(17). – S. 11–23.
28. Eker S. Türk Dil Bilimi Bakımından Tarihi Askerî Terminoloji. Modern Dönemde Rütbe ve Birlik Adları. – Ankara: Grafiker Yayınları, 2007. – 255 s.
29. Арынбаева Д.Ж., Халикова Н.С., Құрбанов А.Г. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдердің этнолингвистикалық сипаты // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 224–237.
30. Lewis Geoffrey L. The Turkish Language Reform: A Catastrophic Success. – New York: Oxford University Press, 1999. – 190 p.
31. Köksal A. Adı Bilgisayar Olsun. – İstanbul: Cumhuriyet Kitapları, 2010. – 504 s.
32. Honglin Zhou, Xiaoyang Luo. Embodied-Cognitive Linguistics: Integrating Marxist perspectives on contemporary Cognitive Linguistics theory // Frontiers in Psychology. – 2024. – №15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1475196>
33. Жубанов К. Исследования по казахскому языку. – Алматы: Ғылым, 1966. – 362 с.

REFERENCES

1. Doszhan G., Gauriyeva G. Problems of vitality of the Turkic languages in the age of globalisation // New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences. – 2019 [Online]. – №6(5). – P. 092–098. [Electronic resource]. URL: www.prosoc.eu (date of access 16.06.2025)
2. Akalın Ş.H., Kumanlı M.S. Turkic Borrowings in the Turkish Language Reform: Past and Today // Bilig. – 2021. – Issue: 98. – P. 165–180. <https://dergipark.org.tr/en/pub/bilig/issue/54019/975941>

3. Orazalieva E.N. Turki tilderin zertteudin tanymdyq zhane dialektikalyq ustanymdary [Cognitive and dialectical principles of the study of Turkic languages] // *Turkic Studies Journal*. – 2020. – Vol. 2, N4. – B. 47–57. <https://doi.org/10.32523/2664-5157-2020-2-4-47-58> [in Kazakh]
4. Shanski N.M. Leksikologia sovremennogo russkogo iazyka [Lexicology of the modern Russian language]. – M.: LKI, 2009. – 312 s. [in Russian]
5. Ufimceva A.A. Opyt izucheniya leksiki kak sistemy [The experience of learning vocabulary as a system]. – M.: AN SSSR, 1962. – 288 s. [in Russian]
6. Maslova V.A. Vvedenie v lingvokulturologiu: Uch. pos. [Introduction to Cultural Linguistics: A textbook] – M.: Nasledie, 1997. – 208 s. [in Russian]
7. Popova T.V. Russkaia neologia i neografia [Russian Neology and Neography]. – Ekaterinburg: UGTU-UI, 2005. – 96 s. [in Russian]
8. Kotelova N.Z. Teoreticheskie aspekty leksikograficheskogo opisaniya neologizmov [Theoretical aspects of lexicographic description of neologisms]. – M.: Enciklopedia, 1988. – 275 s. [in Russian]
9. Zabotkina V.I. Kognitivno-pragmaticheski podhod k neologii [A cognitive-pragmatic approach to neology] // *Kognitivno-pragmaticheskie aspekty lingvisticheskikh issledovaniy: Sb. nauch. tr.* – Kaliningrad: KGU, 1999. – S. 3–9. [in Russian]
10. Togoeva S.I. Sovremennaya leksikografia i novye edinicy nominatsii [Modern lexicography and new units of nomination]. – M.: Akademia, 2007. – 147 s. [in Russian]
11. Vezhbickaia A. Iazyk, kultura, poznanie [Language, culture, cognition]. – M.: Russkie slovari, 1997. – 416 s. [in Russian]
12. Telia V.N. Kognitivnyi aspekt semantiki nominativnykh edinic [The cognitive aspect of the semantics of nominative units]. – M.: Nauka, 1986. – 143 s. [in Russian]
13. Kubriakova E.S. O kognitivnoi lingvistike i semantike termina «kognitivnyi» [On cognitive linguistics and the semantics of the term “cognitive”] // *Vestnik Voronezhskogo Gos. Univ. Seriya: Lingvistika i mezhkulturnaia kommunikatsiya*. – 2001. – №1. – S. 4–10. [in Russian]
14. Qaidar A. Qazaq terminologiasyna zhanasha kozqaras [A new approach to Kazakh terminology]. – Almaty: Rauan, 1993. – 43 b. [in Kazakh]
15. Syzdyq R. Qazaq tilindegi eskilikter men zhanalyqtar [Old and new in the Kazakh language]. – Almaty: Arys, 2009. – 272 b. [in Kazakh]
16. Aitbaev O. Qazaq sozi [Kazakh speech]. – Almaty: Rauan, 1997. – 240 b. [in Kazakh]
17. Gizdatov G.G. Kognitivnye modeli v rechevoi deiatelnosti [Cognitive models in speech activity]. – Almaty: Gylym, 1997. – 178 s. [in Russian]
18. Mankeeva Zh.A. Qazaq tilin zertteudin kognitivtik negizderi [Cognitive foundations of the study of the Kazakh language] // *Tiltanyim*. – 2001. – №4. – B. 39–43. [in Kazakh]
19. Zhamanbaeva Q.A. Til qoldanysynyn kognitivtik negizderi: emocia, simvol, tildik sana [Cognitive foundations of language use: emotion, symbol, language consciousness]. – Almaty: Gylym, 1998. – 140 b. [in Kazakh]
20. Esenalieva Zh.Zh. Qazaqstandagy kognitivtik lingvistikany bagyt-bagdary [Directions of cognitive linguistics in Kazakhstan] // *QazUU habarshysy. Shygystanu seriasy*. – 2013. – №2(63). – B. 74–78. [in Kazakh]
21. Qasym B. Metaforaly atalymdar: kognitivti-semantikalyq sozhasam [Metaphorical names: cognitive-semantic word formation]. – Almaty: «ZhK Volkova E.V.», 2005. – 300 b. [in Kazakh]
22. Aidarbek Q.Zh. Qazaq terminologialyq atalymynyn onomasiologialyq negizderi [Onomasiological basis of the Kazakh terminological category]. – Almaty: Memlekettik tildi damytu instituty, 2010. – 384 b. [in Kazakh]
23. Aitova N.N. Qazaq tilindegi tur-tus ataularynyn kognitivtik semantikasi: oqu quraly [Cognitive semantics of color names in the Kazakh language: manual]. – Aqtobe: Q.Zhubanov atyndagy Aqtobe memlekettik universiteti, 2006. – 161 b. [in Kazakh]
24. Korkmaz Z. Kitle iletisim araclarında Türkçe [Turkish in mass media] // *Türkçenin dün bugünü, yarını. Uluslararası bilgi şöleni. Bildiriler*. – 2002. – S. 45–59. [in Turkish]
25. Tekin T. Türk Dilleri: Giriş [Turkish Languages: Introduction]. – Ankara: Bilgesu Yayıncılık, 2018. – 224 s. [in Turkish]

26. Zülfikar H. Terim Sorunları ve Terim Yapma Yolları [Term Problems and Ways of Making Terms]. – Ankara: TDK Yayınları, 1991. – 256 s. [in Turkish]
27. Ercilasun A. Tarihi Akışı İçinde ve Cumhuriyet Döneminde Türk Dili [The Turkish Language in its Historical Flow and during the Republican Period] // BAL-TAM Türklük Dergisi. – 2004. – №1(17). – S. 11–23. [in Turkish]
28. Eker S. Türk Dil Bilimi Bakımından Tarihi Askerî Terminoloji. Modern Dönemde Rütbe ve Birlik Adları [Historical Military Terminology in Terms of Turkish Linguistics. Rank and Unit Names in the Modern Period]. – Ankara: Grafiker Yayınları, 2007. – 255 s. [in Turkish]
29. Arynbaeva D.Zh., Halikova N.S., Qurbanov A.G. Qazaq zhane turik tilderindegi frazeologizmderdin etnolingvistikalıq sıpaty [Ethnolinguistic nature of phraseology in Kazakh and Turkish languages] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 224–237. [in Kazakh]
30. Lewis Geoffrey L. The Turkish Language Reform: A Catastrophic Success. – New York: Oxford University Press, 1999. – 190 p.
31. Köksal A. Adı Bilgisayar Olsun [Let His Name Be a Computer]. – İstanbul: Cumhuriyet Kitapları, 2010. – 504 s. [in Turkish]
32. Honglin Zhou, Xiaoyang Luo. Embodied-Cognitive Linguistics: Integrating Marxist perspectives on contemporary Cognitive Linguistics theory // Frontiers in Psychology. – 2024. – №15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1475196>
33. Zhubanov K. Issledovania po kazahskomu iazyku [Research on the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1966. – 362 s. [in Russian]

УДК 811.1/.2; ГРНТИ 16.41.21

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.282>**Б.Б. НУРИТДИНОВ¹, Р.С. МУХИТДИНОВ², Ж.А. КАСИМБЕКОВ³**¹старший преподаватель, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bakhovatdin.nuritdinov@ayu.edu.kz²кандидат филологических наук, Университет Нур-Мубарак (Казахстан, г. Алматы), e-mail: mukhitdinov.rashid@gmail.com³старший преподаватель, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: Kasymbekovzusibek@gmail.com

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДА ИБН АЛЬ-ХАДЖИБА В ГРАММАТИКЕ

Аннотация. Настоящее исследование посвящено всестороннему анализу методологии выдающегося арабского грамматиста XIII века Ибн аль-Хаджиба, чьи фундаментальные труды «Аль-Кафия» и «Аш-Шафия» сыграли ключевую роль в формировании и систематизации арабской грамматики и морфологии. Основное внимание уделяется характеристике его научного подхода, отличающегося лаконичностью, логической последовательностью, строгой структурированностью и предельно сдержанным использованием иллюстративного материала. Подчеркивается значительное влияние его трудов на развитие филологической мысли и становление научных школ, в частности на творчество Ибн Малика, ас-Суюти и аль-Джаухари.

В исследовании рассматриваются рукописные версии сочинений Ибн аль-Хаджиба, сохранившиеся в Национальной библиотеке Казахстана и других ведущих научных центрах мира, что подтверждает их исключительную ценность для историко-филологических изысканий. Авторский метод оказал заметное воздействие не только на теоретическое развитие арабской грамматики, но и на практику преподавания арабского языка, включая современную образовательную систему исламского мира.

Особое внимание уделено тому факту, что сочинения Ибн аль-Хаджиба продолжают оставаться актуальными и в XXI веке, являясь предметом изучения в университетах Ближнего Востока, Северной Африки и Центральной Азии, а также входя в программы исламских университетов и медресе-колледжей Ливии, Казахстана и Узбекистана. В заключение подчеркивается, что его методология представляет собой неотъемлемую часть классической арабской филологии и служит основой для новых комментариев и аналитических исследований, подтверждая непреходящую ценность научного наследия Ибн аль-Хаджиба. Книги «Кафия» и «Шафия» ибн Хаджиба преподаются в Исламском университете Ливии и в медресе-колледже «Сарағаш», в медресе «Кукальдаш» в Узбекистане.

* Цитируйте нас правильно:

Нуритдинов Б.Б., Мухитдинов Р.С., Касимбеков Ж.А. Особенности метода Ибн аль-Хаджиба в грамматике // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №4 (138). – С. 160–175. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.282>

*Cite us correctly:

Nuritdinov B.B., Muhitdinov R.S., Kasimbekov Zh.A. Osobennosti metoda Ibn al-Hadzhiba v grammatike [Features of Ibn al-Hajib's Method in Grammar] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №4 (138). – S. 160–175. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.282>

Дата поступления статьи в редакцию 18.06.2025 / Дата публикации 30.12.2025

Ключевые слова: ибн аль-Хаджиб, арабский язык, литературы, Центральное Азия, медресе, грамматика.

В.В. Nuritdinov¹, R.S. Mukhitdinov², J.A. Kasymbekov³

¹*Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bakhovatdin.nuritdinov@ayu.edu.kz*

²*Candidate of Philological Sciences, Nur-Mubarak University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: mukhitdinov.rashid@gmail.com*

³*Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: Kasymbekovzusibek@gmail.com*

Features of Ibn al-Hajib's Method in Grammar

Abstract. This study is devoted to a comprehensive analysis of the methodology of the eminent thirteenth-century Arab grammarian Ibn al-Hajib. His fundamental works, *al-Kafiya* and *al-Shafiya*, played a decisive role in the formation and systematization of Arabic grammar and morphology. The research emphasizes the features of his scholarly approach, characterized by brevity, logical consistency, strict structural organization, and a highly restrained use of illustrative material. It highlights the significant influence of his works on the development of philological thought and the establishment of scholarly schools, particularly their influence on the works of Ibn Malik, al-Suyuti, and al-Jawhari.

The study examines manuscript versions of Ibn al-Hajib's works preserved in the National Library of Kazakhstan and other leading research centers worldwide, which confirms their exceptional value for historical and philological investigations. His methodological approach had a noticeable impact not only on the theoretical development of Arabic grammar but also on the practice of teaching the Arabic language, including its application within modern educational systems of the Islamic world. Special attention is paid to the fact that Ibn al-Hajib's writings remain relevant in the twenty-first century. They are studied in universities across the Middle East, North Africa, and Central Asia, and are included in the curricula of Islamic universities and madrasas in Libya, Kazakhstan, and Uzbekistan. In conclusion, it is emphasized that his methodology constitutes an integral part of classical Arabic philology and serves as a foundation for new commentaries and analytical studies, confirming the enduring value of Ibn al-Hajib's scholarly heritage.

Ibn al-Hajib's books *al-Kafiya* and *al-Shafiya* are currently taught at the Islamic University in Libya, at the "Saryagash" College in Kazakhstan, and at the "Kukaltash" Madrasa in Uzbekistan.

Keywords: Arabic grammar, classical scholarship, linguistic heritage, Central Asian madrasahs, philological analysis, medieval linguists.

Б.Б. Нуритдинов¹, Р.С. Мухитдинов², Ж.А. Касимбеков³

¹*аға оқытушы, Қожә Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bakhovatdin.nuritdinov@ayu.edu.kz*

²*филология ғылымдарының кандидаты, Нур-Мубарак университеті (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: mukhitdinov.rashid@gmail.com*

³*аға оқытушы, Қожә Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: Kasymbekovzusibek@gmail.com*

Грамматикадағы ибн әл-Хажиб әдісінің ерекшеліктері

Аңдатпа. Бұл зерттеу XIII ғасырдың көрнекті араб грамматигі Ибн әл-Хаджибтің әдіснамасын жан-жақты талдауға арналған. Оның «Әл-Кафия» және «Әш-Шафия» атты іргелі еңбектері араб грамматикасы мен морфологиясын қалыптастыру мен жүйелеуде шешуші рөл атқарды. Зерттеуде ғалымның қысқалыққа, логикалық бірізділікке, қатаң құрылымдылыққа және мысалдарды барынша шектеулі қолдануға негізделген ғылыми тәсілінің ерекшелігіне баса назар аударылады. Оның еңбектерінің филологиялық ойдың дамуына және ғылыми мектептердің қалыптасуына, әсіресе Ибн Малик, әс-Суюти және әл-Джаухари шығармашылығына зор ықпал еткені атап көрсетіледі.

Зерттеуде Ибн әл-Хаджибтің еңбектерінің қолжазбалық нұсқалары қарастырылады. Олар Қазақстанның Ұлттық кітапханасында және әлемнің басқа да жетекші ғылыми орталықтарында сақталған, бұл олардың тарихи-филологиялық ізденістер үшін айрықша құндылығын дәлелдейді. Авторлық әдіс тек араб грамматикасының теориялық дамуына ғана емес, сонымен қатар араб тілін оқыту тәжірибесіне, соның ішінде ислам әлемінің қазіргі білім беру жүйесіне де елеулі ықпал етті.

Айрықша назар Ибн әл-Хаджиб еңбектерінің XXI ғасырда да өзектілігін сақтап отырғанына аударылды. Олар Таяу Шығыс, Солтүстік Африка және Орталық Азия университеттерінде оқытылып, Ливия, Қазақстан және Өзбекстандағы ислам университеттері мен медресе-колледждерінің бағдарламасына енгізілген. Қорытындыда оның әдіснамасы классикалық араб филологиясының ажырамас бөлігі болып табылатыны және жаңа түсіндірмелер мен талдамалық зерттеулерге негіз болып отырғаны атап өтіледі. Бұл Ибн әл-Хаджибтің ғылыми мұрасының мәңгілік құндылығын айғақтайды.

Ибн Хаджибтың «Кафия» мен «Шафия» кітаптары Ливиядағы Ислам университетінде, Қазақстанда «Сарыағаш» колледжінде, Өзбекстандағы «Кукалташ» медресесінде сабақ ретінде оқытылып келеді.

Кілт сөздер: ибн әл-Хаджиб, араб тілі, еңбектер, Орта Азия, медресе, грамматика

Введение

Ибн аль-Хаджиб является одним из выдающихся и уважаемых в арабской научной истории, особенно в арабском, литературном и исламском правовом исследовании. Он родился в 570 годах Хиджры на территории Верхнего Египта и с раннего возраста продемонстрировал склонность к обучению и приобретению навыков. На протяжении всей своей жизни он был сосредоточен на изучении и обмене знаниями о арабской культуре и традициях Ислама. Благодаря его усилиям, стараниям и исследованиям он поднялся на выдающуюся роль среди своих сверстников и получил признание в научных сообществах. Его труды не только получили широкое признание – они заложили основу для изучения грамматики арабского языка, в особенности синтаксиса и морфологии, также лингвистики и юриспруденции шариата в течении многих лет. Многие поколения ученых и исследователей зависят от его трудов и публикации и комментариев по образованию. Его вклад в арабскую лингвистику ценится за его тщательный анализ, точные составы и четкое мышление. Он известен своим умом и проницательным интеллектом, похвальным воспоминанием и умением разъяснять сложные научные труды и идеи в ясных и доступных народных местах.

Несмотря на то, что он жил в средневековую эпоху, влияние его идей и трудов ощущается и в наше время. Его подход к систематизации знаний, особенно в области грамматики и логики, был новаторским и оказал большое влияние на развитие этих наук в исламском и арабском мире. Благодаря своему таланту, усердию и стремлению к истине он оставил глубокий след в истории исламской мысли и стал образцом для большинства последующих ученых.

Что касается его обучения, то он изучал науки в Дамасской мечети, а также в маликитской школе ан-Нурийя, которую успешно окончил, став одним из важнейших ученых в области грамматики. Его труды привлекли большое внимание ученых и комментаторов, поскольку он представил грамматические вопросы в сжатой форме, иногда расходясь с традиционными грамматистами и выдвигая сложные, но убедительные аргументы [1, с. 264].

Благодаря этому Ибн аль-Хаджиб стал одним из самых выдающихся лингвистов и грамматиков, придерживаясь ясного и точного метода, основанного на упрощении и краткости во всех своих работах – будь то язык, литература, грамматика или исламское право. Он занимал видное научное положение, а его наиболее известным трудом считается книга «Аль-Кафия». Помимо этого, он написал работы в области исламского права и основ юриспруденции, обогатив тем самым арабо-исламское наследие. Особенно ценны его новые взгляды, представленные в его сочинениях, главным образом в области грамматики.

Как и все ученые, которые изучали какую-либо науку, Ибн аль-Хаджиб следовал четкому и краткому методологическому подходу, где он выбрал определенный порядок, организацию и способ изложения вопросов, особенно связанных с грамматикой. И все это отразилось в его труде «Аль-Кафия». В своей книге ибн аль-Хаджиб представил новый стиль изложения, который позволил ему обозначить новый этап в изучении арабской грамматики. Его метод основан на сжатости формулировок и их сокращении, также экономии в выражениях и краткости изложения, сохраняя при этом полноту и глубину рассматриваемых тем.

Методы исследования и материалы

В этом исследовании был использован качественный историко-филологический подход, основанный на контент-анализе трудов Ибн аль-Хаджиба, также сравнении его методов с другими грамматиками арабского мира, а также на дескриптивном и аналитическом изучении его книг «Аль-Кафия» и «Аш-Шафия». Анализ включает описание методологических принципов, как: краткость, логичность, системность. Также анализ опирается на рукописные и печатные источники, хранящиеся в научных библиотеках.

Анализ и результаты

«Аль-Кафия» и его значение

«Аль-Кафия» – одна из самых известных книг Ибн аль-Хаджиба. В этой книге ибн аль-Хаджиб представил грамматические правила в краткой, но емкой форме. Также он изложил множество вопросов с высокой точностью и четкостью. «Аль-Кафия» является своего рода конституцией в грамматике арабского языка и охватывает большую ее часть. Эта книга распространилась во многих странах, включая страны Ближнего Востока и Центральной Азии. Статистические исследования тюркских письменных памятников показывают, что арабско-персидский слой занимал значительную часть лексики и активно использовался вплоть до советского периода [11].

Это одна из самых известных книг Ибн аль-Хаджиба. В ней он представил грамматические правила в краткой, но емкой форме, не упуская важных деталей. Он изложил множество вопросов с высокой точностью и четкостью. «Аль-Кафия» была описана как своего рода конституция в области грамматики, охватывающая большую часть ее вопросов. Этот труд распространился по многим регионам, особенно в странах Аджама (Персии и соседних областях, также Центральной Азии). Исторический опыт использования арабского алфавита в казахском языке свидетельствует о том, что культурные и религиозные факторы способствовали длительному сохранению арабской графики и тесной интеграции арабской письменной традиции в тюркскую среду [12].

Например, В отделе «Редкие книги и рукописи» Национальной библиотеки Республики Казахстан, расположенной в городе Алматы, хранятся следующие книги Ибн Хаджиба: №966 (الكافية) *Джамал ад-Дин Абу Амр Усман*. Джамалуддин Абу Амр Усман. «Аль-Кафия» (الكافية) («Достаточная»). – Стамбул: Матбағат аль-Амира, 1306 г. х. – 64 с. 23х15.5 см.

Этот сборник включает три книги:

1. Страницы 1-29 содержат краткий труд по синтаксису арабского языка, написанный Джамалуддином Абу Амром Усманом (умер в 646 г. х.), известным как «Ибн аль-Хаджиб». Полное название книги – «Аль-Кафият ли зауи аль-ариб фи ма'рифат калам аль-араб» (الكافية) (لذوي الأرب في معرفة كلام العرب). Этот труд также известен под названием «Аль-Кафия аль-Хаджибия» (الكافية الحاجبية). Он получил большое внимание среди ученых, на него написано множество комментариев, разъяснений, а также переведено на другие языки. Среди известных комментариев:

- Комментарий самого Ибн аль-Хаджиба
- «Шарх ар-Ради» (شرح الرضي) Ридауддина аль-Истирбази (ум. в 686 г. х.)
- «Шарх аль-Хинди» (شرح الهندي) или «Аль-Хиндия» (الهندية) Шихабуддина Ахмада ибн Омара ад-Даули Абади аль-Хинди (ум. в 849 г. х.)
- «Шарх аль-Бастами» (شرح البسطامي) Алауддина аль-Бастами (ум. в 875 г. х.)
- «Фаваид аль-вафия бихилли мушкилят аль-Кафия» (فوائد الوافية بحل مشكلات الكافية) Абдуррахмана ибн Ахмада аль-Джами (ум. в 898 г. х.)
- «Хашияту аль-Иссам ала Аль-Кафия ли Ибн аль-Хаджиб» (حاشية العصام على الكافية لابن) Ибрагима ибн Мухаммада ибн Арабшаха Иссамуддина аль-Исфиряни (ум. в 944 г. х.; некоторые источники указывают 943 или 945 г. х.)

Книга «Аль-Кафия» (الكافية) сопровождается маргинальными пояснениями. Она начинается с разъяснения частей речи в арабском языке, затем переходит к марфу'ат (именам в именительном падеже), затем к мансубат (именам в винительном падеже) и, наконец, к маджрурат (именам в родительном падеже).

2. Страницы 30-57 содержат книгу «Изхар аль-асрар» (إظهار الأسرار) Зайнуддина Мухаммада ибн Бир Али ибн Искандара аль-Биркавия ар-Руми аль-Ханафи (929-981 гг. х.). Полное название книги: «Изхар аль-асрар фи ан-наху» (إظهار الأسرار في النحو).

Имам аль-Биркави родился в городе Бали-Кисра (современная Турция). С детства выучил Коран наизусть, получил начальное образование от своего отца, который был преподавателем и судьей в Бали-Кисра. В дальнейшем он преподавал в медресе в Стамбуле и служил в армии в городе Эдирне во времена султана Сулеймана аль-Кануни. Имам аль-Биркави написал множество трудов в различных областях знаний, среди них:

- «Аль-Арба'ун» (الأربعون) – сборник из 40 хадисов, посвященных вопросам поклонения.
- «Аль-Иршад фи аль-фикх аль-ханафи» (الإرشاد في الفقه الحنفي) – труд по ханафитскому фикху, одна из рукописных копий которого хранится в Центре короля Фейсала в Эр-Рияде под номером 982.

3. Страницы 58-64 содержат книгу «Миату амиль» (مئة عامل) (известную также как «Ауамиль» (عوامل)) имама Абдул-Кахира ибн Абдуррахмана аль-Джурджани (400-471 гг. х. / 1009-1078 гг. н. э.). Этот труд посвящен грамматике арабского языка. 1174 (525-38)

«Мухтасар аль-Кафия» (مختصر الكافية) *Хайруллах Махдум ибн аш-Шайх аль-Амир Зайнуллах Аликаев*

Санкт-Петербург: Типо-литография И. Бараганского и К., 1899 г.

- Том 1 – 262 стр.
- Том 2 – 174 стр.
- Размер: 23.5х17 см.

Книга «Аль-Кафия» (الكافية) Ибн аль-Хаджиба (ум. в 646 г. х.) является кратким трудом по синтаксису (нахву) арабского языка. В начале XX века она широко использовалась в образовательных учреждениях, где преподавался арабский язык. Этот труд привлек большое внимание ученых, его рукописи и различные издания хранятся во многих библиотеках мира.

Настоящее издание представляет собой комментарий на тюркском языке, составленный Хайруллахом Махдумом ибн аш-Шайхом аль-Амиром Зайнуллахом Аликаевым. Автор написал введение на тюркском языке.

– В первом томе представлен арабский текст «Аль-Кафии» в качестве основного текста, с тюркским переводом между строк и дополнительными комментариями на полях. Для пояснений использованы также упражнения и таблицы.

– Во втором томе автор уже не использует рамки для основного текста, а подчеркивает арабские предложения и сопровождает их тюркскими пояснениями.

Примечание: В данной версии первый лист и последний лист первого тома утеряны.

1175 (3673-41)

«Мухтасар аль-Кафия» (مختصر الكافية) *Хайруллах Махдум ибн аш-Шайх аль-Амир*

Зайнуллах Аликаев

Санкт-Петербург: Типо-литография И. Бараганского и К., 1899 г.

– Том 1 – 262 стр.

– Размер: 23.5x17 см.

Примечание: Данный экземпляр является другой версией первого тома книги №1174 (525-38), напечатанной тем же издательством.

998 (324039)

«Маджму‘ату аш-Шафия Матн ‘ильм ас-Сарф уаль-Хат» (مجموعۃ الشافية متن علمي الصرف والخط)

Ибн аль-Хаджиб

Стамбул: Матба‘ат аль-Амира

– Том 1 – 384 стр. (1310 г. х.)

– Том 2 – 350 стр. (1311 г. х.)

– Размер: 27x18.5 см.

Полное имя Ибн аль-Хаджиба:

Джамалуддин Абу Амр Усман ибн Омар ибн Абу Бакр аль-Малики ибн Юнус ад-Дувайни аль-Аснани (570-646 гг. х. / 1174-1249 гг. н. э.).

Он родился в селении Исна (Египет), был последователем маликитского мазхаба, изучал исламские и лингвистические науки в Каире, а также был мукри’ом (чтецом Корана).

Описание книги

Настоящий сборник включает несколько книг.

Том 1:

1. «Матн аш-Шафия» (متن الشافية) – один из важнейших трудов по морфологии (сарф) и орфографии (хат) арабского языка.

– Ибн аль-Хаджиб впервые разделит вопросы морфологии и синтаксиса на два отдельных труда: «Аш-Шафия» (الشافية) и «Аль-Кафия» (الكافية).

– До него сарф рассматривался совместно с нахвом, и только Ибн аль-Хаджиб впервые выделил его как отдельную дисциплину.

– Позже все труды по морфологии стали основываться на «Аш-Шафии».

2. «Шарх аль-Джарбарди» (شرح الجاربردي) – комментарий аль-Джарбарди (ум. в 746 г. х.) к книге «Аш-Шафия».

–Хашия Ибн Джама‘а» (حاشية ابن جماعة على الجاربردي) – маргинальные комментарии Ибн Джама‘а (ум. в 819 г. х.) на труд аль-Джарбарди.

–«Дурар аль-Кафия фи хилли Шарх аш-Шафия» (دُرر الكافية في حل شرح الشافية) – хашия аль-Хусайна ар-Руми к «Шарх аш-Шафия».

Том 2:

«Шарх аш-Шафия» (شرح الشافية) – комментарий, написанный Саидом Абдуллахом Джамалуддином ибн Мухаммадом аль-Хусайни (ум. в 776 г. х.), известным под именем «Нукраккар» (نُقْرَقَار).

«Манәһидж аль-Кафия фи Шарх аш-Шафия» (مناهج الكافية في شرح الشافية) – труд шейха аль-Ислама Закарии аль-Ансари (ум. в 776 г. х.), также являющийся комментарием к «Аш-Шафия».

«Манзумат аш-Шафия» (منظومة الشافية) – поэтический труд аль-Кармиани (ум. в 1016 г. х.), известный также как «аль-Фаваид аль-Джамила» (الفوائد الجميلة).

«аль-Фаваид аль-Джалиля» (الفوائد الجلية) – шарх аль-Кармиани на его же труд «аль-Фаваид аль-Джамила».

Особенности издания

В первом томе сначала приводится текст «Аш-Шафия», затем комментарий аль-Джарбарди, выделенный разделительной линией. Далее идут хашии Ибн Джама‘а и аль-Хусайна ар-Руми, отделенные жирным словом «قوله» (каулу-ху). В начале второго тома приводится содержание и биографии авторов Нукраккара и шейха аль-Ислама Закарии аль-Ансари. На 279-й странице второго тома османским языком написана биография аль-Кармиани.

Эта книга является очень важным сборником по морфологии арабского языка (صرف - сарф). Впоследствии многие ученые опирались на эту книгу.

Многие известные ученые, как Имам ас-Суюти и другие ученые его эпохи, оценили этот труд и отметили его уникальность среди других книг благодаря глубине анализа, исследованию и изложению грамматических вопросов, что привело к широкой известности и популярности данного труда среди знатных ученых, которые стали использовать этот труд в качестве основного пособия для изучения арабской грамматики [2, 270].

Также про него говорили:

Как сказано:

- ««Кафия» Ибн аль-Хаджиба и ее краткое изложение по основам фикха распространились во всех странах, особенно в землях Аджама, и люди активно изучали ее вплоть до нашего времени» [2, с. 1370].

Ибн аль-Хаджиб стремился облегчить изучение грамматики для своих учеников, поэтому он написал этот вводный труд по грамматике и назвал его «Кафией». Возможно, название отражает цель его написания, ведь оно означает, что книга заменяет другие сложные грамматические труды, которые требуют глубокого понимания этой науки и основательного знания ее вопросов [3, с. 60].

Эта грамматическая работа принесла большую пользу, несмотря на небольшой объем. В целом, сочинения Ибн аль-Хаджиба пользовались широкой популярностью из-за обилия ссылок на источники, компактного объема и точности выражений. Среди них и это введение в грамматику [3, с. 60].

В «Кафии» Ибн аль-Хаджиб применил метод краткости и лаконичности, не умаляя при этом смысла, что свидетельствует о его глубоком владении языком, знании его законов и понимании его тонкостей. О нем сказал Абу аль-Фатх Мухаммад ибн Али аль-Кушайри:

- «Этот человек овладел красноречием и воспользовался его покровом, ему открылись источники мудрости, и он черпал из них в изобилии, его мысль текла, как ручей, а его цель

была близка, поэтому он облегчал изучение и исполнял задачу лаконичности, так что голос справедливости воскликнул: «На благодетелей нет упрёка!» [4, сс. 353-354].

«Аль-Кафия» завоевала признание ученых и стала предметом их гордости. Одним из проявлений этого восхищения стали слова, сказанные о ней. Ее влияние было настолько велико, что вдохновило некоторых авторов на поэтические строки, среди которых:

- «Книга, ведущая к целям, исцеляющая,

Не видел я подобного «Кафии».

О, ищущий грамматики, запомни ее» [5, с. 30].

Другой автор сказал:

- «Будь уверен, что она тебе достаточна» [5, с. 30].

Также говорили:

- «Имам, добродетельный Ибн аль-Хаджиб,

Создал ее, и ее великолепие распространилось среди людей.

Жемчужины он в ней скрыл, подобно движению брови,

Она сказала: «Я дозволенное волшебство, так обратись ко мне!» [5, с. 30].

Цель Ибн аль-Хаджиба при написании «Аль-Кафия» заключалась в упрощении изучения грамматики для студентов. Она полезна для начинающих, которым трудно осваивать сложные грамматические труды, понятные только тем, кто уже имеет глубокие знания в области арабской грамматики [3, с. 60]. Можно с уверенностью сказать, что эта книга стала уникальным вкладом Ибн аль-Хаджиба в развитие арабской грамматики, основанным на упрощении и систематизации ее вопросов.

Темы в книге «Аль-Кафия» Ибн аль-Хаджиба и их порядок

Книга «Аль-Кафия» Ибн аль-Хаджиба не содержит введения и не начинается с выражения хвалы Аллаху. На это указал аль-Джами и оправдал такой выбор.

Что касается структуры и порядка изложения, то Ибн аль-Хаджиб следовал примеру аз-Замахшари в его труде «Аль-Муфассаль», но отличился тем, что сделал «Аль-Кафию» исключительно грамматическим трудом. А вопросы морфологии он выделил в отдельную книгу, названную «Аш-Шафия», что свидетельствует о его подходе к специализации в авторском стиле.

Ибн аль-Хаджиб разделил «Аль-Кафию» на три основные части в следующем порядке:

Раздел имён (الأسماء – аль-асма),

Раздел глаголов (الأفعال – аль-афъал),

Раздел частиц (الحروف – аль-хуруф).

Структура «Аль-Кафия»

1. Раздел имён (الأسماء – аль-асма)

В начале книги автор дал определение слову (الكلمة – аль-калима) и речи (الكلام – аль-калам), а также привёл виды ираба (الإعراب – аль-иараб). В этом разделе он рассмотрел также вопросы запрета на танвин (الممنوع من الصرف – мамнуат минас сарф) и перечислил причины запрета (موانع الصرف – маваниуъс сарф), изложив это в стихотворной форме.

Затем Ибн аль-Хаджиб перешел к первому разделу книги – разделу имён. Он начал его с подлежащих (المرفوعات – аль-марфуъат), определив их так:

«هو ما اشتمل على علم الفاعلية»

В этом разделе он дал определение подлежащего (الفاعل – фаъил), рассмотрел правила его обязательного расположения в начале предложения или допустимости его переноса. Далее он исследовал случаи, когда разрешено и когда обязательно опущение глагола (حذف الفعل – хазф феъл) и его подлежащего.

Затем он перешел к замещающему подлежащему (نائب الفاعل – наиб фаьил) под заголовком:

(مفعول ما لم يسم فاعله – мафъул ма лям юсамми фаьилуху)

После этого он рассмотрел *начальное имя* (المبتدأ – аль-мубтада) и *сказуемое* (الخبر – аль-хабар), затем – случаи, когда можно или необходимо опустить начальное имя или сказуемое.

Далее он обсудил:

– Сказуемое (خبر إن وأخواتها) – инна (инна ва ахаватуха),

– Сказуемое (خبر لا لنفي الجنس) – ля (ля ли нафи жинс),

– Имя (ما ولا المشبهتين بليس) – ма ва ля (лайса – лийса), которые ведут себя как мушабихатайни би лайса).

Затем он перешел к винительным формам (المنصوبات – аль-мансубат), определяя их так:

«هو ما اشتمل على علم المفعولية – хуа маштагала ала илми мафъулияти»

Здесь он рассмотрел:

– Абсолютное дополнение (المفعول المطلق – мафъул мутлак) и его виды,

– Дополнение (المفعول به – мафъул бихи),

– Звательный падеж (المنادى – аль-мунада),

– Скрытый управляющий (اشتغال – иштагал),

– Предостережение (التحذير – ат-тахзир),

– Обстоятельственное дополнение (المفعول فيه, المفعول له, المفعول معه) – мафъул фихи, мафъул лаху, мафъул мааху),

– Обстоятельственное сказуемое (الحال – аль-халь),

– Разъяснительное дополнение (التمييز – ат-тамйиз),

– Исключение (المستثنى – аль-мустасна),

– Сказуемое «Кана» и её сестёр (خبر كان وأخواتها) – хабар кана ва ахаватуха),

– Сказуемое «ма - ма» и «ля - ля», подобных «лайса - лийса».

– Затем он рассмотрел родительный падеж (المجرورات – аль-мажрурат) и обсудил:

– Изофету (الإضافة – аль-идафа),

– Следствия (التوابع – ат-тавабиъ), в том числе соединение (العطف – аль-атф), усиление (التأكيد – такид), замещение (البدل – аль-бадалъ) и соединённое пояснение (عطف البيان – атф баян).

После этого он перешел к неизменяемым именам (الاسم المبني – исмм мабни), исследовав:

– Личные местоимения (المضمرات – аль-мудмарат),

– Указательные местоимения (أسماء الإشارة – асмау ишарат),

– Относительные местоимения (الموصولات – аль-мавсулат),

– Имена действий (أسماء الأفعال – асмауль афъал),

– Звуковые имена (الأصوات – аль-асват),

– Составные имена (المركبات – аль-мураккабат),

– Косвенные местоимения (الكنائيات – аль-кмнаят),

– Обстоятельственные существительные (الظروف – аз-зурууф).

2. Раздел глаголов (الأفعال – аль-афъал)

Во втором разделе он исследовал:

– Прошедшее время (الماضي – аль-мади),

– Настоящее время (المضارع – албмудариф), его формы склонения и неизменяемости,

– Повелительное наклонение (الأمر – аль-амр),

– Глагол, чей исполнитель не упоминается (المبني للمجهول – мабни лилмажхул),

– Переходные и непереходные глаголы,

– Глаголы восприятия (أفعال القلوب – афъал кулуб),

- Неполные глаголы (الأفعال الناقصة – афъал накиса),
- Глаголы приближения (أفعال المقاربة – афъал мукарана),
- Глаголы удивления (فعل التعجب – феъл таажжуб),
- Глаголы похвалы и порицания (أفعال المدح والذم – афъал мадх ва зам).

3. Раздел частиц (الحروف – аль-хуруф)

В этом разделе он изучил:

- Предлоги (حروف الجر – хуруф жар),
- Частицы, подобные глаголу (الحروف المشبهة بالفعل – хуруф мушиббиха бил феъл),
- Союзы (الحروف العاطفة – хуруф атифа),
- Частицы привлечения внимания (حروف التنبيه – хуруф танбих),
- Возвратные частицы (حروف النداء – хуруф нида),
- Частицы усиления (حروف الزيادة – хуруф зияда),
- Частицы утверждения (حروف الإيجاب – хуруф ижаб),
- Частицы пояснения (حرفي التفسير – харфа тафсир),
- Частицы номинализации (حروف المصدر – хуруф масдар),
- Частицы выделения (حروف التخصي – хуруф тахасси),
- Частицы ожидания (حرف التوقع – харф тавакуъ),
- Вопросительные частицы (حرفا الاستفهام – харфал истифхам),
- Условные частицы (حروف الشرط – хуруф шарт),
- Частицы предостережения (حرف الردع – харф радъ),
- Т-аффикс женского рода (تاء التانيث الساكنة – таут танис сакина),
- Танвин (التنوين),
- Нун подтверждения (نون التأكيد – Нун тавкид)¹.

–

Основные методы Ибн аль-Хаджиба в книге “Аль-Кафия:

- Систематизация правил “التقعيد” (ат-Тақйид);
- Приведение примеров и доводов “الاستشهاد” (аль-Истишхад);
- Сокращение (лаконичность) и избегание повторов “الإيجاز وتجنب التكرار” (аль-Ижаз ва тажанныбут такрар);
- Отсутствие разногласий между грамматиками арабского языка “عدم ذكر الخلافات النحوية” (адам зикрил хилафат нахвия).

Первым и основным доказательством уникальности методологии Ибн аль-Хаджиба – это то, что он приводил лишь небольшое количество примеров для объяснения грамматических тем. Это было результатом его стремления к лаконичности, которое стало основным принципом его метода. В этом он как бы бросает вызов знаменитому ученому аз-Замахшари, который в своей книге “аль-Муфассаль” использовал 424 поэтических примера, тогда как Ибн аль-Хаджиб в своей книге “Аль-Кафия” привел всего лишь 13 поэтических примера.

Ибн аль-Хаджиб в своей книге “Аль-Кафия” применил особую методологию, основанную на краткости и лаконичности. Он использовал сжатые формулировки в основном тексте, сопровождая их разъяснениями, не нарушающими смысл темы.

Например, он писал:

«аль-Атф (العطف) – это следование, при котором субъект соотносится с предшествующим элементом и между ними ставится одна из десяти букв».

¹ نون التأكيد – Нун ат-Такид, или в некоторых изданиях пишут нунат-таукид

Этот метод давал возможность изучающим арабскую грамматику усваивать основы с минимальной нагрузкой. Такой подход позволял студентам быстрее освоить основные правила и ориентироваться в синтаксических конструкциях. Однако краткость изложения требовала дополнительных комментариев, вследствие чего появилось множество толкований и разъяснений к «Аль-Кафии». Среди наиболее известных можно назвать «Шарх ар-Ради» (شرح الرضي), написанный Ридауддином аль-Истирбази (رضا الدين الاستراباذي).

Одной из черт этого метода является то, что Ибн аль-Хаджиб не уделял внимания разногласиям между предыдущими грамматистами. Он сосредоточился исключительно на представлении своих взглядов в основном тексте. Его метод также отличался тем, что «Аль-Кафия» полностью посвящена синтаксису (النحو – ан-нахву) и не содержит морфологических вопросов. Последние он рассмотрел в отдельном труде «Аш-Шафия» (الشافية), предназначенном для изучающих морфологию (الصرف – сарф).

Поэтому он не упоминал схожие вопросы, не рассматривал уменьшительные формы, производные от существительных, названия времени, места и инструмента, а также не касался разницы между четырех- и пятибуквенными корнями или глаголами с прибавочными буквами. Ибн аль-Хаджиб строго разграничил грамматику и морфологию, выделив для каждой отдельный труд, что свидетельствует о четкости и системности его подхода в научном наследии.

В процессе становления и развития арабской грамматической науки грамматисты опирались на разнообразные источники, среди которых можно выделить три основные категории.

- Прежде всего, это священные тексты ислама – Коран и Сунна (القرآن والسنة), которые играли роль не только как религиозные ориентиры, но и как основа для иллюстрации грамматических конструкций, используемых в арабском языке.

- Далее важнейшее место занимала древняя арабская поэзия (الشعر الجاهلي – шеър жахили), служившая своего рода эталоном языка, отражавшим устоявшиеся нормы и закономерности его функционирования.

- Третью группу составляла прозаическая речь, преимущественно разговорная, которая служила материалом для наблюдения и анализа языковых явлений в их живом применении.

Следует отметить, что грамматисты по-разному подходили к использованию этих источников в зависимости от собственных методологических установок и научных предпочтений.

Так, например, Сибавейх в своём знаменитом труде «Аль-Китаб» (الكتاب) широко и активно прибегал к поэтическим строкам, подвергая их глубокому лингвистическому анализу. Его подход отличался тщательностью, полнотой и стремлением охватить максимум возможных грамматических ситуаций.

В отличие от него, Ибн аль-Хаджиб придерживался более сжатого и структурированного метода изложения. Он стремился к лаконичности, чётко ограничивая количество примеров, но при этом сохранял точность и научную строгость.

Книга Ибн аль-Хаджиба «Аль-Кафия» (الكافية) стала образцом грамматического текста, который объединил ясность подачи материала, краткость и системность, что сделало её особенно удобной для изучения в исламских учебных заведениях. Благодаря этим качествам, «Аль-Кафия» (الكافية) приобрела широкое распространение и стала одним из главных учебников по грамматике в мусульманском мире [6, с. 30].

Ибн аль-Хаджиб, несмотря на блестящее знание коранического текста (الآيات القرآنية – аят Курания) наизусть, подходил к его использованию с большой осторожностью. Он выбирал лишь те аяты, которые в наибольшей степени соответствовали грамматической теме и могли наиболее точно иллюстрировать конкретное правило. Это свидетельствует не только о его

высоком уровне научной дисциплины, но и о глубоком понимании смысла священных текстов. Подобный подход позволял ему сохранять компактность изложения, не жертвуя при этом содержательностью и глубиной анализа.

Ибн аль-Хаджиб не придерживался единого метода при цитировании Корана в своей книге «Аль-Кафия». Напротив, он использовал различные способы подачи коранических примеров в зависимости от необходимости:

- Полное цитирование аята.
- Цитирование только части аята.
- Использование одной ключевой лексической единицы из аята.

Все это подчеркивает, что его методология основывалась на обращении к первоисточнику исламской грамматической традиции – Корану. Например, он считал, что в случае наличия контекста (карина) в предложении можно опустить звательный союз «يا». В доказательство он приводил аят:

﴿أَلَا يَسْجُدُوا﴾ - (ала ясжуду) [7, с. 406].

А также, рассматривая грамматическое значение частицы «لن - лян», он ссылаясь на: ﴿وَلَنَأْبُرَح﴾ (ва лан абраха) [7, с. 327].

Он отмечал, что частица «لن - лан» всегда несет значение отрицания в будущем времени.

Кроме того, в вопросах «половинного» (насп) спряжения глаголов, лам аль-та'кид (усилительная ل) и лам аль-джухуд (لام الجود) он ссылаясь на аят:

﴿وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُعَذِّبَهُمْ﴾ (ва ма кана Аллаху лиуаъззибахум) [7, с. 207].

Также одной из его методологических особенностей является цитирование части аята вместе с его следующим фрагментом, если это необходимо для установления грамматического правила. Например, в вопросах замены (аль-бадаль), когда неясное слово (накира) превращается в известное (ма'рифа) через обязательное определение, он приводил пример:

﴿نَاصِيَةٌ كَافِيَةٌ﴾ (насиятин казиба) [7, с. 658].

Однако стоит отметить, что он нечасто прибегал к подобному приему, так как стремился к предельной краткости в «Аль-Кафии».

Поэзия, хотя и не являлась для Ибн аль-Хаджиба доминирующим источником, тем не менее, эпизодически привлекалась им в процессе разработки грамматических трудов. В частности, его известное сочинение «Аль-Кафия» содержит ограниченное количество поэтических иллюстраций, насчитывающее всего двенадцать примеров. Данная количественная скромность представляется примечательной, учитывая обширный объём материала, охватываемого в указанном труде, и традиционно значимую роль поэзии в арабской грамматической традиции.

Несмотря на малое число цитируемых стихотворных фрагментов, анализ их использования демонстрирует дифференцированный и методичный подход со стороны автора. Ибн аль-Хаджиб применял различные стратегии цитирования, варьируя от включения отдельного лексического элемента, признаваемого достаточным для подтверждения грамматического правила, до приведения фрагмента строки, обеспечивающего необходимый контекст. В ряде случаев он прибегал к полной цитации стихотворной единицы, когда это, по его мнению, способствовало большей ясности в изложении грамматической конструкции. Отмечены единичные, но показательные случаи парафразирования поэтической строки, предпринятого с целью оптимизации передачи смысла рассматриваемого правила. При этом следует подчеркнуть последовательное стремление автора к селективности в выборе иллюстративного материала, ориентированного исключительно на релевантность обсуждаемому грамматическому вопросу и исключение избыточной информации.

В качестве иллюстрации подобного подхода можно привести анализ его интерпретации правила согласования неопределённого (накира) и определённого (ма‘рифа) имён существительных. Для демонстрации данного положения Ибн аль-Хаджиб избирает поэтическую строку, репрезентирующую практическое применение указанного грамматического принципа, что вновь свидетельствует о его внимательном отношении к анализируемому материалу и стремлении к прецизионной передаче грамматических нюансов.

В качестве примера он приводил строку:

«أرسلها العراك» (Арсалахал ыраак)

Методология Ибн аль-Хаджиба в морфологии и фонетике

Книга «Аш-Шафия» специально посвящена строению слов. Несмотря на то, что морфология – это обширная тема, Ибн аль-Хаджиб смог изложить материал очень компактно и лаконично. Это свидетельствует о его уникальном и выдающемся интеллекте. Он разработал уникальный подход к изложению вопросов морфологии, которые отличаются от методов, которые были использованы его предшественниками.

Его труд «Аш-Шафия» стал одним из важнейших источников для изучения морфологии арабского языка «صرف» – (сарф), который стал незаменимым как для начинающих, так и для продвинутых учеников. Эта книга написана простым, четким и точным языком, а также демонстрирует точность методологического подхода автора к морфологии арабского языка. В виду своей значимости, многие исследователи и лингвисты последующих поколений извлекли из этой книги пользу и активно использовали его материалы в изучении морфологии арабского языка.

Методология Ибн аль-Хаджиба в изучении фонетики арабского языка

В изучении фонетики арабского языка Ибн аль-Хаджиб применил упорядоченный и простой метод, расположив звуки в соответствии с их артикуляцией. Он начинал с:

1. Гортанных звуков (аль-хуруф аль-халькия):

– Хамза (ء)

– Ха (هـ)

– Алиф (ا) (Все эти звуки произносятся из самой глубины горла).

2. Средне-гортанных звуков (аль-хуруф аль-вастанийя):

– Айн (ع)

– Ха (ح)

3. Звуков нижней части гортани:

– Гайн (غ)

– Ха (خ)

В этом подходе он был вдохновлен Сибавейхом, который также начинал с гортанных звуков и заканчивал звуками, образующимися на губах. Однако, несмотря на это влияние, Ибн аль-Хаджиб представил свою оригинальную концепцию.

Отличие в классификации звуков между Ибн аль-Хаджибом и Сибавейхом

– Ибн аль-Хаджиб выделил 15 мест образования звуков (махрадж) [8, с. 250].

– Сибавейх, напротив, выделил 16 мест [9, с. 6].

Это свидетельствует о том, что Ибн аль-Хаджиб придерживался принципа краткости и упрощения, что отличает его методологию от его предшественников.

Из вышесказанного становится очевидной точность методологии Ибн аль-Хаджиба в организации и систематизации морфологических структур и словообразования, представленных в упрощённой и доступной форме.

Если морфологический анализ в «Аш-Шафии» является интуитивным, то каждая морфологическая проблема анализируется отдельно, с указанием формы, значения или словообразовательных изменений, происходящих в слове. Однако, если эти формы объединить, они образуют цельный морфологический анализ.

В случае ошибочных форм, он возвращался к исходной форме, чтобы разъяснить её изменения, выявить схожие структуры и дать корректный морфологический разбор. Например, он проанализировал слово «آخر» в аяте: ﴿فَعِدَّةٌ مِّنْ أَيَّامٍ أُخَرَ﴾ (фаиддатум мин аямин ухар) [7, с. 55].

Разъясняя возможную путаницу, Ибн аль-Хаджиб отметил:

«Ох — это множественное число от ухра (أخرى), подобно тому, как фудля (فضلى) и фадль (فضل). А вот слово аль-ахар (الأخر) образует множественное число авахир (أواخر), подобно афдаль (أفضل) и афадиль (أفاضل). Если же слово ахар (أخر) относится к разумным существам, то оно образует множественное число ахарун (آخرون), как в аяте: ﴿وَأَخْرُونا يَضْرِبُونَ﴾ [9, 603] Здесь форма فعل (фа'ль) используется в значении множественного числа слова ахар, так как речь идёт о днях, а их единственное число – йаум (يوم).»

Разногласия с Сибавейхом

Одним из примеров, где Ибн аль-Хаджиботошёл от мнения Сибавейха, является вопрос местоимений (замен) после частиц «аса» (عسى) и «лаула» (لولا).

– Сибавейх считал, что местоимения в этих случаях находятся в родительном падеже (джарр).

– Однако если местоимение идёт после слова «аса» (عسى), он полагал, что оно должно стоять в винительном падеже (насб).

– В отличие от него, Аль-Ахфаш придерживался мнения, что местоимения в обоих случаях должны стоять в именительном падеже (раф').

Ибн аль-Хаджиб принял второе мнение, поскольку оно более соответствовало его грамматической концепции и системе анализа [10, с. 488].

Особенности грамматико-семантического метода Ибн аль-Хаджиба.

Что касается особенностей его грамматико-семантического метода, особенно в книге «Аль-Амали», то этот труд является одним из старейших произведений в своей области. Он был известен еще во времена ас-Саляби и его книги «Аль-Амали».

Можно сказать, что «Амали» Ибн аль-Хаджиба стала одной из первых работ, посвященных исключительно грамматике. В отличие от аш-Шаджари, который смешивал грамматические трактаты с поэзией, литературой и языком, Ибн аль-Хаджиб сосредоточился только на грамматике. Даже его комментарии к аятам Корана были ориентированы на грамматический анализ, в отличие от, например, Аль-Муртада, который трактовал Коран с целью интерпретации в пользу мутазилитского учения.

Труды Ибн аль-Хаджиба в «Амали» можно сравнить с философией грамматики, так как он стремился анализировать и объяснять языковые явления. Он изучал, например, причину обязательного вынесения вопросительных частиц в начало предложения, проблему насба вместо джарра, а также этимологию названия «гласные буквы» (хуруф аль-илля). В своих дискуссиях с грамматистами он часто расходился с их мнением, и в некоторых случаях полностью отвергал альтернативные точки зрения, выдвигая критический подход. Это делало его выдающимся ученым с острым умом и аналитическим складом мышления. Все это служило одной цели – упростить изучение грамматики и сделать ее более понятной и доступной.

Заклучение

Ибн аль-Хаджиб является одной из ключевых фигур в развитии арабской грамматической мысли, чьи методологические принципы и системный подход определили дальнейшее направление лингвистических исследований. Его вклад заключается не только в лаконичности и точности изложения, но и в создании стройной, логически последовательной модели анализа языка, основанной на четком разделении синтаксиса и морфологии, что ярко проявилось в его трудах «Аль-Кафия» и «Аш-Шафия». Он применил принципы строгой систематизации (*ат-тақъид*) и лаконичности (*аль-иджаз*), при которых каждая грамматическая категория рассматривалась в строгой логической последовательности – от имени к глаголу, от общих понятий к частным. В отличие от таких ученых, как Сибавейх и аз-Замахшари, Ибн аль-Хаджиб сознательно отказался от чрезмерного цитирования поэзии и от полемических рассуждений, сосредоточив внимание на сути грамматических закономерностей и учебной доступности материала. Его метод отличался избирательным использованием доказательств (*аль-истишхад*), когда в качестве примеров приводились только те аяты, хадисы или строки поэзии, которые непосредственно подтверждали рассматриваемое правило, что сделало его труды максимально компактными и удобными для изучения. Кроме того, он проявил инновационный подход к систематизации фонетики, упорядочив звуки по махрадам – от горла к губам, что свидетельствует о его стремлении к рациональному и научному упрощению материала без потери содержания. В сравнении с его современниками, Ибн аль-Хаджиб отличался умением сочетать теоретическую глубину с педагогической ясностью, создавая тексты, пригодные как для академического анализа, так и для обучения в медресе. Благодаря этим особенностям его труды стали фундаментом для последующих поколений филологов и толкователей, породив целую традицию комментариев и разъяснений. Таким образом, метод Ибн аль-Хаджиба представляет собой синтез краткости, логической стройности и научной системности, который обеспечил долговечность и актуальность его идей, сделав их неотъемлемой частью классической арабской филологии и образовательной практики вплоть до наших дней.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. الذهبي. سير اعلام النبلاء، ج. 23 – بيروت: الرسالة، - 1985، - 428 ص
2. حاجي خليفة: كشف الظنون عن أسامي، ج. 2 – بيروت: دار احياء التراث العربي، - 1982، - 2915 ص
3. عبد العالم سالم. المدرسة النحوية في مصر والشام في القرنين السابع والثامن الهجريين، بيروت: مؤسسة الرسالة، - 1990، - 494 ص.
4. عبد الفاضل كمال الدين. الطالع السعيد، القاهرة: دار المصرية، - 1966، - 806 ص
5. نور الدين عبدالرحمن الجامي. الفوائد الضيائية في شرح الكافية، ج. 1. اسطنبول: الشفاء، - 2015، - 610 ص
6. ابن رشيق القيرواني. العمدة في محاسن الشعر و ادابه، بيروت: دار الجيل، - 1972، - 743 ص
7. Порохова Э.В. Коран. – М.: Рипол Классик, 2023. – 863 с.
8. ابن الحاجب. الشافية، المملكة العربية السعودية: مكتبة المكية، - 2014، - 530 ص
9. سيبويه. الكتاب، ج. 4، القاهرة: مكتبة الخنجي، - 1988، - 506 ص
10. فخرالدين صالح. امالي ابن الحاجب، ج. 2، بيروت: دار الجيل، - 2014، - 969 ص
11. Мансұров Н.Б. Ясауи хикметтеріндегі араб, парсы кірме сөздерінің орын алуы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3. – Б. 38–52.
12. Moldasheva M. Kazak Türkçesi ve Arap Alfabeti // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2 (124). – Б. 79–90. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.07>

REFERENCES

1. Az-Zahabi. Siyaralam an nubalya [Biographies of Noble Figures]. T. 23. – Beirut: Ar-Risala, 1985. – 428 s. [in Arabic]
2. Khadji Khalifa. Kashf az zunun [Revealing suspicions]. T. 2. – Beirut: Dar ikhya Turas al Arabi, 1982. – 2159 s. [in Arabic]
3. Abd Aleem Salem. Shkola grammatiki v Egipte i Shame v VII-VIII vekax xidjri [Grammar school in Egypt and Sham in the 7th–8th centuries AH]. – Beirut: Muassasa Risala, 1990. – 494 s. [in Arabic]
4. Abul-Fadl Kamalud-Din. At-Tali' al-Said [al-Tali al-Said al-Jami asma al-Nujaba al-Sayed]. – Cairo: Dar misriya, 1966. – 806 s. [in Arabic]
5. Nuriddin Abdur-Raxman al-Jami. Fauaed diya fi sharx kafiya [The Light Benefits in Explaining Al-Kafiya]. T.1. – Istanbul: ash-Shefa, 2015. – 610 s. [in Arabic]
6. Ibn Rashek al-Qayrauani. Umda fi mahasin shir va adabuhu [The Mayor of the Beauties of Poetry and its Etiquette]. – Beirut: Dar al-Jeel, 1972. – 743 s. [in Arabic]
7. Poroxova E.V. Koran [The Quran]. – M.: Ripol Klassik, 2023. – 863 s. [in Russian]
8. Ibn Khajed. Ashafeya [Healing]. – Mekka: Maktaba Makkiya, 2014. – 530 s. [in Arabic]
9. Sibawayx. Al-ketad [The book]. T. 4. – Cairo: Maktabat al-Khanji, 1988. – 506 s. [in Arabic]
10. Fakhruddin Salex. Amali ibn Khajeb [My hopes ibn al-Hajeb]. T. 2. – Beirut: Dar Jel, 2014. – 969 s. [in Arabic]
11. Mansurov N.B. Yasawi khikmetterindegi arab, parsy kirme sozderinin oryn aluy [The appearance of Arabic and Persian words in the “Hikmets” of Yasawi] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №3. – P. 38–52. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.03>
12. Moldasheva M. Kazak Türkçesi ve Arap Alfabeti [The Kazakh language and the Arabic alphabet]. // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №2 (124). – S. 79–90. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.07> [in Turkish]

Г.Е. ДҮЙСЕН¹, Б.М. СҮЙЕРКҰЛ², Қ.А. ҚЫДЫРБАЙ³✉¹PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gulzadaduisen@mail.ru²филология ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: billionairebota@gmail.com³PhD, Нұр-Мұбарак университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: afira-62@mail.ru

ЭТНИКАЛЫҚ ЖӘНЕ МӘДЕНИ БІРЕГЕЙЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АГИОАНТРОПОНИМДЕРДІҢ РӨЛІ

Аңдатпа. Мақалада агеоантропонимдердің этникалық және мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы рөлі және қазіргі түркі халықтарында қолданылуы қарастырылады. Түркі халықтарының тұрмыс-тіршілігі, таным-түсінігі, салт-дәстүрі, дүниетанымы, эстетикалық талғамы, сезімінің, ой-санасының, құндылықтары мен наным-сенімдерінің маңызды элементі болып табылатын агеоантропонимдер мәдениет пен дәстүрлі құндылықтарды тасымалдаушы құрал. Есім маңызды әлеуметтік нышан, ол жеке тұлғаның элементі ретінде ғана емес, сонымен бірге діни және мәдени мұраның көрсеткіші ретінде өте бағалы. Түркі халықтарының ат қоюға байланысты көптеген салт-дәстүрлерінің рухани тамыры тереңде жатыр. Орта ғасырларда ат қою дәстүрі көшпелі болмысқа тән ой-сана мен таным өрістің, ислам ықпалы және түркі мәдениетінің тоғысуы нәтижесінде қалыптасты. Сондықтан, агеоантропонимдердің ұлт санасындағы ізін анықтау, бүгінгі ахуалының дәстүрлі негізіне сай қалыптасуына ықпал ету, осы екеуінің негізінде теоллингвистикалық ерекшеліктерін айқындау бұл зерттеудің нысанына айналып отыр.

Зерттеуде агеоантропонимдер әлеуметтік наным-сенімдерді қалыптастыратын элемент, әлеуметтік және рухани контексте этникалық бірегейлікті сақтайтын құндылық ретінде қарастырылды. Агеоантропонимдер түркі-ислам дүниетанымының мәдени, діни және әлеуметтік тұрғыдағы сабақтастығын қамтамасыз ете отырып, өткен мен бүгін арасындағы көпір қызметін атқарады және этникалық сана мен мәдени жадыны қалыптастыру үлесін айқындайды. Зерттеудің мақсаты – мәдени мұраны сақтаудағы және жаһандық мәдени байланыстарды дамытудағы агеоантропонимдердің рөлін қарастыру. Исламға дейінгі түркілердің ат қою дәстүрін қарастыра отырып, агеоантропонимдердің ислам дінін қабылдауымен қалай кең тарағаны қарастырылды. Қазіргі агеоантропонимдердің мағынасы мен қолданылуы социологиялық зерттеулер арқылы талданды. Зерттеу мақсатына сай құрастырылған сұрақтар арқылы агеоантропонимдердің қолданылу қарқыны сараланды.

Кілт сөздер: түркі халықтары, агеоантропоним, этникалық сана, мәдени құндылық, рухани сабақтастық, этномәдени дәстүр.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Дүйсен Г.Е., Сүйеркұл Б.М., Қыдырбай Қ.А. Этникалық және мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы агеоантропонимдердің рөлі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 176–186. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.283>

*Cite us correctly:

Duisen G.E., Suierkul B.M., Qydyrbai Q.A. Etnikalyq zhane madeni biregeilikti qalyptastyrudagy agioanthronimderdin roli [The Role of Agioanthronyms in Shaping Ethnic and Cultural Identity] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 176–186. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.283>

G.E. Duisen¹, B.M. Suiyerkul², Q.A. Qydyrbai¹*PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gulzadaduisen@mail.ru*²*Doctor of Philology, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: billionairebota@gmail.com*³*PhD, Nur-Mubarak University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: afira-62@mail.ru*

The Role of Agioanthroponyms in Shaping Ethnic and Cultural Identity

Abstract. This study examines the role of agioanthroponyms in shaping ethnic culture and identity, and their use among modern Turkic peoples. The impact of agioanthroponyms on ethnic consciousness and cultural memory is particularly noteworthy. Agioanthroponyms, which serve as the primary source of reflecting Turks' lifestyles, traditions, worldviews, knowledge, aesthetic preferences, consciousness, emotions, thoughts, values, and beliefs, facilitate the transmission of culture and values. Throughout history, agioanthroponyms have not only been an element of personal identity but have also played an important role in the transmission of social and spiritual values. Many of the customs and traditions in modern societies have deep historical roots. The tradition of naming among the Turkic peoples was formed as a result of the intersection of mentality and knowledge, characteristic of nomadic existence, Islamic influence, and Turkic culture. For this reason, agioanthroponyms have become the subject of this cognitive study in the context of language, religion, and culture.

Agioanthroponyms are considered both an element that shapes social beliefs and a value that protects ethnic identity in a social and spiritual context. Therefore, the contribution of agioanthroponyms to the formation of ethnic consciousness and cultural memory within the Turkic-Islamic framework, as well as the function of these names as a religious and cultural bridge, is revealed. The article aims to examine the role of agioanthroponyms in the preservation of cultural heritage and the development of global cultural relations. While reviewing the naming traditions of the pre-Islamic Turks, the process by which agioanthroponyms became widespread with the acceptance of Islam is also discussed in detail. The meaning and use of agioanthroponyms in modern Turkic peoples are analyzed in the light of sociological research and surveys. The usage rates of agioanthroponyms are investigated by asking questions designed in accordance with the purpose of the study. It is emphasized that agioanthroponyms are not only a reflection of religious commitments in the Turkic-Islamic worldview but also an important element in social solidarity and the preservation of cultural heritage.

Keywords: Turkic peoples, agioanthroponyms, ethnic consciousness, cultural value, spiritual continuity, ethnocultural tradition.

Г.Е. Дүйсен¹, Б.М. Сүйеркүл², Қ.А. Қыдырбай³¹*PhD докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gulzadaduisen@mail.ru*²*доктор филологических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: billionairebota@gmail.com*³*PhD, Университет Нур-Мубарак
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: afira-62@mail.ru*

Роль агеоантропонимов в формировании этнической и культурной идентичности

Аннотация. В статье рассматривается роль агеоантропонимов в формировании этнической культуры и идентичности, а также их использование в современных тюркских народах. Особого внимания заслуживает влияние агеоантропонимов на этническое сознание и культурную память. Агеоантропонимы, являющиеся основным источником образа жизни, традиций, мировоззрения, знаний, эстетических предпочтений, сознания, чувств, мыслей, ценностей и верований тюркского народа, являются также носителями передачи культуры и ценностей. На протяжении всей истории,

агиоантропонимы не только были элементом личной идентичности, но и играли важную роль в передаче социальных и духовных ценностей. Многие традиции и обычаи современного общества имеют глубокие исторические корни. Традиция имянаречения у тюркских народов сложилась в результате пересечения менталитета и знаний, свойственные кочевому образу жизни, исламского влияния и тюркской культуры. Следовательно, агиоантропонимы стали предметом данного исследования в контексте языка, религии и культуры.

В данном исследовании агиоантропонимы рассматриваются и как элемент формирования социальных верований, и как ценность, защищающая этническую идентичность в социальном и духовном контекстах. Тем самым, раскрывается вклад агиоантропонимов в формирование этнического сознания и культурной памяти в плане тюрко-исламского понимания, а также функция этих имен как религиозного и культурного моста. Целью статьи является изучение роли агиоантропонимов в защите культурного наследия и развитии глобальных культурных связей. Рассматривая традиции имянаречения у доисламских тюрков, в исследовании также подробно обсуждается, как агиоантропонимы получили широкое распространение с принятием ислама. Значение и использование агиоантропонимов в современных тюркских этносах анализируются в свете социологических исследований и опросов. Уровень использования агиоантропонимов анализируется посредством вопросов, составленных в соответствии с целью исследования. Подчеркивается, что агиоантропонимы являются не только отражением религиозных убеждений в тюрко-исламском мировоззрении, но и важным элементом социальной солидарности и сохранения культурного наследия.

Ключевые слова: тюркские народы, агиоантропонимы, этническое сознание, культурные ценности, духовная преемственность, этнокультурная традиция.

Kіріспе

Дін адамзат өмірін қалыптастырушы, әлеуметтік қатынастарды ретке келтіруші факторлардың негізгісі болғандықтан, саналы адамзат тарихының тұтас хронологиялық кезеңдерін қамтиды. Этникалық топтар мен халықтар өміріндегі діннің алатын орнының, қоғамның үйлесімді дамуындағы қызметінің маңыздылығы соншалықты, діндердің негізін түсінбей жатып, сол діндерді ұстанатын халықтардың болмысы мен мәдениеті туралы толық көзқарас қалыптастыру мүмкін емес. Мәдениет болса қоғамның бірлігі мен тұтастығын қамтамасыз ету, оның түсінігі мен ой-өрісін қалыптастыру, болашақ ұрпаққа қалдыруды қажет ететін ортақ құндылықтарды көрсету үшін қызмет ететін құралдардың жиынтығы. Мәдениеттің негізінде жеке адамдар, әлеуметтік топтар және өзара әрекеттесу бар [1, 1-б.].

Түркі мәдениеті өзінің мыңдаған жылдық тарихында көптеген діни, саяси және әлеуметтік жүйесіндегі өзгерістерге (күрделенуі, толығыуы) ұшырады, дегенмен түркілік элементтерін сақтай отырып дамыды. Түркі халықтарының ұлттың этникалық сипатын айғақтайтын тілдік деректер аз емес. Солардың бастыларының бірі – агиоантропонимдер. Агиоантропонимдер дегеніміз – діни есімдер. Атап айтқанда, дін иелерінің, әулие-әнбиелердің, сопы-қажылардың есімдері болса, екіншісі – Құраннан қойылған діни мағыналы есім сөздер. Бұл деректер ұлттық сана мен біліктіліктің, мәдени, зиялылық деңгейінің көрсеткіші бола алады. Агиоантропонимдер түркі халықтарының діни және мәдени болмысының маңызды бөлігі. Ат қою дәстүрінде діни есімді таңдау рухани құндылықтарды сақтауға және этномәдени бірегейлікті нығайтуға ықпал етеді. Олар ұлт тарихын қалыптастырған құндылықтар мен нанымдарды сақтай отырып, мәдени жадының репозиторийлері ретінде қызмет етеді. Себебі, жалқы есімдер жеке тұлғаның элементі ретінде ғана емес, рухани, дәстүрлік және әлеуметтік құндылықтар арқылы қалыптасқан маңызды мәдени элементтердің бірі.

Түркі халықтарында діни есімдер дәстүрлі құндылықтар мен әлеуметтік нормаларды жеткізуде де аса маңызды рөл атқарды. Осыған орай, жалпы мұсылман қауымына ортақ ислам дінінің әсерінен қалыптасқан агиоантропонимдер жүйесін түркі халқының дүниетанымы мен болмысы, мәдениетімен сабақтастыра талдап, олардың семантикалық, әлеуметтік және қолданбалы мәндерін анықтауға қазіргі түркі есімдерін дін мен мәдениет, дін мен дәстүр сабақтастығы шеңберінде ұлттық сарасана тұрғысынан қарастыру өзекті.

Түркі лингвистикасында жалқы есімдердің құрылысы, лексикалық және фонетикалық ерекшеліктері, семантикасы, қасиет-киені иеленуінің басты себептері тарих, мәдениет салаларымен сабақтастықта зерттелгенімен, агиоантропонимдердің қазіргі этномәдени-танымдық мәні зерттеу нысанына алынбады.

Қазіргі түркі этникалық топтарында діни есімдерді қою – күнделікті өмірдің бір бөлігі. Бұл есімдер түркі халықтарының ұзақ этномәдени даму жолын, рухани құндылықтарын, түп-тамырын неғұрлым тереңірек танудың бір құралы, маңызды таным тетігі. Себебі, түркі антропонимиясында діни мағынасы терең есімдер танымал. Араб және парсы тілдерінен енген, қазір белсенді қолданылып жүрген бұл есімдердің тілдік санамызға сіңісіп кеткені сонша, бұл күнде оларды өзге тілден енген есімдер деудің өзі қиын. Олардың басым көпшілігінің кірме сөздерден жасалғандығын бүгінде ажырату да оңай емес.

Бұл зерттеудің мақсаты – агиоантропонимдердің қазіргі ұрпақтың тілдік санасындағы рухани танымын анықтай отырып, мәдени мұраны сақтаудағы және жаһандық мәдени байланыстарды дамытудағы рөлін қарастыру. Исламның таралу дәуірінде діни есім қою процесіне әлеуметтік-мәдени үдерістердің ықпалын анықтайтын факторларды анықтау және талдау, агиоантропонимдердің мәдени-әлеуметтік маңызы тұрғысынан қоғамның осы есімдерге деген көзқарасын қалыптастыратын факторларды зерттеу, агиоантропонимдердің түркі халықтарының рухани өміріндегі рөлін айқындау зерттеудің міндеттеріне жатады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақаланың мақсат-міндеттеріне сәйкес, зерттеу жұмысының алғашқы кезеңінде тақырыпқа қатысты теориялық база жинақталып, талданды, зерттеу материалы сараланды және қолданылатын әдіс-тәсілдер анықталды.

Негізгі бөлімде агиоантропонимдердің тарихи алғышарттары, түркі халықтарының рухани өміріндегі рөлі, сондай-ақ қазіргі түркі этникалық топтардағы қоғам мүшелерінің діни қолданыстарға деген көзқарасы анықталды. Діни есім қою дәстүріндегі динамиканы анықтау мақсатымен қоғам мүшелерінің тілдік санасындағы рухани танымды, лингвомәдени бейнені анықтауға бағытталған бейнелі, ұғымдық, құндылық өлшемдеріне сай сұрақтар қойылды. Зерттеуге қатысушылардың діни есімдермен жеке байланыстарын, олардың осы есімдердің рухани маңыздылығы туралы көзқарастарын және дінмен байланысты дәстүрлі әдет-ғұрыптар туралы сенімдерін бағалауға арналған сұрақтар қамтылды.

Зерттеуге қатысушылардан қазіргі таңда діни есім қоюдағы ұстанымдары мен көзқарастарын ашып жазу сұралды. Деректердің сандық талдауы және сапалық, семасиологиялық, статистикалық әдіс-тәсілдер пайдаланылды. Зерттеудің семасиологиялық тәсілі агиоантропонимдердің мән-мағынасын анықтауға, этномәдени таңбадағы астарлы ақпаратты айқындауға мүмкіндік берді. Ал сандық, сапалық, статистикалық әдістері агиоантропонимдердің диахрондық (тарихи) даму жолын, олардың түркі этникалық топтарындағы синхрондық (қазіргі) өзектілігін зерттеуге жол ашты. Осылардың әрқайсысы ат қою дәстүріне тілдік, мәдени және діни факторлардың тигізетін әсерін қамтыды.

Жұмыстың соңғы кезеңінде зерттеу нәтижелері талданып, қорытынды жасалды.

Қазіргі таңда тұтас халықтың әлемді қабылдауын анықтау барысында жалқы есімдерді мәдени бірегейліктің бір бөлігі ретінде қарастырады. Ғалым Қ. Жұбанов өзінің ғылыми зерттеуінде: «жалқы есімдер тіл мен мәдениеттің байланысын көрсететін этнолингвистикалық жүйенің маңызды элементі» [2, 5-б.] екенін атап өткен. Түркі антропонимдерінің құрылысы, лексикалық, фонетикалық ерекшеліктері жағынан талдағанда олардың құрамында барлық дәуірге тән антрополексемалар бар. Зерттеуші Р. Назаров зерттеуінде: «жалқы есімдерді зерттеу ұлттық сананы түсінуге ықпал етеді, ал ұлттық сананың қалыптасуын діни-мәдени аспектілерсіз қарастыру мүмкін емес» [3, 11-б.] деп, бұл мәселенің өзектілігін ашып көрсетеді.

Соңғы онжылдықта Р. Мұстафина [4] мен А. Керімбаев [5] сияқты зерттеушілер Қазақстандағы, әсіресе посткеңестік дәуірдегі сакралды атаулардың әлеуметтік лингвистикалық аспектілерін зерттеді. Зерттеулерінде түркі этникалық тобына жататын Қазақстанда мәдени және рухани жаңғыруға жауап ретінде сакралды атаулардың қолдану тәжірибесіне қызығушылықтың қайта жанданғанын атап өткен.

Зерттеуші Р. Мұстафина еңбегінде сакралды атаулардың семантикалық және морфологиялық түрленуін арнайы қарастырады. Мысалы, «Нұрәлі» (Нұрлы Әли) және «Абдулла» (Алланың құлы), «Әлімжан» (оқыған жан), «Нұрлыхан» (нұрлы қаған) және «Нұрлыбек» (нұрлы көсем) сияқты есімдер түркі тілдеріндегі кісі аттарының жаңа форма мен мазмұнға ие болуын көрсетеді. Бұл есімдер рухани негізімен ғана емес, олардың тіл мен мәдениеттегі терең тамырымен тығыз байланыста түсіндіріледі. А.Керімбаевтың талдауы, сакралды атауларды тек тілдік құбылыс ретінде ғана емес, олар арқылы халықтың рухани құндылықтары мен тарихи жады берілетін маңызды элемент ретінде қарастырады. Бұл пікірлерден, агноантропонимдердің түркі халықтарының генезисін, тілі мен дінін, тарихи жадын, тұтас болмысын сақтап қана қоймай, сонымен қатар түркі және ислам мәдени элементтерінің өзара байланысын қамтитын тілдік артефакті ретінде де қызмет ететінін көреміз.

Талдау мен нәтижелер

Әлеуметтік-мәдени үдерістер адам өмірінің барлық қырына ықпал етеді, әсіресе ат қою дәстүріне де өз әсерін тигізбей қоймайды. Ол ең алдымен тілде, сосын салт-дәстүрде, ділде, ұлттық мәдениетте көрініс табады.

Ат қою дәстүрі – қоғамның мәдени болмысын қалыптастыратын негізгі элементтердің бірі. Бұл дәстүр этникалық және мәдени бірегейлікті сақтауда маңызды рөл атқарады. Түркілердің исламды қабылдағанға дейінгі ат қою дәстүрі табиғатқа, батырлыққа, мифологиялық элементтерге негізделген. Бұл аттар табиғат құбылыстарымен (Жұлдыз, Айпері), жануар тұлғалары (Арыстан, Көкбөрі, Бозқұрт, Аққұртқа), батырлық (Алып, Бамсы, Баһадыр) және діни-мифологиялық нанымдармен (Теңіз, Ұмай, Ерлік) сияқты ұғымдармен байланысты болды.

Исламның Орта Азияда таралуы сауда жолдары мен сопылық ағымдар арқылы жүзеге асты. Діни есімдердің қабылдануына, ислам дінінің таралуына сопылардың әсері күшті болды. Сопылық әдебиет – діни есімдердің діни-рухани қырын барынша айқын көрсететін саланың бірі. Түрік-ислам дүниетанымында сопылық ағымның ықпалымен Алланың көркем есімдері (Асмаул-Хусна), пайғамбарлар мен сахабалардың есімдері жан-жақты зерттелді. Әсіресе, Ахмет Ясауи, Жүніс Әміре, Мәулана сынды сопылардың еңбектерінде исламның рухани қырын түркі тайпаларына жеткізіп, пайғамбарлар мен әулиелердің есімдерін таратуда маңызды рөл атқарды. Ахмет Ясауидің «Диуан-и Хикмет» еңбегінде әулиелер мен пайғамбарлардың есімдері діни құлшылық пен сенімді білдірудің танымал тәсілі [6, 97-б.] деп атап көрсетеді.

Агноантропонимдерге дұғаларда жиі қолданылатын Алланың «Асмауыл-хусна» деп аталатын 99 көркем есімі мен оның түрлі фонетикалық варианттары жатады. «Асмаул-Хусна» деген ұғым араб тілінде «Ең жақсы есімдер» деген мағына береді. Құран-кәрімінде Алланың есімдері оның мейірімділігін, рахымдылығын, ұлылығын, адалдығын, күштілігін, тазалығын, т.б. қадір-қасиеттерін бейнелейтін сипаттар болып саналады [7, 51-б.].

Агноантропонимдердің келесі бір лексика-семантикалық тобын қасиетті Құран Кәрімде аты аталған пайғамбарлардың, ертедегі ислам тарихында болған әулиелердің есімдері құрайды. Ислам дінінің қабылдануымен бірге діни мотивтер мен исламдық тұлғалардың жалқы есімдерге әсері алдыңғы орынға шықты. Құранда аталған пайғамбарлардың есімдері (Мұхаммед, Ибраһим, Исмаил), сахабалардың есімдері (Әли, Осман, Омар, Хамза) және діни тұлғаларға қатысты есімдер (Абдулла, Абдуррахман, Халил) кең тарай бастады [8, 45-б.]. Халық танымында Ислам дінінің ықпалы мен түркі мәдениетінің тоғысуы нәтижесінде қалыптасқан әлеуметтік-мәдени үдерістер белең алып, Мұхаммед, Әли, Фатма, Хасан, Хусейн сияқты діни ұғымдармен және исламға қатысты тұлғалармен ассоциацияланатын араб есімдерінің түрлі нұсқалары діни және рухани көрсеткішке айнала бастады [7, 102-б.].

Түркі антропонимиясындағы араб текті есімдердің көбі исламға дейінгі түркілердің сенімдеріне негізделген ат қою дәстүрімен синтезделді. Антропонимдердің жасалуында араб және түркі тілдік элементтерін біріктіріп, мағыналы, әрі мәдени үндестікті танытатын жаңаша сипаттағы есімдер жасалды. Мысалы, Мехмет есімі түркілер арасында Мұхаммед есімінің танымал нұсқасы ретінде қабылданған. Тілдік тұрғыдан алғанда діни есімдердің түркі тілдеріне бейімделуі бұл есімдердің түркі халықтарының арасында қолданысын жиірек ете түсті. Әсіресе, Мұхаммед пайғамбардың есімі ерекше насихатталды және кеңінен қолданылды. Осылайша, түркілік және исламдық ұстаным қатар

жүргендіктен, агеоантропонимдер, түркі және ислам мәдени элементтерінің өзара байланысын камтиды.

Түркі тілдерінен *хан, бай, бек, би, құл, тархан, бахадур (батыр), ханым, ханиша* формаларымен, араб тілінен: *сұлтан, мәлік, абд, әмір, қажы, шайқы, сопы, молда*, иран тілінен: *шаһ, қожә* сөздерінің қосылуымен жасалған есімдер жарыспалы түрде қатар қолданылды. Бұлардың кейбірі, мәселен, *сұлтан, мәлік, әмір, қажы, сопы, бек, қожә* деген титулдар үстем тап өкілдерінің балаларына есім ретінде қойылатын болған. Орта Азиядағы көне түркі тайпаларында жеке тұлғалардың балалық шағында және есейген шағында басқа аттары болған. Әсіресе, жауынгер болған түркілерде жеке адамдар ерлік көрсеткенде немесе маңызды оқиғаға қатысқанда жаңа атпен атала бастаған [9, 72-б.]. Бұл жағдай есімнің тек тұлғалық көрсеткіш емес, сонымен қатар әлеуметтік жағдайды анықтайтын динамикалық элемент екенін көрсетеді.

Көрнекті ғалым Т. Жанұзақов зерттеуінде түркі тілдеріне араб, иран тілдерінің мықтап әсер еткенін: «Антропонимдік қордағы араб және иран тілдерінен енген есімдердің ішінде араб есімдерінің үлес салмағы көбірек және олар түркі мәдениетінде берік орын алған. Араб тілінің ықпалы түркі тілдерінің бәріне бірдей, бір дәрежеде болмаған. Азербайжан, өзбек, татар, түрік тілдеріндегі арабизмдер сан жағынан көбірек. Қазақ, қырғыз тілдеріндегі арабизм саны азырақ болған және кейінірек сол азербайжан, өзбек, татар тілдері арқылы келіп жеткен. Бұл тілдер араб, иран тілдерінен келген сөздерді формасы мен мағыналық (семантикалық) бірлігін сақтай отырып, бастапқы қалпында қабылдаса, соңғы топтағы тілдерде бұл құбылыс керісінше болған. Бұның басты да негізгі себебі, ислам алдыңғы және Орта Азиядағы (Қырым, Поволжье) түркі халықтарына бұрынырақ жетіп, тез дамыған еді [10, 6-25 бб.]» деп атап өтеді.

Тарихта діни есімдердің қолданылуы әртүрлі факторларға байланысты өзгеріп отырды. Исламдық құндылықтарға негізделген агеоантропонимдердің көптеп қолданыла бастауы түркі халықтарының рухани өсуге деген ұмтылысын көрсетеді. Түркі мәдениетінде «Әулие-әнбие, пайғамбарлардан бірінің есімін таңдап қойған кісінің өзі де, өмірі де көркем болады» деген түсінік бар. Орта ғасырларда діни тұлғаларға немесе ұғымдарға байланысты қалыптасқан есімдер қоғамның рухани өмірінде маңызды рөл атқарды. Бұл дәуірде әдебиет, мәдениет, әкімшілік, әсіресе діни ұғымдарды білдіретін сөздер кісі есімдеріне айнала бастады [11, 168-б.]. Ат қою көбінесе оның қасиетті мағынасына баса назар аударатын діни ғұрып, дұғалармен қатар жүрді. Агеоантропонимдердің жеке және қоғамдық деңгейге тигізетін әсері тек ат қою дәстүрімен ғана шектелген жоқ, сонымен қатар мәдени мұраларды жеткізуде маңызды құрал болды.

Ислам дінінде антропонимдермен байланысты Абдулла (Алланың құлы) мен Әбдірахман (Рахманның құлы, Әр-Рахман – Алла сипаттарының бірі) есімдері ең жақсы есімдер саналған. Мұсылмандар пайғамбарлар мен сахабалардың есімдерін, олардың істерін ұрпақтарына үлгі ету үшін көп қойған. Керісінше, Қасиетті Құран кітабындағы жағымсыз кейіпкерлердің, тирандардың, кәпірлердің есімдерін қоюға тыйым салынады. «Шайтан» және «Перғауын» есімдері - «макруһ» (тыйым салынған) есімдер. Сонымен қатар, Абдул-Кааба (қағбаның құлы), Абдул-Наби (пайғамбардың құлы), Абдул-Хусейн (Хусейіннің құлы) секілді Алладан басқа құдайға немесе затқа табынушылықты көрсететін есімдерді қоюға болмайды. Мұсылмандарға тәкаппарлық және өзін тым жоғары көтеретін есімдер қоюға да тыйым салынады. Сондықтан мұсылмандықты қабылдағандар мұндай есімдерді қоймаған [12]. Бұл жақсылардың есімдері сақталып, жамандардың есімдері жойылып кетсін деген ниеттен туған. Ислам, Христиан және Иудаизм діндерінің ұқсастығы кісіге ат қою дәстүрінде діннің маңызды фактор екендігін атап өткен жөн. Екінші ұқсастығы діндегі танымал тұлғалардың есімдерінің қойылуы сол дін өкілінің наным-сенімінің тереңдеуіне ықпал етеді. Әр дінде есім беру қағидаларының болуы антропонимдердің маңыздылығының көрсеткіші.

Ислам діні тек діни сенім ғана емес, сонымен бірге мұсылмандардың дүниетанымы, өмір салты, мінез-құлқы, заң жүйесі, мақсатты және біртұтас идеологиясы мен психологиясы. Сондықтан Ислам дінінің жаңғыруы мен діни фундаментализмді саралай келе Түркілердің әлеуметтік-экономикалық жағдайына ғана емес, бұл құбылыстың қалыптасуына да үңілген жөн. Орталық Азиядағы мұсылмандар арасындағы діни өрлеу исламның терең тарихи тамырына байланысты өзіндік ерекше сипатқа ие. Арабтар тарапынан ашылғаннан кейін Орталық Азияның дәстүрлі мәдениетіне әсер еткенімен, жергілікті мәдениет толығымен өзгеріп кеткен жоқ. Түркілер ерте дәуірлерде наным-сенім

тұрғысынан Көк Тәңірі сенімінен бастап, ислам дініне дейінгі ұзақ тарихи кезеңді бастан кешірді. Түркі халықтары көшпелі өмір салтын ұстанған. Тарих кезеңдерінде кездескен наным-сенім жүйелері тұрмыс-тіршілігін өзі өмір сүріп жатқан жағдайларға бейімдеп, қалыптастырды. Ислам діні де жергілікті халықтың дәстүрлерімен үйлесімділік танытып, осы аймақта қалыптасқан қоғамдық-саяси қатынастарға бейімделді. Осының нәтижесінде Орталық Азия халықтарының дін, этникалық бірегейлік туралы өзіндік түсініктері қалыптасты. Халық мәдениетінде Исламға дейінгі дәстүрмен біріккен ой жүйесі пайда болды. Осылайша, Ислам дінінің жаңа сипаты пайда болды. Түркі халықтарында Ислам діні дәстүр түрінде өмірін жалғастырды.

Агиоантропонимдер ұрпақтар арасындағы байланысты сақтайтын және этномәдени дәстүрлерді нығайта түсетін ұлттық бірегейліктің басты элементтерінің бірі. Агиоантропонимдердің рухани және мәдени құндылықтарды ұрпақтан-ұрпаққа беру арқылы этникалық бірегейлікті нығайтуға ықпал етуі ерекше. Түркілердің ұлт болып ұйысуына ислам діні ықпал етті, өздерін мұсылман және пайғамбар үмбеті санады. Агиоантропонимдердің қалыптасуындағы лингвомәдени негіздің бірі орта ғасырларда жасалғандарымен қоса, жаңа дәуірде жасалғандарымен де байланысты. Абзал («білімді, дана»), Нұрсұлтан («нұрлы сұлтан») немесе Айша («ұзақ ғұмырлы») сияқты есімдер әлі күнге дейін танымал болып, түркі халқының ислам дінімен байланысын білдіреді. Ислам мәдениетінің мұрасын бойына сіңірген бұл есімдер – түркі халықтарының этникалық бірегейлігін құрайтын құбылыс. Қазіргі заманғы үрдістердің ықпалына қарамастан агиоантропонимдер этникалық бірегейлікті сақтау құралы ретінде өзінің маңызын сақтап келеді. Олар, түркілердің дүниетанымын исламдық құндылықтармен байытқан ілімі мен қызметін, синкретті табиғатын терең түсінуге, олардың рухани-этикалық құндылықтарын, халықтың дәстүрін, жан дүниесінің «тереңіне бойлап», үңілуге, тануға мүмкіндік береді.

Агиоантропонимдер тілдік және мәдени мұраның бірегей бөлігі ретінде тек діни ғана емес, танымдық мағынаны да білдіреді. Жалқы есімдердің қолданысында көрініс тапқан «адам және ақиқат шындыққа» қатысты ақпараттардың бірі «кие» концептісінде жинақталады. «Кие» ұғымы діни сенім негізінде пайда болған құбылыс. Киелі әруақ немесе әулиелерге сену рухани дәстүрдің негіздерінің бірі. Түркі халықтарында «кие» ұғымы бірден орнықты. Құранда айтылған әулиелер «тірі» ретінде қабылданды. Түркілер әулиелермен дұға арқылы тілдесіп, олардың бейіттері киелі зиярат ететін орындарға айналды. Әулие-әнбиелер арамыздан кетсе, киелі жерлер киелілігін жоғалтады, киелі жерлерге, әулиелерге, ата-баба аруағына деген құрмет жоғалса, бұл жерлер жындылардың мекеніне айналады деп есептелді. Қазіргі кезде әулиелердің тірі кезінде және өлгеннен кейін көрсеткен кереметтері, әулиелердің бейіті киелі орынға, онда орналасқан заттар мен ғимараттар құнды жәдігерге айналғаны туралы деректерде айтылады. Түркілер бабаларына, ата-аналарына барып, дұға бағыштайды. Түркі дүниетанымында әулие-әнбиелер Жаратушы мен халық арасында дәнекер бола алады және Жаратушы берген күдірет әулиеге өтеді деген сенім болған. Қазіргі таңда да түркі халықтарының арасында қоғам көшбасшысы саналатын тұлғалардың рухынан (уәсиле арқылы) жәрдем сұрау, олармен дұға арқылы тілдесу дәстүрі бар. Бұл тұлғалардың қабірлерін қасиет тұтады. Ондай жерге барған адамдар өздерін басқа өлшемге, басқа әлемге енгендей сезініп, тілегі орындалатынына ата-баба рухын уәсиле ете отырып, Жаратушыдан белгі күтеді, түрлі рәсімдерді жасайды.

Өмірін ат үстінде өткізген түркілерде діни орындар аз болған. Ясауи ықпалымен Алланың рақымына лайық әруақ-әулиелерді қастерлеу дәстүрі қалыптасқан. Түркі мәдениетіндегі ең маңызды рәсімдердің бірі – зиярат ету феномені. «Зиярат етілетін орындар – бейіттер, кесенелер; сондай-ақ, рухани күш, бата қонған аңыз, хикая кейіпкерлеріне арнап, киелі деп белгіленген ағаштар, бұлақтар, көлдер, тастар мен таулар да зиярат орындары санатына кіреді» [13, 39–50-бб.]. Әулие-әнбиелердің бейіті түркі халықтарының жиі баратын орны болғандықтан бейіт басында құрбандық шалған. Бұл – ата-баба рухына құрмет деп саналған. Тілек, ниеттерін әулие-әнбие рухын уәсиле ете отырып, Аллаға құрбандық шалу арқылы білдіріп отырған. Көшпелі түркі халқы ата-бабасының аруақтары қорғайды деген тағы бір наным бойынша, сапарда жүрген адам жатар орын таппағанда бейіт, күмбез тапса түнеген. Ата-баба рухы жолда адасып қалған адамдарды қорғайды деп есептеген.

Қазіргі заманғы діни ономастикалық кеңістікті діни есімдердің қойылу жиілігі көрсете алады. Түркі халықтарында араб тілінен енген есімдер Ислам дінінің ықпалымен діни тұрғыда ойлаудың

артуына байланысты кеңінен қолданысқа ие болып отыр. Дегенмен, модернизация, жаһандану және урбанизация процестері діни есімдердің қолданысына айтарлықтай өзгерістер әкелді. Бүгінгі таңда Түркия, Қазақстан, Қырғызстан, Өзбекстан, Әзірбайжан және басқа да түркі халықтарындағы діни есімдердің мағынасы мен таралуының нақты динамикасы қалыптасып отыр. Зерттеу жүргізу арқылы қазіргі қоғамдағы діни есімдерге қатысты әртүрлі пікірлер анықталды. Алынған нәтижелер бұл есімдерді қабылдаудың қазіргі тенденцияларын ашып қана қоймай, жаһандану және әлеуметтік-саяси модернизация әсерінен ұлттық құндылықтардың сақталуымен қатысты қоғамдық санада болып жатқан өзгерістерді көрсетті. Бір жағынан, нәтижелер діни есімдердің рухани құндылықтарды жеткізу құралы ретіндегі маңыздылығын көрсетеді. Екінші жағынан, прагматикалық өлшемде қазіргі қоғамның діни ат қою дәстүріне деген ұстанымын көрсетеді.

Түркияда урбанизация және секуляризация үрдісінің ықпалымен діни есімдердің орнына заманауи және батыстық атауларға басымдық берілгені байқалады. Діни есімдер ұзақ жылдар бойы тұлғаны қалыптастыру процесінде маңызды орынға ие болды, бірақ 20-шы ғасырдың басынан бастап олар секуляризация саясатымен және Батыс ықпалымен өзгере бастады. Османлы дәуірінде кеңінен қолданылған Мехмет, Ахмет, Фатима, Айше сияқты есімдер Түркия Республикасының құрылуымен модернизация процесінде әртүрлі аттармен өзгеріп отырды. 1934 жылы «Тег туралы» заңның қабылдануымен діни есімдермен қатар түркі мәдениетіне тән есімдерді де таңдай бастады. Алып, Тунч, Йылдыз, Гөкхан сияқты есімдер түрік халқының тарихы мен мәдениетіне мән берген зайырлы есімдердің қатарында болды. Түркия халқы діни атаулардан ешқашан толықтай бас тартқан жоқ, керісінше, белгілі бір кезеңдерде көбейе берді. Соңғы жылдары жүргізілген социологиялық зерттеу бойынша, Түркияда діни есімдерді қолдануда аймақтық және әлеуметтік-экономикалық факторлар бар. Стамбұл, Анкара, Измир сияқты үлкен қалаларда заманауи және батыстық есімдер кең таралса, Анадолу өңірінде дәстүрлі құрылымын сақтап қалған діни есімдер әлі де кеңінен қолданылуда. Мұхаммед есімінің Түркияда соңғы жылдары ең көп тандалған ер есімдердің біріне айналуы діни есімдерге деген қызығушылықты көрсетеді [14]. Дегенмен, кейбір отбасылардың модернизация үрдісіне сәйкес бейтарап немесе зайырлы есімдерді қалайтыны да байқалды.

Қазақстанда діни есімдердің қолданылуы Кеңес Одағының ыдырауымен елеулі өзгерістерге ұшырады. XX ғасырда Кеңес Одағы тұсында Қазақстан, Қырғызстан, Әзірбайжан сияқты түркі республикаларында діни есімдердің қолданылуы күрт төмендеді. Кеңестік кезеңде діни бірегейлікті әлсіретуге бағытталған саясаттың кесірінен араб тектес діни есімдердің орнына зайырлы немесе орысша есімдердің қолданысы кең етек алды. Кеңес үкіметі діни бірегейлікті тұншықтыру үшін діни есімдердің орнына зайырлы есімдерді қолдануды қолдады [15, 156-б.]. Қазақстанда жүргізілген зерттеуге сүйенсек, 2000 жылдардан бері діни есімдердің қолданысы 35 пайызға артқан [16, 10-б.]. Бұл жағдай қоғамда діни бірегейліктің қайта нығайып, дәстүрлі есімдердің заманауи жағдайда қайтадан құндылыққа ие болғанын көрсетеді. Кеңес Одағында мемлекеттік атеизм саясаты аясында діни сенім мен әдет-ғұрыптарға қысым жасалды, діни мекемелер жабылды, дін жетекшілері қуғын-сүргінге ұшырады. 1925 жылы құрылып, 1947 жылға дейін әрекет еткен Жауынгер атеистер /құдайсыздар/ одағы «Союз Воинствующих Безбожников» (СВБ) дінге қарсы үгіт-насихат жұмыстарын жүргізді [17, 450-б.]. Алайда 1991 жылы Кеңес Одағы ыдырағаннан кейін түркі халықтары мәдени және діни мұраларын қайта жаңғырту процесін бастады. Бұл өзгерістер діни есімдерді тек жеке тұлғалық және діни болмыс тұрғысынан ғана емес, сонымен бірге социологиялық және мәдени көрсеткіш ретінде де қарастыру керектігін айқындайды.

Түркі халықтарында діни есімдердің сақталуы діни, саяси және мәдени құрылымдарына байланысты өзгеріп отырды. Бүгінде Әли, Хасан, Хусейн, Бәтима сияқты қасиетті есімдер Қазақстан мен Қырғызстанда қайтадан танымал бола бастады. Әсіресе, Қазақстанда дәстүрлі қазақ есімдері мен ислам атауларының синтезделіп жатқаны байқалады. Мәселен, Нұрсұлтан есімі қазақтың мәдени мұрасын да, ислам дінін де танытатын үлгі ретінде көзге түседі.

Кісі есімдері үнемі бір-біріне қарама-қайшы екі бағыт болып өмір сүреді. Оның бірі – көркем есімдер, екіншісі – кездейсоқ есімдер. Біріншісі – жеке адамның мақтанышы, кең көлемде алғанда ұлттың кескін-келбеті. Қазіргі қоғам мүшелеріндегі егде кісілер балаларға діни есім қою мәдени және рухани мұраны сақтау үшін маңызды деп санайды, ал өскелең ұрпақ есімнің эстетикалық немесе прагматикалық жағына басымдық береді. Бұл ұрпақтар алшақтығы урбанизацияны, жаһандануды

және қоғамның зайырлылығын қоса алғанда, әлеуметтік өзгерістерді көрсетті. Ауылдық жерлерде агиоантропонимдер мәдениет пен руханияттың маңызды элементі ретінде қабылданса, қалалық жерлерде олардың маңыздылығы төмендеді. Зерттеушілер Г.А. Ахметжанова мен Б.Ш. Баймусаеваның [18] пікірінше ат қою отбасының діни және жалпы білім деңгейіне байланысты екенін айтады.

Агиоантропонимдерді мәдени мұраның бір бөлігі ретінде сақтау үшін олардың мәні мен шығу тегі туралы білімді кеңінен насихаттау қажет. Түркі антропонимиясын, агиоантропонимдердің тарихы мен маңызы туралы зерттеуге бағытталған білім беру бағдарламалары мен мәдени іс-шараларды енгізу өскелең ұрпақ арасында осы дәстүрлерді бағалауды күшейте алады. Сондай-ақ мұндай бастамалар жаһандану мен батыстық атау конвенцияларының ықпалына қарсы тұра алады.

Қорытынды

Ұсынылған мақала осы бағыттағы ізденіске арналып, діни есімдердің қазіргі ұрпақтың таным-түсінігіндегі тілдік бейнесін қарастырды және мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

- агиоантропонимдер ислам діні түркілердің ұлттық болмысының маңызды бөлігіне айналғанда, түркі антропонимиясында бой көрсеткен құбылыс;
- агиоантропонимдер мәдени құндылық пен рухани сабақтастықты сақтау қызметін атқарады;
- діни ат қоюдағы динамика - қазіргі қоғам мүшелерінің есім таңдауға киелілік тұрғысынан емес, әлеуметтік құбылыс ретінде қарайтынын анықтады;
- агиоантропонимдердің киелі ұғым ретіндегі маңызының бәсеңдегені мәдени мұраның бір бөлігін жоғалту қаупін тудырады;
- түркі халықтарында агиоантропонимдердің жұмсалуын қолдайтындар көп, сондықтан түркі антропонимикасының маңызды элементі болып қала береді, тек, өскелең ұрпақ пен қала тұрғындары арасында білім беру және ақпараттық-түсіндіру жұмыстарын жүргізу қажет.

Агиоантропонимдер мәдени-танымдық ақпаратты берудің маңызды құралы. Агиоантропонимдер тек тарихи ғана емес, сонымен бірге халықтың дүниетанымын түсінуге көмектесетін философиялық мағынаны да қамтиды. Зерттеуде агиоантропонимдерге артылған семантикалық жүк этномәдени, әлеуметтік мәдени, діни факторлармен тығыз байланыста қарастырылды. Бұл зерттеу агиоантропонимдердің діни рухани танымынан бөлек, қоғамның мәдени ерекшеліктерін, сенім жүйесін және әлеуметтік құрылымын қалыптастыратын маңызды элемент екенін көрсетті. Қазіргі түркі халықтарында агиоантропонимдерді қабылдаудың негізгі аспектілерін, сондай-ақ олардың жаһандану мен әлеуметтік-саяси модернизация әсерінен өзгеру динамикасын анықтауға мүмкіндік берді.

Жасалған талдау агиоантропонимдердің тек тіл элементі ғана емес, сонымен бірге адамдардың өткен тарихымен байланысын сақтап, рухани құндылықтарын болашақ ұрпаққа жеткізетін маңызды құрал екенін растайды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Godri B. Yöresel Beğeni ve Kültürel Etkileşimin Ses Eğitimi Üzerindeki Etkisi: Yüksek Lisans Tezi. – İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2014. –134 s.
2. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1999. – 409 б.
3. Назаров Р.Р. Этнолингвистика: история и современность // Международная научно-практическая конференция «Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы исследования». Москва, 15 июня 2020 г. – М.: РГГУ, 2020. – С. 28–30.
4. Мустафина Р.М. Представления, культы, обряды у казахов. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 176 с.
5. Керімбаева А. Қазақ тіліндегі сакралды атаулардың этнолингвистикалық сипаты: филол. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 2007. – 25 б.
6. Dîvân-ı Hikmet, Hoca Ahmed Yesevî / Editör: Mustafa Tatcı. – Ankara: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, 2017. – 496 s.
7. الاسماء الحسنی تجلیات و ادعیه عبد السلام محمد بدوي. بواسطة: عبد السلام محمد بدوي. تفاصيل النشر: القاهرة دار المعارف 1990.

8. Köprülü M.F. Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar. – Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1966. – 467 s.
9. Kafesoğlu İ. Türk milli kültürü. – İstanbul: Ötüken Neşriyat, 2019. – 447 s.
10. Жанұзақов Т. Қазақ есімдерінің тарихы: Лингвистикалық және тарихи-этнографиялық талдау. – Алматы: Ғылым, 1971. – 216 б.
11. Игиликова С., Сүйерқұл Б. Қазақ ономастика кеңістігіндегі араб тілінен енген антропонимдердің теолінгвистикалық ерекшеліктері // ҚазҰУ Хабаршысы, Филология сериясы. – 2018. – №170 (2). – Б. 168–178.
12. Нуров М.Н. Бала өмірге келгенде істелетін әдептер. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.ihsan.kz/kk/articles/view/34> (қаралған күні 14.09.2024)
13. Günay Ü., Güngör H. Türk Din Tarihi. – İstanbul: Laçın, 1998. – 537 s.
14. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). [Elektronik kaynak]. URL: <https://www.tuik.gov.tr/> (inceleme tarihi 14.09.2024)
15. Нұртазина Н. Қазақ мәдениеті және ислам (тарихи-мәдениеттанулық зерттеу). – Алматы: Өнер, 2002. – 208 б.
16. Нуртазина Н.Д. Ислам в истории Казахстана: новые подходы и итоги изучения проблемы за 30-летие Независимости (1991–2021) // Вестн. Каз. нац. ун-та. Сер. историч. – 2021. – №3(102). – С. 3–11.
17. Blainey G. A Short History of Christianity: Essentials of the Christian life. – SPCK, 2016. – 640 p.
18. Ахметжанова Г. А., Баймусаева Б. Ш., Ниетбайтеги К. А. Антропонимы как хранители культурной информации //Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2012. – №. 7-2. – С. 30–33.

REFERENCES

1. Godri B. Yöresel Beğeni ve Kültürel Etkileşimin Ses Eğitimi Üzerindeki Etkisi [The effect of regional regard and cultural interaction on voice training]: Yüksek Lisans Tezi. – İstanbul: İstanbul Üniversitesi, 2014. –134 s. [in Turkish]
2. Zhubanov Q. Qazaq tili zhonindegi zertteuler [Studies on the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1999. – 409 b. [in Kazakh]
3. Nazarov R.R. Etnolingvistika: istoria i sovremennost [Ethnolinguistics: history and modernity] // Mezhdunarodnaia nauchno-prakticheskaya konferencia «Lingvistika, lingvodidaktika, lingvokulturologia: aktualnye voprosy i perspektivy issledovaniya». Moskva, 15 iyunia 2020 g. – M.: RGGU, 2020. – S. 28–30. [in Russian]
4. Mustafina R.M. Predstavlenia, kulty, obriady u kazahov [Representations, cults, rituals among the Kazakhs]. – Almaty: Qazaq universiteti, 1992. – 176 s. [in Russian]
5. Kerimbaeva A. Qazaq tilindegi sakraldy ataulardyn etnolingvistikalıyq sipaty: filol. gyl. kand. ... avtoref. [Ethnolinguistic characteristics of sacred names in the Kazakh language: abstract]. – Almaty, 2007. – 25 b. [in Kazakh]
6. Dîvân-ı Hikmet, Hoca Ahmed Yesevî [Divan-i Hikmet, Hodja Ahmed Yesevi] / Editör: Mustafa Tatcı. – Ankara: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi, 2017. – 496 s. [in Turkish]
7. Abd al Salam Muhammad Badawi. al-Asma al-husna: Tajalliyat wa-adiyah [The Beautiful Names of God: Manifestations and Supplications]. – Cairo: Dar al-Ma'arif, 1990. [in Arabic]
8. Köprülü M.F. Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar [The First Sufis in Turkish Literature]. – Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1966. – 467 s. [in Turkish]
9. Kafesoğlu İ. Türk milli kültürü [Turkish national culture]. – İstanbul: Ötüken Neşriyat, 2019. – 447 s. [in Turkish]
10. Zhanuzaqov T. Qazaq esimderinin tarihy: Lingvistikalıyq zhane tarihi-etnografialıyq taldau [The history of Kazakh names: Linguistic and historical-ethnographic analysis]. – Almaty: Gylym, 1971. – 216 b. [in Kazakh]
11. Igilikova S., Suierqul B. Qazaq onomastika kenistigindegi arab tilinen engin antroponimderdin teolingvistikalıyq erekshelekleri [Theolinguistic features of anthroponyms imported from Arabic in the

- Kazakh onomastics space] // QazUU Habarshysy, Filologia seriasy. – 2018. – №170 (2). – B. 168–178. [in Kazakh]
12. Nurov M.N. Bala omirge kelgende isteletin adepter. [Electronic resource]. URL: <https://www.ihsan.kz/kk/articles/view/34> (date of access 14.09.2024) [in Kazakh]
 13. Günay Ü., Güngör H. Türk Din Tarihi [Turkish Religious History]. – İstanbul: Laçın, 1998. – 537 s. [in Turkish]
 14. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) [Turkish Statistical Institute]. [Electronic resource]. URL: <https://www.tuik.gov.tr/> (date of access 14.09.2024) [in Turkish]
 15. Nurtazina N. Qazaq madenieti zhane islam (tarihi-madeniettanulyq zertteu) [Kazakh culture and Islam (historical and cultural research)]. – Almaty: Oner, 2002. – 208 b. [in Kazakh]
 16. Nurtazina N.D. Islam v istorii Kazahstana: novye podhody i itogi izuchenia problemy za 30-letie Nezavisimosti (1991–2021) [Islam in the history of Kazakhstan: new approaches and results of studying the problem over the 30th anniversary of independence (1991–2021)] // Vestn. Kaz. nac. un-ta. Ser. istorich. – 2021. – №3(102). – S. 3–11. [in Russian]
 17. Blainey G. A Short History of Christianity: Essentials of the Christian life. – SPCK, 2016. – 640 p.
 18. Ahmetzhanova G.A., Baimusaeva B.Sh., Nietbaitegi K.A. Antroponimy kak hraniteli kulturnoi informacii [Anthroponyms as keepers of cultural information] // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2012. – №. 7-2. – S. 30-33. [in Russian]

Б.Е. КЕҢЕС¹, Ш. ҚҰРМАНБАЙҰЛЫ², Е. МАРАЛБЕК³

¹PhD докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: barysgul221196@gmail.com

²филология ғылымдарының докторы, профессор, ҚР ҰҒА академигі
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: sheru_64@mail.ru

³PhD, А. Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының жетекші ғылыми қызметкері
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: elahau@mail.ru

ТҮРКІ ТІЛДЕРІНДЕГІ КОМПЬЮТЕРЛІК ТЕРМИНОЛОГИЯ: АППАРАТТЫҚ ҚАМТЫМ АТАУЛАРЫНЫҢ ЖАСАЛЫМЫ

Аңдатпа. Зерттеу жұмысында түркология саласында осы уақытқа дейін айтылып келе жатқан мәселелердің бірі түркі тілдерінің ортақ терминқорын қалыптастыруы қарастырылады. Мақаланың мақсаты – осы мәселе төңірегінде түркі тілдерінде қалыптасқан компьютер терминологиясының аппараттық қамтым бөлімінің терминдеріне талдау жасау. Аппараттық қамтым дегеніміз – ақпараттық технология саласындағы бағдарламаларды, оларды құрастыру мен өңдеуді қоспайтын бөлігін, керісінше осы процестерді жүзеге асыратын есептеуіш құрылғының электрондық және механикалық бөліктерін қамтитын бөлімі. Мақалада талдау жасау үшін іріктемеге негізгі 15 құрылғының атауы таңдалып алынды. Қазақ, қырғыз, өзбек, әзірбайжан, түрікмен, түрік тілдеріндегі терминдер өзара салыстырылып және орыс, ағылшын тілдеріндегі терминдермен салғастырылды. Әр терминнің анықтамалары берілді және әр сөздің этимологиясы сөздіктердің көмегімен анықталды.

Мақалада түркі тілдеріндегі ақпараттық технология терминжасамның көзі ретінде түркі тілдеріне ортақ сөздік қор, араб және парсы тілдерінен енген кірме сөздер, еуропалық тілдердің негізі көрсетілді. Зерттеу нәтижесінде аппараттық қамтым терминдерін жасауда басым бөлікті латын тілінен енген сөздердің негізі құрайтындығы анықталды. Зерттеу жұмысында жүргізілген талдау нәтижесін талқылап, қорыта келгенде түркі тілдерінің ортақ терминқорын қалыптастыруда жасалуы керек жұмыстар көрсетілді.

Кілт сөздер: терминология, түркі тілдері, ортақ терминқор, ақпараттық технология, термин.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Кеңес Б.Е., Құрманбайұлы Ш., Маралбек Е. Түркі тілдеріндегі компьютерлік терминология: аппараттық қамтым атауларының жасалымы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 187–199. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.284>

*Cite us correctly:

Kenes B.E., Qurmanbaiuly Sh., Maralbek E. Turki tilderindegi kompiuterlik terminologia: apparattyq qamtym ataularynyn zhasalymy [Computer Terminology in Turkic Languages: Formation of Hardware Terms] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 187–199. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.284>

B.E. Kenges¹, Sh. Kurmanbayuly², E. Maralbek³¹*PhD Doctoral Student, L.N. Gumilyov Eurasian National University
(Kazakhstan, Astana), e-mail: barysgul221196@gmail.com*²*Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of the National Academy of Sciences
of the Republic of Kazakhstan, L.N. Gumilyov Eurasian National University
(Kazakhstan, Astana), e-mail: sheru_64@mail.ru*³*PhD, Leading Researcher of Institute of Linguistics named after Akhmet Baitursynov
(Kazakhstan, Astana), e-mail: elahau@mail.ru*

Computer Terminology in Turkic Languages: Formation of Hardware Terms

Abstract. This study examines one of the key problems in the field of Turkic studies: the formation of a common terminological fund for Turkic languages. The purpose of the article is to analyze the hardware-related terms of computer terminology that have developed in Turkic languages. Hardware refers to the electronic and mechanical parts of a computing device that perform processes, excluding programs, their assembly, and data processing. The article selects 15 main devices for analysis. Terms in Kazakh, Kyrgyz, Uzbek, Azerbaijani, Turkmen, and Turkish were compared with one another and with terms in Russian and English. Definitions for each term are provided, and the etymology of each word is determined using dictionaries.

The article reflects the general vocabulary of Turkic languages, including borrowed words from Arabic and Persian, and the influence of European languages as a source for information technology terminology in Turkic languages. The study found that words borrowed from Latin play a major role in the formation of hardware terms. In conclusion, the article presents recommendations for future work aimed at establishing a common terminological fund for Turkic languages.

Keywords: terminology, Turkic languages, general terminological fund, information technology, term.

Б.Е. Кенес¹, Ш. Курманбайулы², Е. Маралбек³¹*PhD докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
(Казахстан, г. Астана), e-mail: barysgul221196@gmail.com*²*доктор филологических наук, профессор, академик НАН РК
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
(Казахстан, г. Астана), e-mail: sheru_64@mail.ru*³*PhD, ведущий научный сотрудник Института языкознания им. А. Байтурсынова
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: elahau@mail.ru*

Компьютерная терминология в тюркских языках: формирование названий аппаратного обеспечения

Аннотация. В данном исследовании рассматривается одна из проблем в области тюркологии – формирование общего терминологического фонда тюркских языков. Цель статьи – проанализировать термины аппаратного обеспечения компьютерной терминологии, сложившейся в тюркских языках по данному вопросу. Аппаратное обеспечение – это часть в сфере информационных технологий, которая не включает программы, их сборку и обработку, а, наоборот, включает электронную и механическую части вычислительного устройства, осуществляющего эти процессы. Для анализа в статье были выбраны названия 15 основных устройств. Термины на казахском, кыргызском, узбекском, азербайджанском, туркменском, турецком языках были сравнены между собой и сопоставлены с терминами на

русском и английском языках. Даны определения каждого термина, также этимология каждого слова была определена с помощью словарей.

В статье в качестве источника терминологии информационных технологий в тюркских языках отражен общий словарный запас тюркских языков, заимствованные слова из арабского и персидского языков, основы европейских языков. В результате исследования установлено, что основную роль в создании терминов аппаратного обеспечения преобладающую часть составляют слова, заимствованные из латинского языка. На основе проведенного анализа результатов исследования были предложены мероприятия, необходимые для формирования общего терминологического фонда тюркских языков.

Ключевые слова: терминология, тюркские языки, общий терминологический фонд, информационная технология, термин.

Кіріспе

Түркі халықтарының ортақ рухани-мәдени мұрасы, тарихы мен тілі – қазіргі зерттеулердің өзекті тақырыбы. Соңғы жылдары түркі тілдерінің фонетикалық, грамматикалық және лексикалық ерекшеліктерін зерттеуде елеулі нәтижелер бар. Алайда тарихи себептерден туындаған жазу жүйесіндегі алшақтық пен ғылыми ынтымақтастықтың жетіспеуі терминологиялық қорды ортақ жүйелеуге кедергі келтіріп отыр. Мақалада түркі халықтарының ғылыми-зерттеу саласындағы осы ортақтастық мәселесі қарастырылады. Ғылым тілінің қалыптасуы тікелей терминдермен байланысты. Термин – арнайы білім немесе қызмет саласының ұғымын білдіретін сөз немесе сөз тіркесі [1].

Мақаланың мақсаты – түркі тілдерінде қалыптасқан ақпараттық технология саласының аппараттық қамтым терминдерін салыстырып, жасалған терминдердің ерекшеліктері мен ұқсастықтарын анықтау. Сондай-ақ мақалада қазақ, түрік, әзірбайжан, өзбек, қырғыз, түрікмен тілдеріндегі терминдер ағылшын және орыс тілінде қалыптасқан ақпараттық технология терминдерімен салғастырылады.

Аппараттық қамтым терминдерін түркі тілдерінде салыстыра зерттеудің өзектілігі осы тілдер арасында терминологиялық бірізділікті қамтамасыз етіп, мамандардың өзара түсінісуін жақсартуға әсер етеді. Бұл бағыт түркі тілдерінің ортақ тарихи-мәдени негізін тиімді пайдаланып, терминологияны біріздендіруге, лексикалық қорды дамытуға мүмкіндік береді, сондай-ақ терминдердің ала-құлалығын жойып, техникалық білім беру сапасын арттырады. Мұндай зерттеулер түркі тілдерінің ішкі ресурстарын пайдалану арқылы шет тілдерге тәуелділікті азайтып, ғылыми-тәжірибелік ынтымақтастықты нығайтып, ортақ ғылыми жобалардың жүзеге асуына жағдай жасайды.

1926 жылы ең алғаш Бакуде I Түркология Құрылтайы өткізілді. Құрылтайда Түркі халықтарының тарихы, тілі, этнологиясы тақырыбында оның ішінде 8-9- отырыстарында: Түркі тілі емле ережелері, әліпби мәселесі, түркі тілдерінің туысқандығы тақырыптары бойынша мәселелер қарастырылды. Құрылтайдың 8-отырысында Түркі тілдерінің терминологиясындағы мәселелерге қатысты 5 баяндама оқылды. Б.С. Чопанзаде «Ғылыми терминологияның жүйесі туралы», Х.Б. Зейналлы «Түркі тілдерінің ғылыми терминология жүйесі туралы», Х.Е. Одабаш «Түркі тілдеріндегі терминология», А.Р. Зифелдт «Түркі тілдеріндегі ғылыми терминологияның қалыптасу принциптері туралы» және А. Байтұрсынұлы «Қазақ жазба тіліндегі терминологияны қалыптастыру мәселелері» атты баяндамаларын ұсынды. Құрылтайдың 9-отырысында Б. Сүлеев және Ш. Манатов терминология тақырыбында баяндама жасады [2, 50-6.].

Осы уақытқа дейін түркі әлемінде туысқан тілдерді тіл білімінің әртүрлі бағыттарында салыстырмалы зерттеу жұмыстары біршама жүргізілді. Түркі тілдес елдердің ортақ термин

қорын қалыптастыру үшін 1999 жылы Түркияда ақпараттық технология қоғамының қолдауымен арнайы жұмыс тобы құрылған. 2001 жылдың қазан айында Стамбұлда түркі тілдес елдер арасында ақпараттық технологиялар ынтымақтастығы мәселелері бойынша алғашқы форум ұйымдастырылып, кейін алқалы жиын Әзірбайжан, Түрікменстан, Қырғызстан мемлекеттерінде түрлі тақырыптармен жалғасын тапқан. 2011 жылы 19 қарашада Астана қаласындағы Түркі академиясында «Түркі тілдес елдердің терминкор қалыптастыру тәжірибесі» атты халықаралық конференция, яғни кезекті 9-форум өткен [3, 133-б.]. Э.Г. Наскалдың редакторлығымен «Түркі әлемінің грамматикалық терминдері бойынша нұсқаулық» кітабында түрік, әзірбайжан, түрікмен, гагауыз, өзбек, шығыс және батыс ұйғыр, татар, басқұрт, құмық, қарашай-балқар, ноғай, қазақ, қырғыз, алтай, хакас, тыва, чор түркі тілдерімен орыс тілінің грамматикалық терминдері салыстыралады [4].

Г.А. Бегимова «Дипломатиялық терминдер: таным және мағына» монографиясы түрік және қазақ тіліндегі дипломатиялық терминдер мен атаулардың мағынасы мен қызметін зерттеуге арналған [5]. Д. Ысқақұлының «Түркілік ортақ термин негіздері» атты монографиясында қазақ, әзірбайжан, қырғыз, өзбек, түркімен, түрік тілдерінің тілтаным терминдері ағылшын, орыс тілдеріндегі терминдермен салыстырылады. Монографияда қазақ терминологиясының даму жолдары, қазіргі қазақ терминологиясының жағдайы туралы, халықаралық терминдерге және терминологияны түркілік негізде біріздендіруге қатысты ой-пікірлер айтылады [6].

Халықаралық түркі академиясының қолдауымен «Түркі тілдерінің терминжасамы» (2018) атты еңбек жарық көрген. Зерттеу жұмысында қазақ, әзербайжан, өзбек, татар, қырғыз, түрік халықтарының терминтану саласындағы даму үрдістеріне шолу жасалып, негізінен терминжасам тәсілдері, терминжасам үлгілері көрсетіледі [7]. А. Минсафина «Қазіргі түркі тілдерінің ортақ терминологиясын дамыту мүмкіндіктері мен әдістері» атты докторлық диссертациясында тіл біліміне қатысты 150 сөзді, физика және математика терминдерінен 150 сөзді түрік, әзірбайжан, қазақ, татар, өзбек тілдері бойынша салыстырады. Зерттеу жұмысында 5 тілдегі терминжасам тәсілдеріне тоқталады. Сондай-ақ ортақ түбірлер мен жұрнақтарды көрсетеді [8].

Айше Илкердің редакциясымен жарық көрген «Türk Dünyasında Terim Çalışmaları» (2023) кітабы – Түркі әлемі терминологиясы жөніндегі комиссияның (2019–2021 жж.) еңбектерінің нәтижесі. Еңбектің негізгі мақсаты – түркітілдес елдердегі білім мен ғылым саласындағы терминологияның ортақ мәселелерін анықтап, бірыңғай терминологиялық жүйені қалыптастыруға үлес қосу. Кітапта Түркия, Әзербайжан, Қазақстан, Қырғызстан, Өзбекстан, Түрікменстан, Татарстан, Башқұртстан, Чувашия және басқа да аймақтардағы зерттеушілердің тәжірибесі жинақталған. Авторлар түркі тілдерінің ортақ терминологиялық базаны құрудағы зор әлеуетін атап өтеді. Бұл еңбек түркі терминологиясы саласындағы болашақ зерттеулер мен ынтымақтастық үшін маңызды дереккөз бола алады [9].

Туыстас түркі тілдері арасындағы терминологияны салыстырмалы талдап, зерттеу осы тілдер тобындағы қарым-қатынастар мен алуан түрлілікті және елеулі тілдік параллельдер мен ерекше белгілерді көрсетеді. Бұл талдау жұмыстары әртүрлі түркі тілдеріндегі фонологиялық, морфологиялық және семантикалық аспектілерді зерттеу үшін салыстырмалы-тарихи әдістемелерді пайдаланатын әртүрлі зерттеулерге негізделген. Зерттеулер түркі тілдеріндегі, әсіресе қазақ және түрік тілдерін қамтитын қыпшақ тобындағы дауысты дыбыс жүйесінің эволюциясы мен фонетикалық құрылымдарындағы ұқсастықтарға назар аударылғанын көрсетеді. Мысалы, З. Базарбаева мен Н. Оспанғазиеваның зерттеулері туыстас түркі тілдерінің фонетикалық ерекшеліктері мен ортақ тұстарын айқындап, қысаң дауыстылардың тарихи дамуы сияқты ортақ фонологиялық құбылыстарын атап көрсетеді [10]. А. Сейітбекова және әріптестері Алтын Орда дәуіріндегі қыпшақ, қарлұқ, оғыз

тілдерінің элементтеріне зерттеу жүргізе отырып, түркі тілдеріндегі уақыт өте келе болған өзара байланыс пен лексикалық интеграцияны көрсетеді [11].

Зерттеуші С. Давлатова Махмұт Қашқари сөздігінен алынған салыстырмалы лексикаға ерекше тоқталып, қазіргі қырғыздардағы басқа түркі тілдерімен салыстырғандағы ұқсастықтар мен тілдік ауысуларды ашты [12]. Түркі лексикасының эволюциясында басқа тіл семьяларынан, әсіресе араб және моңғол тілдерінен кірме сөздердің енуі сияқты сыртқы тілдік факторлардың әсері зор рөл атқарды. Д. Рахимзаде зерттеулерінде араб тілінен енген сөздердің түркі тілдеріне сіңісіп, олардың сөздік қорын және тілдік тұлғасын қалай қалыптастырғанын талдайды [13]. Ч. Сагын-Шимшек пен Е. Антонова-Үнлю түркі тілдерінің арасындағы тарихи жақындық әртүрлі тілдік сәйкестіктерге қарамастан тиімді қарым-қатынасқа ықпал ететінін атап көрсетеді [14]. Жалпы алғанда, бұл зерттеулер түркі тілдеріндегі терминдердің негізінде ортақтық бар екенін, алайда әр тілдің өзіндік тілдік дамуы мен мәдени ерекшеліктеріне байланысты елеулі айырмашылықтар да кездесетінін көрсетеді.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақалада қазақ, қырғыз, өзбек, түрік, әзірбайжан, түрікмен түркі тілдерінің ақпараттық технология саласының аппараттық қамтым терминдері салыстырылады. Сондай-ақ осы түркі тілдеріндегі терминдер орыс және ағылшын тіліндегі нұсқаларымен салғастырылады. Іріктеме үшін күнделікті өмірде жиі қолданылатын, барлық компьютермен жұмыс жасайтын адамдар қолданатын IT саласының ақпараттық қамтым (hardware) терминдерінен 15 термин таңдалып алынды.

Қазақ тілінің 30 томдық «Қазақша-орысша, орысша-қазақша терминологиялық сөздіктер» топтамасындағы «Информатика және есептеуіш техника» саласына қатысты сөздігі, өзбек тілінің «Ахборот-коммуникация технологиялари изоҳли луғати», әзірбайжан тілінің «İnformatika terminlərinin izahli lüğəti (ingiliscə-rusca-türkçə-azərbaycanca)», түрік тілінің «Bilgisayar Terimleri Karşılıklar Kılavuzu», «Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі (Информатика және компьютерлік техника)» және түрікмен тілінде жазылған «Kompýuter tehnologiýasy (Ýokary okuw mekdepler üçin okuw kitaby)», «Informatika we informasiýa tehnologiýalary Orta mekdepleriň VIII synpy üçin synag okuw kitaby» оқулықтарынан терминдерді іріктеп алып, салыстырмалы зерттеу үшін пайдаланылды. Қазақ тілінің termincom.kz терминдер базасы және <https://sozdikqor.kz/> сөздік қор сайты, қырғыз тілінің el-sozduk.kg сөздіктер базасы, түрік тілінің lugatim.com сайты, орыс тіліндегі сөздердің этимологиясын анықтау үшін lexicography.online сөздіктер базасы және ағылшын тілінен енген сөздердің этимологиясын анықтау үшін www.etymonline.com базасы, терминдердің анықтамасын беру үшін <https://dictionary.cambridge.org> сайты зерттеу жұмысы аясында қолданылды.

Талдау мен нәтижелер

Сканер – компьютердің жадына бейнені енгізу құрылғысы [15, 307-б.]. Сканер сөзі ағылшын тілінің этимологиялық сөздігінде 1550 жылдары «сыни тұрғыдан ойлайтын адам» мағынасында қолданылды деп көрсетіледі. 1927 жылдан бастап механикалық құрылғы атауы ретінде, кейін XX ғасырдың ортасында радиолокациялық құрылғы атауы ретінде, кейінірек компьютерлік сандық оқығыш атауы ретінде қолданысқа түскен. Сканер сөзі латын тілінің «scandere» – «поэзиядағы көтерілу мен құлдырау ырғағы» мағынасын білдіретін сөзінен келеді [16]. *Ағыл. Scanner ~ Орыс. Сканер ~ Түрік. Taraуıcı ~ Өзб. Сканер ~ Әзір. Skaner ~ Қырғ. Сканер ~ Түрікм. Skaner ~ Қаз. Сканер.* Орыс, өзбек, қырғыз, түрікмен, қазақ тілдеріне ағылшын тілінен транслитерация әдісі арқылы енген scanner~сканер сөзі қолданылса, түрік

тілінде «tara» түбіріне +(y)ісі жұрнағының жалғануы арқылы жасалған «taraуыс» сөзі қолданылады.

Монитор – бейнелерді экранға шығаруды жасақтайтын құрылғы [15, 247-б.]. *Ағыл. Monitor ~ Орыс. Монитор ~ Түрік. İzlemek, Monitör, Görüntüleyici ~ Өзб. Монитор ~ Өзір. Monitor ~ Қырғ. Монитор ~ Түрікм. Monitor ~ Қаз. Монитор.* «Монитор» сөзі латын тілінде «еске салатын, ескертетін немесе тексеретін», сонымен қатар «бақылаушы, нұсқаушы, жетекші, мұғалім деген мағыналарды білдіреді. Яғни, «монитор» сөзі ағылшын тіліне латын тілінен енген сөз [16]. Түрік тілінің ақпараттық технология сөздігінде «izlemek, görüntüleyici» терминдері «монитор» терминімен қатар беріледі [17, 96-б.].

Тінтуір – үстел бетімен жылжитқанда экрандағы меңзерді қозғалтатын, қолмен басқарылатын, пішіні кішкене тышқан тәріздес құрылғы [15, 349-б.]. *Ағыл. Mouse ~ Орыс. Мышь ~ Түрік. Fare ~ Өзб. Сичқонча ~ Өзір. Siçan ~ Қырғ. Чычкан ~ Түрікм. Suçan ~ Қаз. Тінтуір.* Ағылшын тіліндегі *mouse* термині пішін ұқсастығына сәйкес метафоралау әдісі арқылы жасалған термин. Осы термин орыс, түрік, өзбек, әзірбайжан, қырғыз, түрікмен тілдеріне ағылшын тілінен калькалау әдісі арқылы енген. Түрік тіліндегі «fare» сөзі - араб тілінен енген кірме сөз [18]. Қазақ тіліндегі «тінтуір» термин-сөзі түбірі іздеу мағынасын беретін «тінт» сөзінен жасалған туынды термин. *Тінтуір* сөзі *mouse* терминінің ұғымын түр-пішімі ұқсастығына емес, құрылғының әрекетіне байланысты жасалған.

Пернетақта – компьютерге мәліметтер мен командаларды енгізуге арналған құрылғы [15, 273-б.]. *Ағыл. Keyboard ~ Орыс. Клавиатура ~ Түрік. Klavye ~ Өзб. Клавиатура ~ Өзір. Klaviatura ~ Қырғ. Баскычтон ~ Түрікм. Klawiatura ~ Қаз. Пернетақта.* Ағылшын тіліндегі *keyboard* сөзі *кілт (key)* – «музыкалық құрылғылардың механизмі» + *тақта (board)* екі түбір сөздің бірігуі арқылы жасалған сөз [16]. Орыс тіліндегі клавиатура сөзі XVIII ғасырда неміс тілінен енген *klaviatur* сөзі. Ал неміс тіліндегі *klaviatur* сөзі латын тіліндегі *clavis (перне)* сөзінен келеді [19]. Өзбек, әзірбайжан және түрікмен тілдері орыс тілінен *клавиатура* кірме сөзін алған. Түрік тіліндегі *klavye* француз тілінен енген *clavier* сөзі болса, француз тіліне бұл сөз *латын* тілінен енеді [18]. Қазақ тіліндегі *пернетақта* термині ағылшын тіліндегі *keyboard* терминін калькалау әдісі арқылы алған. Қырғыз тіліндегі *баскычтон* сөзінің ұғымы тікелей денотаттық мағынасына байланысты жасалған термин деп қабылдаймыз.

Микропроцессор – бір немесе бірнеше үлкен интегралдық схема негізінде құрастырылған, цифрлық ақпаратты өңдеу мен оны басқару процесін жүзеге асыратын, бағдарлама арқылы басқарылатын құрылғы [15, 244-б.].

Ағыл. Microprocessor ~ Орыс. Микропроцессор ~ Түрік. Mikroişlemci ~ Өзб. Микропроцессор ~ Өзір. Mikroprosesor ~ Қырғ. Микропроцессор ~ Түрікм. Mikroprosesor ~ Қаз. Микропроцессор. Ағылшын тіліндегі *microprocessor* сөзі *micro* + *processor* екі сөздің бірігуі арқылы жасалған күрделі сөз. *Micro* сөзі латын тіліндегі тұлғасы «mikros», грек тілінен енген «smikros» «кішкентай» мағынасын білдіретін сөз жасаушы тілдік бөлшектердің бірі. *Processor* ағылшын сөзі - «үздіксіз әрекетті жасаушы машина немесе адам» мағынасын беретін, латын тілінен енген *process (етістік сөз табынан)* сөзінен жасалған термин [16]. Ағылшын сөзі *microprocessor* - орыс тіліне транслитерация әдісі енген кірме сөз. Ал өзбек, әзірбайжан, қырғыз, түрікмен, қазақ тілдеріне орыс тілі арқылы енеді. *Микропроцессор* сөзі түрік тілінде *mikro (кішкентай)* грек тілінен енген терминдік бөлшек және *işle+m* туынды сөзі және *+çi* жұрнағының қосылуы арқылы жасалған.

Модем (Modem) – стандартты телефон желісі арқылы компьютердің мәліметтерін жөнелтуін және қабылдауын іске асыруына мүмкіндік беретін электронды құрылғы. Сондай-ақ *модулятор* және *демодулятор* сөздерінің басқы буындарынан құрылған термин [15, 246-б.]. *Ағыл. Modem ~ Орыс. Модем ~ Түрік. Modem ~ Өзб. Модем ~ Өзір. Modem ~ Қырғ. Модем*

~ Түрікм. *Modem* ~ Қаз. *Модем*. Модем сөзінің жасалуына келетін болсақ, барлық түркі тілдеріне ағылшын тілінен транслитерация әдісі арқылы жасалып енген кірме сөз.

Батарея – бірнеше электртехника элементінің немесе аккумулятордың қосындысынан тұратын энергия көзі [20].

Ағыл. *Battery* ~ Орыс. *Батерия* ~ Түрік. *Pil, akü* ~ Өзб. *Batareya* ~ Әзір. *Batareya* ~ Қырғ. *Батарея* ~ Түрікм. *Batarey'a* ~ Қаз. *Батарея*.

1530 жылдар шамасында *батарея* сөзі ағылшын тіліне ескі француз тілінен енген кірме сөз. Алғашқыда «басқа біреуді заңсыз ұру» мағынасында қолданылған. Француз тіліне латын тілінен келген (Ағыл. *Battery* < Фр. *Baterie* < Лат. *Battuere*) [16]. Түрік тіліндегі *akü* сөзі француз тіліндегі (ассу) *аккумулятор* сөзінің қысқарған түрі. Сондай-ақ *pil* сөзі де француз тілінен *pile* енген кірме сөз, француз тіліне латын тілінен кірген.

Кәбіл – ортақ қоршамның ішінде орналасқан бір немесе бірнеше параллель жатқан өткізгіштер [15, 153-б.]. Ағыл. *Cable* ~ Орыс. *Кабель* ~ Түрік. *Kablo* ~ Өзб. *Кабель* ~ Әзір. *Kabel* ~ Қырғ. *Кабель* ~ Түрікм. *Kabel, götmesim* ~ Қаз. *Кәбіл*. *Кабель* сөзі ағылшын тіліне, түрік тіліне, орыс тіліне француз тілінен енген кірме сөз. Ал осы *cable* сөзі француз тіліне латын тілінен енген *capulum* сөзі [16].

Компьютер – ақпаратпен жұмыс істеуге арналған қазіргі заманғы әмбебап техникалық аспап [15, 171-б.]. Ағыл. *Computer* ~ Орыс. *Компьютер* ~ Түрік. *Bilgisayar* ~ Өзб. *Компьютер* ~ Әзір. *Kompiuter* ~ Қырғ. *Компьютер* ~ Түрікм. *Kompyuter* ~ Қаз. *Компьютер*. Ағылшын тіліндегі компьютер сөзі латынның *compute* санау, есептеу мағынасын білдіретін етістігінен жасалған. Түрік тілінде компьютер сөзінің орнына «bilgi+say+ar» термині берілген. Түрік тіліндегі *bilgisayar* сөзі «bilgi» – ақпарат, «say» - санау, + «ar» жұрнағының жалғануы арқылы жасалған. Орыс тіліне ағылшын тілінен транскрипция әдісі арқылы енген компьютер сөзі басқа өзбек, қазақ, әзірбайжан, қырғыз, түркімен тілдерінде орыс тілінен енген қалпында қолданылады.

Сандық камера – кескіндердің цифрлық жазбасын жасауға арналған құрылғы [21]. Сандық камера екі сөздің тіркесуінен құралған тіркесті терминге жатады. Терминнің бағыныңқы сыңары *сандық сөзі* қазақ тілінде *сан* зат есіміне +*дық* жұрнағы жалғанып жасалған туынды сын есім.

Түрік тілінде *сандық* терминінің орнына *digital* термині қолданылады. *Digital* сөзі түрік тіліне (Fr. *digitale* < Lat.) француз тілінен енген түп төркіні латын тілінен келетін сөз [18]. Әзірбайжан тілінде *rəqəmsal* термині араб тілінен енген *rəqəmt* түбіріне +*sal* жұрнағыны, өзбек тілінде *рақам* түбіріне +*ли* жұрнағы жалғанып туынды сын есім жасалған. Орыс тіліндегі *цифровая* термині араб тілінен енген цифр түбіріне +*ов* жұрнағы жалғанып, одан соң +*ая* жалғауы жалғанып туынды сындық ұғымды білдіретін термин жасалып тұр. Қырғыз тілінде *сандық* терминінің орнына *санариптік* термині қолданылады. Бұл термин *сан* және араб тілінен енген кірме түбір *арип* сөзіне +*тік* жұрнағы жалғануы арқылы жасалған күрделі сөз.

Түрікмен тілінде қазақ тіліндегідей *сан* түбірі қолданылады және осы түбір сөзге +*лу* жұрнағының жалғануы арқылы туынды сын есім жасалған. Осы салыстырып, салғастырып отырған тілдердің барлығында да ағылшын тілінен транслитерация арқылы енген «камера» сөзі қолданылады. Камера сөзі ағылшын тіліне латын тілінен келген [16].

Ағыл. *Digital camera* ~ Орыс. *Цифровая камера* ~ Түрік. *Dijital kamera* ~ Өзб. *Рақамли камера* ~ Әзір. *Rəqəmsal kamera* ~ Қырғ. *Санариптик камера* ~ Түрікм. *Sanly kamera* ~ Қаз. *Сандық камера*

Қондыру станциясы – сыртқы қуат көзін, мониторды және пернетақтаны пайдалану үшін, әсіресе құрылғылар арасында деректерді тасымалдауды қамтамасыз ету үшін, ноутбук және жұмыс үстелі компьютері сияқты бір құрылғыны екіншісіне қосу үшін пайдаланылатын

құрылғы [22]. Қондыру станциясы екі сөздің тіркесуінен құралған күрделі термин. Алғашында ағылшын тілінде қалыптасқан *docking station* терминінің басыңқы сыңары *station* сөзі ескі француз тілінен «*stacion, estacion* – орналасқан жер» мағынасын білдіретін сөз енген, ал француз тіліне латын тілінен «*stationem* – тұрған, тұрақ, жұмыс, қызмет, күзетші» мағыналарын білдіретін сөз ретінде қабылданған. Орыс тіліне *станция* сөзі І Петр заманында поляк тілі «*stancja*» арқылы латын тілінен «*statiō*» енген кірме сөз [19]. Осы сөздің өзбек, әзірбайжан, қырғыз, қазақ тілдеріне орыс тіліндегі үлгісі қабылданған. Ал түрік тілінде «*istasyon*» сөзі француз тілінен транскрипция тәсілі арқылы еніп, сөздің басына «i» дыбысын жалғанып, түрікшелендіріп қабылдаған.

Ағылшын тіліндегі *docking* сөзі өзбек тілінде дәл осы қалпында алынса, әзірбайжан, түрікмен, қырғыз тілдерінде (*dock*) *док* түбір сөзі транскрипция тәсілі арқылы алынған. Орыс, түрік, қазақ тілдеріндегі нұсқаларында әр тілдің өз төл сөздері қолданылған.

Ағыл. *Docking station* ~ Орыс. *Установочная станция, док-станция* ~ Түрік. *kenetlenme istasyonu, yerleştirme istasyonu* ~ Өзб. *Docking Stantsiyasi* ~ Әзір. *Dok stansiya, yerleşdirmə stansiyası* ~ Қырғ. *Док станциясы* ~ Түрікм. *Dok-stansiya* ~ Қаз. *Қондыру станциясы*

Факс, факсимилие – телефон желісі бойынша құжаттарды электронды түрде жіберу және қабылдау үшін қолданылатын құрылғы немесе жүйе [23]. Орыс, түрік, өзбек, әзірбайжан, қырғыз, түрікмен, қазақ салыстырып және салғастырып отырған барлық тілде *факс* термині қолданылады. Ағылшын тіліндегі «дәл көшірмесі» мағынасын білдіретін «факсимилие» сөзі латынның «*fac simile*» (*make similar* – ұқсас жасау) сөздерінің бірігуі арқылы жасалған.

Ағыл. *Fax machine* ~ Орыс. *Факс* ~ Түрік. *Faks, faks makinesi* ~ Өзб. *Факс* ~ Әзір. *Faks taşıın* ~ Қырғ. *Факс* ~ Түрікм. *Faks* ~ Қаз. *Факс*

Принтер – компьютерге қосылған және сия арқылы қағазға басып шығаратын құрылғы [23]. 1500 жылдар шамасында ағылшын тіліндегі «*printer*» сөзі кітап басып шығаратын және типографиялық баспа ісін түсінетін және жүргізетін адам мағынасын білдірген. *Print* етістігіне *+er* жұрнағының жалғануы арқылы жасалған зат есім. Орыс, өзбек, әзірбайжан, қырғыз, түрікмен, қазақ тілдеріне «*принтер*» термині ағылшын тілінен транслитерация әдісі арқылы алынған. Сондай-ақ осы терминмен қатар өзбек, әзірбайжан, түрікмен тілдерінде төл сөздерінен жасалған, жарыспалы қолданылып жүрген терминдер бар. Түрік тілінде принтер терминінің орнына «*yaz*» түбіріне *+ıcı* жұрнағы жалғануы арқылы жасалған «*yazıcı*» термині қолданылады. Ағыл. *Printer* ~ Орыс. *Принтер* ~ Түрік. *Yazıcı* ~ Өзб. *Printer, çarçı* ~ Әзір. *Printer, çarçı* ~ Қырғ. *Принтер* ~ Түрікм. *Printer, çarçu, ýazdyrguç* ~ Қаз. *Принтер*

Адаптер – екі жабдықты қосуға арналған құрылғы. Сондай-ақ екі немесе одан да көп жабдықты бір электр желісіне қосуға мүмкіндік беретін ашаның түрі [23]. *Adapter* термині «*adapt*» бейімделу мағынасын беретін етістікке *+er* жұрнағы жалғануы арқылы жасалған. Бұл етістіктің төркіні француз тілі арқылы ағылшын тіліне латын тілінен келеді. Орыс, өзбек, қырғыз тілдеріне транслитерация әдісі арқылы ағылшын тілінен енген. Адаптер термині түрік тілінде *bağdaştırıcı*, әзірбайжан тілінде *bağlaşdırıcı*, түрікмен тілінде *badaşdyrguç* деп беріледі. Қазақ тілінде ағылшын тіліндегі адаптер терминінің орнына *бейімдеуіш* термині бекітілген.

Ағыл. *Adapter* ~ Орыс. *Адаптер* ~ Түрік. *Bağdaştırıcı* ~ Өзб. *Adapter* ~ Әзір. *Bağlaşdırıcı* ~ Қырғ. *Адаптер* ~ Түрікм. *Badaşdyrguç* ~ Қаз. *Бейімдеуіш*

Қатқыл диск – бағдарламалар мен ақпаратты сақтауға арналған, компьютердің ішінде бекітілген құрылғы [23]. *Қатқыл диск (hard disk)* екі сөздің тіркесуінен құралған күрделі термин. Орыс, өзбек, әзірбайжан, қырғыз, түрікмен, қазақ тілдерінде *қатқыл диск* термині жартылай калькалау әдісі арқылы жасалған. Түрік тілінде құрылғының орналасуына

байланысты ерекшелігіне сәйкес *sabit disk* термині бекітілген. Термин құрамындағы *disk* сөзінің түбірі грек тілінен келеді [16].

Ағыл. Hard disk ~ Орыс. Жесткий диск ~ Түрік. Sabit disk ~ Өзб. Қаттиқ диск ~ Әзір. Sərt disk ~ Қырғ. Катуу диск ~ Түрікм. Gaty disk ~ Қаз. Қатқыл диск

Мақалада *сканер, монитор, тінтуір, пернетақта, микропроцессор, модем, батарея, кабель, компьютер, сандық камера, қондыру станциясы, факс, принтер, адаптер, қатқыл диск* терминдері сипатталды, салыстырылды, терминдердің шығу төркіні зерделенді. Зерттеу нәтижесінде түркі тілдерінде төл сөздермен қатар терминдердің терминжасам көзі ретінде араб, парсы, латын, грек тілдерінен енген түбір сөздер қолданылатыны көрсетілді. Аппараттық қамтым терминдерін жасауда латын тілінің салмағы басым екендігі анықталды. Зерттеу нәтижесін 1-кестеден көре аламыз.

1-кесте – Зерттеу нәтижесі бойынша ақпараттық қамтым терминдерінің жасалу көздері

Тілдер	Грек	Латын	Араб-парсы	Ағылшын, француз	Түркі тілдерінің төл сөздері
Қазақ тілі	Микро-диск	Сканер, монитор, процессор, батарея, кәбіл, компьютер, камера, станция, факс		Модем, принтер	Тінтуір, пернетақта, сандық, бейімдеуіш
Өзбек тілі	Микро-диск	Сканер, монитор, клавиатура, процессор, батарея, кабель, компьютер, камера, stantsiya, факс, адаптер	Рақамли	Модем, printer	Сичконча, җарғи
Әзірбайжан тілі	Mikro-disk	skaner, monitor, klaviatura, prosessor, batareya, kabel, kompüter, kamera, stansiya, faks	Rəqəmsal	Modem, printer	Siçan, җарғи, bağlaşdırıcı
Қырғыз тілі	Микро-диск	Сканер, монитор, баскычтоп, процессор, батарея, кабель, компьютер, камера, станция, факс, адаптер	Арип	Модем, принтер	Чычкан
Түрікмен тілі	Micro-Disk,	Skaner, monitor, klaviatura, batareýa, kabel, kompýuter, kamera, stansiýa, faks		Modem, printer	Syçan, gömmesim, sanly, җарҗу, ýazdyrgyç, badaşdyrgyç
Түрік тілі	Mikro-disk	Monitör, klavye, pil, kablo, dijital, kamera, istasyonu, faks	Fare	Modem, yazıcı	Tarayıcı, görüntüleyici, izlemek, işlemci, bilgisayar, yazıcı, bağdaştırıcı

Осы зерттеуіміздің нәтижесіне дәлел ретінде I Түркология Құрылтайында әзірбайжан ғалымы Чобан-Задениң «Ғылыми терминологияның жүйесі туралы» атты баяндамасын қарастырсақ болады. Ғалым баяндамасында түркі тілдерінің терминжасамына ортақ 3 негізгі сөздікқор көзін көрсетеді. Біріншісі – түркі тілдеріне ортақ сөздік қор, екіншісі – араб және парсы тілдерінен енген кірме сөздер, үшіншісі – еуропалық тілдердің негізі [2, 250-б.].

Н. Илиясова мен оның әріптестері жүргізген зерттеу жұмыстарының нәтижелері қазақ тілінің ғылыми-техникалық және академиялық дискурсында латын текті терминдердің елеулі орын алатынын көрсетті. Лингвистикалық талдау барысында заң, медицина, технология және басқа да салалардағы халықаралық терминдердің басым бөлігі көне латын тілінен тарағаны анықталды. Ғаламдану үдерісі мен тілдік жаңғырту аясында бұл терминдер қазақ тілінің ғылыми стилінде орнығып, стандартталған қолданысқа ие болуда. Сонымен қатар зерттеу латын негізді терминдердің тілдік мәдениетке ықпалы мен тіл тазалығы мәселесіне қатысты пікірталастарды айқындады. Осылайша, қазақ тіліндегі ғылыми терминологияның қалыптасуында латын тілінен енген интернационализмдердің маңызды рөл атқаратыны дәлелденген [24].

Өзбек ғалымы Н.А. Ходжаева «Өзбек тіліндегі латын сөздері – тірі латын тілі» деп аталатын мақалада, латын тілі «өлі» деп саналса да, оның өзбек тіліндегі көптеген кірме сөздер арқылы тіршілігін жалғастырып жатқанын айғақтайды. Авторлар өзбек лексикасына кірген шет тілдік сөздердің этимологиясын талдап, көптеген ғылыми-техникалық жаңалық атаулары мен халықаралық терминдердің түп-төркіні латын тілі екенін көрсеткен [25].

С. Садықованың пікірінше, түрік тілдерінде терминология жасау мен байытудың ең дұрыс жолы – тілдің инклюзивті мүмкіндіктерін пайдалану. Сондықтан ең алдымен ұлттық тілдің сөздік құрамы мен сөз жасау тәсілдеріне жүгінген жөн. Ортақ терминологияны жасау кезінде түркі тілдерінде екі негізді қарастыру керек: ортақ түрік базасы және халықаралық база. Түрік тілінің негізінде термин жасау үшін алдымен түрік тілдеріндегі көптілді терминологиялық сөздіктер өңделуі керек. Дегенмен, салалық терминологиялық сөздіктерді дайындау барысында негізгі тіл ретінде қай тілдерді қабылдау мәселесі де шешілуі керек. Сөздіктерді дайындау барысында ғылымның әртүрлі салаларындағы терминологияның теориялық негіздері айқындалып, терминдердің бір мағыналылық пен нақтылық критерийлеріне сәйкестігіне назар аудару қажеттігін айтады [8, 125-б.].

Түркітөктес халықтардың терминология саласындағы мынадай жұмыстарды бірлесе отырып, жүйелі түрде жүргізуі керек деп тұжырымдаймыз:

1. Барлық түркі халықтарына қолжетімді, кедергісіз қолдана алатын электронды терминдер базасын жасау.

2. Жаңа терминжүйелерді бірлесіп құру.

3. Терминологияны тіларалық біріздендіру.

4. Терминологияны халықаралықтандыруды түркі тілдері арасында жүргізу.

5. Ортақ терминдер қорын молайту арқылы түркі текті халықтар тілдерінің терминологиясын жақындастыру, терминжасам, терминалмасым, терминологияны тіларалық біріздендіру жұмыстарын жүргізетін арнайы құрылым құру [26, 11-б.].

Қорытынды

Қорытындылай келгенде, мақалада түркі тілдеріндегі ақпараттық технология саласының аппараттық қамтым терминдері салыстырылды. Түркі тілдері терминдерін салыстыру барысында терминдердің жасалу көздері, жасалу әдістері талдауға негіз болды. Талдау барысында жалпы түркі тілдерінің дыбыстық ерекшеліктері барлығына белгілі болғандықтан қарастырылмады. Мақаладағы шектеу – тек аппараттық қамтым бөлімінің терминдеріне ғана талдаудың жасалуы. Алдағы уақытта жүргізілетін зерттеу жұмыстарында

зерттеу объектісі ретінде ақпараттық технология саласының басқа бағыттарын және өзге де түркі тілдерін қарастыру көзделеді.

Жоғарыда аталған тұжырымдар негізінде түркі тілдес халықтардың терминологиялық жүйелерін дамытуға бағытталған ортақ стратегияны әзірлеу маңызды. Бұл стратегия электронды терминологиялық дерекқорды құруды, жаңа терминжүйелерді бірлесіп жасауды, тіларалық үйлестіруді, халықаралықтандыру үдерістерін түркі тілдері аясында жүргізуді және ортақ терминдер қорын молайту арқылы терминологиялық жақындасуды қамтуы тиіс. Осылайша, ғылыми негізделген, құрылымдық тұрғыдан бірізді терминологиялық жұмыстар түркі халықтарының мәдени және ғылыми интеграциясын нығайтуға септігін тигізеді.

Салыстыру нәтижесінде түркі тілдерінің негізгі үш базасы анықталып көрсетілді. Сондай-ақ мақалада осыған дейін түркологияда жасалған еңбектерге шолу жасалды. Түркі тілдерін жақындастыру мақсатында жасалуы керек жұмыстарға ұсыныстар берілді. Зерттеу нәтижесінде көретініміз алдағы уақытта түркі тілдерін ортақтастыру үшін әр сала бойынша ортақ сөздіктер жасау бағытында жұмыстар жасалуы қажет.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гринев-Гриневиц С.В., Сорокина Э.А., Молчанова М.А. Еще раз к вопросу об определении термина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2022. – Т. 13. – № 3. – С. 710–729.
2. Первый Всесоюзный Тюркологический Съезд. – Баку: Нагыл Еви, 2011. – 283 с.
3. Мамаева Г. Түбі бір түркі терминдері // ЕҰУ хабаршысы. – 2019. – №3 (128). – Б. 129-136.
4. Naskali E.G. Türk dünyası gramer terimleri kılavuzu. – Ankara: TDK Yayınları, 1997. – 190 s.
5. Бегимова Г.А. Дипломатиялық терминдер: таным және мағына (қазақ және түрік тілдерінің материалдары негізінде). – Алматы: Қазақ университеті, 2012. – 116 б.
6. Ысқақұлы Д. Түркілік ортақ термин негіздері. – Алматы: Таңбалы, 2014. – 157 б.
7. Құрманбайұлы Ш., Дадабаев Х., Акалин Ш., Закиев М. Түркі тілдерінің терминжасамы (қазақ, әзербайжан, өзбек, татар, қырғыз, түрік терминжасамы бойынша): ұжымдық зерттеу. – Астана: Ғылым, 2018. – 371 б.
8. Minsafina A. Çağdaş türk dillerinde ortak terminoloji geliştirme imkân ve yöntemleri: Doktora tezi. – Istanbul, 2020. – 316 s.
9. İlker A. Türk dünyasında terim çalışmaları. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2023. – 409 s.
10. Bazarbayeva Z., Ospangaziyeva N. Historical foundations of narrow vowels in the turkic (kipchak) languages // Tiltanym. – 2024. – №(1). – Б. 5–12. <https://doi.org/10.55491/2411-6076-2024-1-5-12>
11. Seitbekova A., Мамырбек Г., Malbakov M., Seidamat, A., Zhorabay T. Semantic analysis of the linguistic heritage of the golden horde period: based on the material of “gulistan bit-turki” by seif sarai and “khosrov and shirin” by qutb. // Forum for Linguistic Studies. – 2024. – №6(5). – P. 116–130. <https://doi.org/10.30564/fls.v6i5.7175>
12. Davlatova S., Mapaeva N., Chotikeeva K., Tahirova N., Turgunbaeva S., Dzhumayeva Z., Abdullaeva Z. Body structure and names of disease in the dictionary by mahmut kashkari and their relationship with modern kyrgyz language // Open Journal of Modern Linguistics. – 2021. – №11(02). – P. 201–211. <https://doi.org/10.4236/ojml.2021.112016>
13. Rahimzade D. Semantic adaptation of arabic loanwords in turkic languages (based on oghuz languages) // Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT. – 2021. – №12(4). <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.04.05>
14. Sağın-Şimşek Ç. Antonova-Ünlü E. A hearer-based analysis of turkish-azerbaijani receptive multilingual communication // International Journal of Bilingualism. – 2017. – №23(4). – P. 843–855. <https://doi.org/10.1177/1367006917703457>
15. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі «Информатика және компьютерлік техника». – Алматы: Мектеп, 2002. – 456 б.

16. Online etymology dictionary. [Electronic resource]. URL: www.etymonline.com (қаралған күні 17.06.2024)
17. Akalin H.Ş. vd. Bilgisayar Terimleri Karşılıklar Kılavuzu. – Ankara: TDK Yayını, 2013. – 527 s.
18. Kubbealtı lugatı. [Elektronik kaynak]. URL: <https://www.lugatim.com/s/TEVK%C4%B0L> (қаралған күні 17.06.2024)
19. Лексикографический интернет-портал: онлайн-словари русского языка. [Электронный ресурс]. URL: <https://lexicography.online/> (қаралған күні 17.06.2024)
20. Қазақ тілінің сөздіктер базасы. [Электронды ресурс]. URL: <https://sozdikqor.kz/> (қаралған күні 17.06.2024)
21. Britannica. [Electronic resource]. URL: <https://www.britannica.com/> (қаралған күні 18.06.2024)
22. Collins dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (қаралған күні 18.06.2024)
23. Cambridge dictionary. [Электронды ресурс]. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (қаралған күні 17.06.2024)
24. Nagima I., Saule A., Aisulu N., Dana P., Mukhtar Y. Cross-Linguistic Analysis of Latin-Derived Terms: Implications for Language Policy in Multilingual Societies // Journal of Ecohumanism. – 2024. – №3(8). <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5606>
25. Xodjayeva N.A. O'zbek tilida lotin so'zlari "tirik lotin tili" // Academic research in educational sciences. – 2021. – Т. 2. – №2. – S. 143–150.
26. Құрманбайұлы Ш. Жалпытүріктік терминқор қалыптастырудың негізі – терминжасам мен терминалмасым // X Халықаралық Түркология конгресі (Қазіргі заманғы түркология: ғылыми парадигмалары және пәнаралық сипаты) материалдарының жинағы. Түркістан, 17-20 қазан 2023. – Ankara: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Yayınları, 2023. – S. 2–14.

REFERENCES

1. Grinev-Grinevich S.V., Sorokina E.A., Molchanova M.A. Eshe raz k voprosu ob opredelenii termina [Once again, to the question of the definition of the term] // Vestnik Rossiskogo universiteta družby narodov. Seria: Teoria iazyka. Semiotika. Semantika. – 2022. – Т. 13. – №3. – S. 710–729. [in Russian]
2. Pervyi Vsesoiuznyi Tiurkologicheski Siezd [First All-Union Turkic Congress]. – Baku: Nagyl Evi, 2011. – 283 s. [in Russian]
3. Mamaeva G. Tubi bir turki terminderi [Common Turkic Terms of the Same Origin] // EUU habarshysy. – 2019. – №3 (128). – B. 129–136. [in Kazakh]
4. Naskali E.G. Türk dünyası gramer terimleri kılavuzu [Guide to Grammatical Terms of the Turkic World]. – Ankara: TDK Yayınları, 1997. – 190 s. [in Turkish]
2. Begimova G.A. Diplomatıalyq terminder: tanyım zhane magyna (qazaq zhane turik tilderinin materialdary negizinde) [Diplomatic Terms: Cognition and Meaning (Based on the Materials of the Kazakh and Turkish Languages)]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2012. – 116 b. [in Kazakh]
3. Ysqaquly D. Turkilik ortaқ termin negizderi [Foundations of Common Turkic Terminology]. – Almaty: Tanbaly, 2014. – 157 b. [in Kazakh]
4. Qurmanbaiuly Sh., Dadabaev H., Akalin Sh., Zakiev M. Turki tilderinin terminzhasamy (qazaq, azerbaizhan, ozbek, tatar, qyrgyz, turik terminzhasamy boıynsha): uzhyımdyq zertteu [Term Formation in Turkic Languages: (Kazakh, Azerbaijani, Uzbek, Tatar, Kyrgyz, and Turkish Term Formation) – A Collective Study]. – Astana: Gylym, 2018. – 371 b. [in Kazakh]
5. Minsafina A. Çağdaş türk dillerinde ortak terminoloji geliştirme imkân ve yöntemleri: Doktora tezi [Possibilities and methods of developing common terminology in contemporary Turkish languages: Doctoral thesis]. – Istanbul, 2020. – 316 s. [in Turkish]
6. Ilker A. Türk dünyasında terim çalışmaları [Term studies in the Turkish world]. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2023. – 409 s. [in Turkish]
7. Bazarbayeva Z., Ospangazyieva N. Historical foundations of narrow vowels in the turkic (kipchak) languages // Tiltanyım. – 2024. – №(1). – B. 5–12. <https://doi.org/10.55491/2411-6076-2024-1-5-12>

8. Seitbekova A., Mamyrbek G., Malbakov M., Seidamat, A., Zhorabay T. Semantic analysis of the linguistic heritage of the golden horde period: based on the material of “gulistan bit-turki” by seif sarai and “khosrov and shirin” by qutb. // Forum for Linguistic Studies. – 2024. – №6(5). – P. 116–130. <https://doi.org/10.30564/fls.v6i5.7175>
9. Davlatova S., Mapaeva N., Chotikeeva K., Tahirova N., Turgunbaeva S., Dzhumaeva Z., Abdullaeva Z. Body structure and names of disease in the dictionary by mahmut kashkari and their relationship with modern kyrgyz language // Open Journal of Modern Linguistics. – 2021. – №11(02). – P. 201–211. <https://doi.org/10.4236/ojml.2021.112016>
10. Rahimzade D. Semantic adaptation of arabic loanwords in turkic languages (based on oghuz languages) // Journal for Educators, Teachers and Trainers JETT. – 2021. – №12(4). <https://doi.org/10.47750/jett.2021.12.04.05>
11. Sağın-Şimşek Ç. Antonova-Ünlü E. A hearer-based analysis of turkish–azerbaijani receptive multilingual communication // International Journal of Bilingualism. – 2017. – №23(4). – P. 843–855. <https://doi.org/10.1177/1367006917703457>
12. Qazaq tili terminderinin salalyq gylymi tusindirme sozdigi «Informatika zhane kompiuterlik tehnika» [Scientific explanatory dictionary of Kazakh language terms “Informatics and computer technology”]. – Almaty: Mektep, 2002. – 456 b. [in Kazakh]
13. Online etymology dictionary. [Electronic resource]. URL: www.etymonline.com (date of access 17.06.2024)
14. Akalın H.Ş. vd. Bilgisayar Terimleri Karşılıklar Kılavuzu [Computer Terms Equivalents Guide]. – Ankara: TDK Yayını, 2013. – 527 s. [in Turkish]
15. Kubbealtı lugatı [Kubbealti lugat]. [Electronic resource]. URL: <https://www.lugatim.com/s/TEVK%C4%B0L> (date of access 17.06.2024) [in Turkish]
16. Leksikagraficheski internet-portal: onlain-slovari russkogo iazyka [Lexicographic Internet portal: online dictionaries of the Russian language]. [Electronic resource]. URL: <https://lexicography.online/> (date of access 17.06.2024) [in Russian]
17. Qazaq tilinin sozdikter bazasy [Database of dictionaries of the Kazakh language]. [Electronic resource]. URL: <https://sozdikqor.kz/> (date of access 17.06.2024) [in Kazakh]
18. Britannica. [Electronic resource]. URL: <https://www.britannica.com/> (date of access 18.06.2024)
19. Collins dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://www.collinsdictionary.com/> (date of access 18.06.2024)
20. Cambridge dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://dictionary.cambridge.org> (date of access 17.06.2024)
21. Nagima I., Saule A., Aisulu N., Dana P., Mukhtar Y. Cross-Linguistic Analysis of Latin-Derived Terms: Implications for Language Policy in Multilingual Societies // Journal of Ecohumanism. – 2024. – №3(8). <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5606>
22. Xodjayeva N.A. O'zbek tilida lotin so'zlari “tirik lotin tili” [Latin words in Uzbek are “living Latin”]. // Academic research in educational sciences. – 2021. – T. 2. – №2. – S. 143–150. [in Uzbek]
23. Qurmanbaiuly Sh. Zhalpyturiktik terminqor qalyptastyrudyn negizi – terminzhasam men terminalmasym [The basis for the formation of a common term - term formation and exchange of terms] // X Halyqaralyq Turkologia kongresi (Qazirgi zamangy turkologia: gylymi paradigmalary zhane panaralyq sipaty) materialdarynyn zhinagy. Turkistan, 17-20 qazan 2023. – Ankara: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi Yayınları, 2023. – S. 2–14. [in Kazakh]

И.С. КЛИМЕНКО¹, Э.Т. КАКИЛЬБАЕВА²¹PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ivan-klimenko-2017@mail.ru²кандидат филологических наук, доцент
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: inkar.kakil@mail.ru

БУДДИЙСКАЯ СИМВОЛИКА В ПОВЕСТИ ВС. ИВАНОВА «ВОЗВРАЩЕНИЕ БУДДЫ»: ПРИЕМЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ И АНАЛИЗА

Аннотация. Статья посвящена разработке алгоритма анализа и интерпретации буддийской символики в повести Вс. Иванова «Возвращение Будды». Цель исследования – показать, как буддийские образы (Будда, путь, молчание, жертва, возвращение) структурируют идейно-художественное целое текста и как они становятся опорой пошагового анализа, выполняемого студентами. Материалом послужили сама повесть и корпус критических работ о ней; методологическая база сочетает междисциплинарный подход с приёмами структурно-семиотического и контекстуального анализа, а также стратегиями критического мышления. Показано, что буддийские образы формируют ценностные ориентиры героя: они объясняют логику развязки и его выбор. Статуя Будды в повести выступает мерой нравственной ответственности. Предлагаемый алгоритм анализа буддийской символики задаёт новую исследовательскую перспективу: он сочетает структурное и ценностное прочтение текста с описанием конкретных приёмов работы в аудитории (предтекстовые задания, ассоциативные карты, дебаты, кейсовый анализ, сравнительные таблицы, критерии оценивания). Такой формат связывает анализ символики с практикой обучения, предлагает прозрачные этапы обсуждения и критерии результативности. Итог исследования представлен в разработке плана семинарского занятия, который можно использовать в учебном процессе вуза на курсах русской литературы XX века и русскоязычной литературы Казахстана.

Ключевые слова: Всеволод Иванов, «Возвращение Будды», контекст, буддийская символика, философская притча, структурно-семиотический анализ, интерпретация.

* Цитируйте нас правильно:

Клименко И.С., Какильбаева Э.Т. Буддийская символика в повести Вс. Иванова «Возвращение Будды»: приемы интерпретации и анализа // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – С. 200–213. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.285>

*Cite us correctly:

Klimenko I.S., Kakilbaeva E.T. Buddiskaia simvolika v povesti Vs. Ivanova «Vozvrashenie Buddy»: priemy interpretacii i analiza [Buddhist Symbolism in Vs. Ivanov's Novella «Return of the Buddha»: Methods of Interpretation and Analysis] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – S. 200–213. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.285>

I.S. Klimenko¹, E.T. Kakilbayeva²¹*PhD Doctoral Student, Al Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ivan-klimenko-2017@mail.ru*²*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Al-Faraby Kazakh National University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: inkar.kakil@mail.ru***Buddhist Symbolism in Vs. Ivanov's Novella «Return of the Buddha»:
Methods of Interpretation and Analysis**

Abstract. The article is devoted to the development of an algorithm for analyzing and interpreting Buddhist symbolism in Vsevolod Ivanov's novella The Return of Buddha. The study aims to show how Buddhist images (Buddha, the path, silence, and sacrifice, return) structure the conceptual and artistic integrity of the text and how they serve as a framework for systematic analysis conducted by students. The material for the research includes the novella itself and a corpus of critical works on it; the methodological basis combines an interdisciplinary approach with techniques of structural-semiotic and contextual analysis, as well as strategies of critical thinking. The study demonstrates that Buddhist images shape the protagonist's value orientation, clarifying the logic of the denouement and his final choice. The statue of Buddha in the novella functions as a measure of moral responsibility. The proposed algorithm for analyzing Buddhist symbolism opens up a new research perspective: it combines structural and value-based reading of the text with the description of specific classroom techniques (pre-text assignments, associative mapping, debates, case studies, comparative tables, assessment criteria). This format links symbolic analysis with teaching practice, offering clear stages of discussion and measurable outcomes. The result of the study is a development of a seminar plan that can be directly applied in university courses on twentieth-century Russian literature and Russian-language literature of Kazakhstan.

Keywords: Vsevolod Ivanov, «The Return of Buddha», context, Buddhist symbolism, philosophical parable, structural-semiotic analysis, interpretation.

И.С. Клименко¹, Э.Т. Какильбаева²¹*PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ivan-klimenko-2017@mail.ru*²*филология ғылымдарының докторы, доцент
әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: inkar.kakil@mail.ru***Вс. Ивановтың «Будданың оралуы» повесіндегі буддистік символикасы:
интерпретация мен талдау тәсілдері**

Аңдатпа. Мақала Всеволод Ивановтың «Будданың оралуы» повесіндегі буддистік символизмді талдау және түсіндіру алгоритмін жасауға арналған. Зерттеудің мақсаты – буддистік бейнелер (Будда, жол, үнсіздік, құрбандық, оралу) мәтіннің идеялық-көркемдік тұтастығын қалай құратынын және олар студенттердің орындауындағы қадамдық талдаудың тірегіне айналуын көрсету. Материал ретінде повестің өзі және ол туралы сыни жұмыстардың корпусы алынды; әдістемелік база пәнаралық тәсілді құрылымдық-семиотикалық және контекстік талдау әдістерімен, сондай-ақ сыни ойлау стратегияларымен біріктіреді. Буддистік бейнелер кейіпкердің құндылық белгілерін қалыптастыратыны көрсетілген: олар аяқталу логикасын және оның таңдауын түсіндіреді. Повестегі мүсін моральдық жауапкершіліктің өлшемі болып табылады. Ұсынылған буддалық символиканы талдау алгоритмі жаңа зерттеу көкжиегін ашады: ол мәтінді құрылымдық және құндылықтық

тұрғыдан оқуды аудиториядағы нақты жұмыс түрлерімен (мәтін алдындағы тапсырмалар, ассоциативті карталар, дебаттар, кейстік талдау, салыстырмалы кестелер, бағалау критерийлері) ұштастырады. Мұндай үлгі символиканы талдауды оқыту тәжірибесімен байланыстырып, талқылаудың айқын кезеңдері мен нәтижелілігін бағалау өлшемдерін ұсынады. Зерттеудің қорытындысы семинар сабағының жоспарын жасаумен ұсынылады, оны жоғары оқу орындарында XX ғасырдағы орыс әдебиеті мен қазақстандық орыс тілді әдебиет курстарында пайдалануға болады.

Кілт сөздер: Всеволод Иванов, «Будданың оралуы», контекст, буддистік символизм, астарлы әңгіме, құрылымдық-семиотикалық талдау, түсіндіру.

Введение

Устойчивый интерес Всеволода Иванова в 10-20-ые годы XX века к Будде и его философии объясняется разными причинами. Немалую роль в этом отношении сыграли впечатления павлодарско-омского периода жизни писателя и личность отца Вячеслава Алексеевича Иванова, который, кроме казахского, знал арабский и персидский языки, пробудил в сыне страсть к приключениям и странствиям, предельной дистанцией которых был поход в Индию. Общение с людьми, исповедующими (тибетский буддизм), во время странствий по Алтаю и Западной Сибири, Забайкалью и Средней Азии, участие в гражданской войне, активные занятия восточными медитациями привели Всеволода Иванова от Горького, ЛЕФа и РАППа к поиску смысла жизни вне канонов социалистического реализма, что нашло отражение в повести «Возвращение Будды», истинный замысел создания которой стал понятен лишь в конце XX века, когда появились новые интерпретации прозы «забытого» советского писателя.

Увлечение сказками и легендами «ушедшей и умершей Сибири» позволили ему занять значимое место среди «Серапионовых братьев», где Иванов, брат Алеут, удивлял всех своей огромной шубой из шкуры белого медведя, чтением наизусть текстов на непонятном петербуржцам казахском языке и в спорах о новой культуре и цивилизации был принципиально за восточный, евразийский путь развития. Но споры русских религиозных философов того времени о «новом типе культуры» в постреволюционной России 1922 года вскоре подверглись гонениям со стороны новой власти, начались аресты, высылки за рубеж, был отправлен в небытие «философский корабль». Поэтому повесть Всеволода Иванова «Возвращение Будды» 1923 года [1], вобравшая в себя многое из этих дискуссий, была опубликована лишь в 1958 году, когда стало возможным понять духовные поиски писателя, стремившего через обращение к буддистской философии соединить внутреннюю тишину с внешней хаотичной реальностью новой революционной России.

Методы исследования и материалы

В статье использованы междисциплинарные методы анализа, среди которых ключевыми являются структурно-семиотический, контекстуальный и приёмы стратегий критического мышления. Структурно-семиотический метод позволяет выявить архитектуру текста и проследить, каким образом символы и образы формируют целостное художественное пространство повести. Контекстуальный метод обеспечивает раскрытие связи сюжетных линий и образной системы с философией и практиками буддизма, а также с культурно-историческим опытом региона, в котором формировался автор. Приёмы стратегий критического мышления дают возможность студентам осмыслить символику через интерпретацию, сопоставление, аргументацию и формирование аналитических выводов.

Интерес к теме исследования обусловлен и тем, что исторически буддизм был религией людей, проживавших в Приишимье и в Западной Сибири, то есть в тех регионах, где прошло детство и юность Всеволода Иванова. Понимание буддийской символики, семиотики образов, носителей буддистского мышления способствует развитию у студентов способности воспринимать иные культуры и религиозно-философские традиции, что особенно важно для современного многоконфессионального общества. В связи с этим основной целью исследования является разработка алгоритма анализа и интерпретации студентами буддийской символики в повести Всеволода Иванова «Возвращение Будды». Для достижения этой цели предполагается интерпретировать функции культурных и религиозных аллюзий, показать пути перехода от символа к смыслу, определить семиотику буддийских образов в сюжете повести (Будда, путь, молчание, жертва, возвращение).

Таким образом, методология исследования опирается на интеграцию различных подходов, что позволяет не только вскрыть идейно-художественное содержание произведения, но и показать его ценностный потенциал в формировании у студентов навыков межкультурного диалога и аналитического мышления.

Анализ и результаты

Уже первые критики прозы Всеволода Иванова отмечали, что буддийская тема занимает в творчестве Всеволода Иванова особое место, а в повести «Возвращение Будды» буддийские образы приобретают глубокое философское звучание. Здесь Будда – не просто культурный знак, а образ, через который автор осмысливает трагедию времени, потерю духовной опоры, внутренний путь человека в мире хаоса. Научный интерес к этому произведению в последние годы усиливается: появляются работы, где предпринимаются попытки рассмотреть его в контексте восточной философии, религиозной символики, буддийской концепции перерождения.

Одним из первых, кто акцентировал внимание на глубинной связи Иванова с буддизмом и восточной культурой, стал Вяч.Вс. Иванов. В своих публикациях он подчёркивал, что тяготение писателя к Востоку имеет как личностные, так и культурно-исторические основания: «как в каждом истинно русском, особенно сибиряке, в нём Запад и Восток были перемешаны не только в душе, но и физически» [2, с.506]. Позднее он отмечал, что в ранней прозе писателя можно обнаружить фольклорно-мифологические элементы, восходящие к мусульманской, алтайской и среднеазиатской традиции [3, с. 716].

Существенный вклад в изучение и интерпретацию буддийских и восточных мотивов творчества Всеволода Иванова внесла индийская исследовательница Р. Банерджи. В её работах «Возвращение Будды» рассматривается как философское размышление писателя о кризисе европейской цивилизации и возможной духовной альтернативе, воплощённой в ценностях буддизма. Исследовательница доказывает, что «статуя Будды в повести олицетворяет мудрую философию буддизма, распространение которой, по мысли писателя, могло бы спасти разлагающийся Запад и разорённую Россию» [4, с. 69].

Калмыцкая писательница и литературовед Р.М. Ханинова утверждает, что «интерес к Востоку, особенно к буддийской философии и культуре Всеволод Иванов сохранил с юности до конца своей жизни» [5, с. 78], что позволяет говорить о внутренней укоренённости этой темы в мировоззрении писателя. В статье Л.П. Якимовой «Повесть Вс. Иванова «Возвращение Будды» в мотивном контексте русской литературы 20-х годов» буддийские элементы рассматриваются в контексте идеологических поисков 1920–1930-х годов и соотносятся с вопросом культурного выбора между Востоком и Западом. Исследовательница подчёркивает пророческий характер текста, интерпретируя его как предчувствие «крушения европейской цивилизации» и культурного распада, выраженного через мотив утраченного

пути и духовной дезориентации [6]. В другом своём исследовании Л.П. Якимова, рассматривая восточный дискурс у Иванова как форму скрытого разговора о национальных ценностях, говорит, что «под прикрытием буддизма Вс. Иванов <...> обретает возможность иносказательным способом защитить постулаты национального верования» [7, с. 94], а выбор между Востоком и Западом в повести представляет как форму выражения культурной и духовной дихотомии советского времени.

Буддийская символика в повести «Возвращение Будды» получила глубокую интерпретацию и в статье В.А. Путры [8], где внимание сосредоточено на философских основаниях буддизма, понижающих структуру текста, таких, как концепты «тулку» (перерожденца), «бурхан» (священного образа), «гыген» (учителя) и нирманакайя – одного из уровней буддийского проявления. Исследователь раскрывает фигуру Сафонова как персонажа, проходящего путь внутренней трансформации, соотносимый с концепцией перерождения и духовного пробуждения. Образ Будды при этом предстает не как декоративный элемент, а как духовная сила, сопровождающая героя. Через анализ мотивов пути, инициации и преодоления сансарных привязанностей В.А. Путра демонстрирует, как буддийские аллюзии становятся ключом к пониманию идейной глубины и символической многослойности повести.

Синтез революционной тематики и буддийской философии в повести «Возвращение Будды» становится предметом содержательного анализа в статье Г.А. Сорокиной [9], которая подчёркивает, что буддийские мотивы в тексте выступают не как экзотический фон, а как глубинный философский слой, противопоставленный разрушительной революционной силе того времени. Особое внимание уделяется контрасту между западной рациональностью (олицетворённой в образе профессора Сафонова) и восточной созерцательностью, связанной с буддийским представлением о пути, пустоте и отказе от насилия. Повесть интерпретируется как размышление о духовной гибели Европы, стремящейся к абсолютной рациональности, и как поиск иного способа существования – вне идеологии, через внутреннюю трансформацию. Буддийская символика у Иванова, по мысли исследователя, выполняет функцию зеркала, в котором отражаются катастрофические последствия исторического слома и одновременно просматривается возможность духовного перерождения.

Буддийская логика как способ прочтения повести «Возвращение Будды» Вс. Иванова получила оригинальную интерпретацию в статье Марко Ключ (Саарбрюккен) «Буддийская логика в повести Вс. Иванова» [10], где философия трёхступенчатой схемы идентичности ($A = A$, $A \neq A$, A есть не- A) раскрыта сквозь призму трансформаций героев. Исследователь тонко улавливает, как в фигурах профессора Сафонова и монаха Дава-Дорджи отражаются ключевые категории буддийского мышления – иллюзорность материи, разрушение дуального восприятия, путь к просветлению. Особенно значима идея «стирания границ» между субъектом и объектом, внутренним и внешним, «я» и «не-я», последовательно воплощённая в символических действиях героев: разрушении позолоченной огранки статуи, сожжении рукописей, переходе к нематериальному. В этом контексте повесть прочитывается как драматургия метафизического распада идентичности и её возможного преодоления в буддийском смысле. Работа Марко Ключ демонстрирует, что текст Иванова выстроен по законам не только повествовательной логики, но и глубинной философской структуры, восходящей к традиции буддийской мысли.

Случай совпадения названий повести Вс. Иванова и романа Г. Газданова «Возвращение Будды» (1949) становится предметом внимательного рассмотрения в статье Л.Н. Дарьяловой «Возвращение Будды» Газданова и «Возвращение Будды» Вс. Иванова: опыт художественной интерпретации» [11]. Автор статьи указывает на то, что, несмотря на

различия в биографических и историко-культурных контекстах (Иванов – советский писатель, Газданов – эмигрант), оба текста объединены не только заглавием, но и центральным мотивом – образом статуи Будды. Но в повести Иванова возвращение Будды символизирует кризис сакрального начала в условиях Гражданской войны, а в романе Газданова – это знак внутренней, экзистенциальной драмы личности, оторванной от родины и культуры. Иванов создаёт панорамное, насыщенное предметной реальностью повествование, в котором фигура профессора Сафонова как бы повторяет путь Сиддхартхи, но без достижения просветления. Газданов, напротив, отказывается от внешней событийности и сосредотачивается на субъективном переживании героя – эмигранта, подверженного душевным расстройствам. Оба текста объединяет образ статуи Будды как смысловой доминанты и знак культурного поиска, однако у Иванова он соотнесён с разрушением сакрального пространства и крахом цивилизационного порядка, а у Газданова – с экзистенциальным исследованием сознания. Таким образом, Л.Н. Дарьялова демонстрирует не только факт параллелизма, но и глубинную противоположность художественного мышления – историко-культурного у Иванова и метафизико-экзистенциального у Газданова.

Значительное внимание к буддийской проблематике в повести Вс. Иванова проявляется в исследованиях внучки писателя, д.ф.н. Е.А. Папковой. В одной из её статей буддизм осмысливается сквозь призму метафоры «пути на Восток», которая в европейской культурной традиции символизирует стремление к духовному обновлению и поиску высшей истины [12].

Среди современных исследований, предлагающих содержательный философский анализ повести с акцентом на её буддийскую составляющую, особое место занимает монография российского литературоведа М.С. Уланова [13]. Исследователь характеризует «Возвращение Будды» как произведение «странное» по своей природе и внутренней логике [13, с. 103]. Признавая значительный вклад предшествующих авторов в осмысление буддийской проблематики в прозе Вс. Иванова, она стремится дополнить их наблюдения, расширяя исследовательскую перспективу описанием приёмов анализа и интерпретации буддийской символики повести «Возвращение Будды» на уроках литературы в вузовской аудитории.

Таким образом, рассмотрение повести Вс. Иванова «Возвращение Будды» через призму буддийских концептов, аллюзий и символических структур позволяет по-новому интерпретировать художественную природу произведения. Проведённый анализ показал, что в тексте не просто присутствует буддийская терминология или экзотическая атрибутика, но буддизм становится философским фоном, определяющим образы, мотивы и внутреннюю архитектуру повести. Поэтому студентам будет дана возможность предварительно ознакомиться с содержанием вышеуказанных статей, что послужит серьёзной методологической основой для анализа и интерпретации повести Вс. Иванова.

На предтекстовом этапе анализа повести Всеволода Иванова «Возвращение Будды» необходимо понять подготовленность аудитории к восприятию поставленных задач семинара, выявить уровень знаний студентов о буддизме и его символике, предложить им подумать о том, с какими символами и понятиями ассоциируется буддизм, описать изображения Будды, вспомнить фильмы, то есть все, что слышали, важно для восприятия буддизма и его основателя. Для этого можно предложить вспомнить основные положения статей об анализируемой повести, рекомендованных для конспектирования в качестве домашнего задания, посмотреть видеоматериалы о Будде и его учении, используя приемы акмеологического чтения, прочитать повесть.

Анализ повести можно начать с вопросов о Будде и буддизме. Студенты, опираясь на собственный опыт восприятия этой личности, выскажут свое понимание значимости этой легендарной фигуры, которые позволят преподавателю, выступающему в роли модератора, сделать на интерактивной доске или флип-чарте следующее заключение:

Буддизм – не совсем религия, а философия

Будда – просветлённый человек, учитель

Колесо сансары – круг перерождений

Карма – закон причин и следствий

Лотос – символ чистоты.

Медитация – путь к просветлению

Нирвана – освобождение от страданий

Страдание (дуккха) – путь освобождения

Использование приема ассоциаций «кто есть кто» и «что есть что» позволит понять, каким воспринимают современные студенты Будду и его истины благодаря медиа, кино, поп-культуре:

А) Будда – просветлённый, сидящий в позе лотоса, спокойное лицо, медитация - символ внутреннего покоя и мудрости.

Б) Колесо сансары (бхавачакра) – цикл перерождений, мотив бесконечного движения без выхода, символ «вечного возвращения».

В) Лотос – чистота, пробуждение, рождение из грязи, символ духовной трансформации.

Г) Нирвана – состояние освобождения, покоя, просветления.

Обсуждение этих ассоциаций, связанных с буддийской темой, завершается резюме модератора: *«Буддизм действительно богат символикой, и каждый из этих образов несёт философскую нагрузку. В сюжете повести «Возвращение Будды» буддийская символика – не просто «декорация Востока», а носитель глубоких смыслов, который помогает понять героя, мир и точку зрения самого Всеволода Иванова».*

Повесть Всеволода Иванова «Возвращение Будды» воссоздаёт перед читателем трагический и предельно напряжённый исторический контекст – революционную Сибирь начала 1920-х годов. На этом фоне разыгрывается повествование, в котором внешняя фабула экспедиции по возвращению буддийской статуи в монастырь в Монголии становится лишь оболочкой для глубоко метафорического сюжета. Главный герой, профессор Сафонов, человек европейской науки и интеллекта, получает задание сопровождать эту миссию. Однако с самого начала становится очевидно, что перед нами не бытовое или этнографическое описание, а философски насыщенный текст, осмысляющий внутреннее преобразование людей на фоне исторического кризиса.

По мере продвижения экспедиции через снежные и безмолвные пейзажи Восточной Сибири, герой всё больше погружается в атмосферу хаоса, безверия, насилия и отчуждения. Его окружение – не только физически враждебная среда, но и нравственно разрушенное пространство, где идея гуманизма, кажется, утратившей свою силу. Статуя Будды, изначально воспринимаемая как предмет научного интереса и культурной ценности, постепенно становится символом – одновременно утраченного сакрального начала и возможности его возрождения. В глазах разных персонажей она теряет свой метафизический вес, превращаясь то в трофей, то в товар, то в обузу.

Особое значение в повести приобретает второй ключевой персонаж – Дава-Дорчжи. В отличие от Сафонова, он представляет не рационалистическое, а прагматично-утилитарное отношение к статуе. Формально будучи представителем буддийской культуры, он оказывается втянут в систему наживы и обмирщения: он воспринимает статую как

материальный ресурс, а не как духовную ценность. Это культурное и этическое несовпадение между героями лишь подчеркивает общий кризис идентичности – и восточной, и западной.

Финал повести исполнен философской напряжённости. Сафонов, оказавшись перед лицом голодающих и замерзающих людей, принимает решение пожертвовать последним пайком. Этот жест, на первый взгляд обречённый и иррациональный, оказывается глубоко символичным: в нём реализуется тот самый буддийский идеал, который как будто был уничтожен или забыт. Смерть героя становится логическим завершением его внутреннего пути и воплощает ценности, противопоставленные насилию – сострадание, жертвенность и нравственную свободу. Таким образом, повесть Иванова предстает как философская драма о возвращении – пусть не артефакта, но самой идеи Будды, как символа высшей этики и отказа от насилия в нелёгкое для человечества эпоху.

Само название повести «Возвращение Будды» задаёт конкретную и в то же время многослойную интерпретационную перспективу. Оно содержит отсылку к конкретной миссии – сопровождению статуи Будды обратно в один из монастырей Монголии, откуда она была вывезена еще в царское время. Однако эта внешняя сюжетная линия сопровождается скрытым философским подтекстом: речь идёт и о возвращении духовного начала в обезбоженное пространство революционной России.

Повесть снабжена эпиграфами, взятыми из древнекитайских и буддийских источников. Эти фрагменты предваряют главы и выступают смысловыми ключами, вводя читателя в медитативное, философское состояние и соотнося художественную ткань произведения с восточной буддийской культурной традицией. Особое внимание уделяется тишине, молчанию, внутреннему состоянию персонажей, недосказанности. Подобная манера сближает текст с буддийской эстетикой, где важнее не внешнее действие, а постижение внутренней сути. Это позволяет рассматривать стилистику и ритм текста как значимые компоненты, дополняющие философскую основу заглавия.

Центральный объект повести – статуя Будды – на протяжении всего повествования проходит сложную метаморфозу смыслов. С одной стороны, она выступает как артефакт, предмет научного интереса и религиозного культа; с другой – как многозначный символ, на который проецируются внутренние состояния героев и моральные конфликты эпохи. Уже с первых страниц становится ясно, что Будда – не просто объект перевозки, а культурная граница, вокруг которой сталкиваются несовместимые мировоззрения.

Для профессора Сафонова статуя изначально является культурной ценностью, реликтом, требующим сохранения как памяти и как свидетельства высоких духовных традиций. Однако по мере продвижения экспедиции и обострения внешних условий его восприятие углубляется: Будда становится образом этического идеала, который контрастирует с окружающей реальностью – насилием, безразличием, торгом, утратой человеческого. В одной из ключевых сцен Сафонов, наблюдая за разобщённостью и моральной деградацией людей, чувствует, что подлинная суть Будды – не в статуе, а в нравственном действии: сострадании, самоотречении, готовности к жертве.

Противоположную же позицию занимает Дава-Дорчжи, который, несмотря на принадлежность к буддийской культуре, воспринимает Будду как средство материальной выгоды. Его отношение иллюстрирует обмирщение сакрального, утрату смысла даже внутри той культуры, где Будда традиционно является воплощением высшего духовного начала. Эта оппозиция позволяет Вс. Иванову показать не только социальное, но и духовное разложение, которое затронуло обе цивилизационные линии – как восточную, так и западную. При этом в финале повести происходит принципиальный поворот: сам Сафонов, не спасший артефакт,

но разделивший свой хлеб с умирающими, символически возвращает идею Будды – не как предмета, а как живой этики.

Таким образом, название повести и её философский подтекст направляют читателя к интерпретации повести как притчи о нравственном выборе и духовной альтернативе идеологическому насилию. Эти элементы задают глубину восприятия и определяют ключевые направления прочтения. А статуя Будды в повести перестаёт быть просто объектом перевозки и превращается в многоуровневый символ духовной традиции, культурного выбора. Через этот образ Всеволод Иванов размышляет о судьбе человеческой духовности в эпоху утраты всех ориентиров. Повесть написана в сложное не только для писателя, но и для всей России время. Восточная философия непротивления с ее отказом от насилия для него была альтернативой западному рационализму, приведшему европейскую цивилизацию к краху. Студенты видят намерение Всеволода Иванова сказать через иносказание и буддийскую символику говорить о сострадании, нравственном выборе и духовной тишине, которые могут спасти человека от происходящего хаоса.

Основная цель дальнейшей интерпретации аудиторией «Возвращения Будды» – понять функции буддийских символов в повести. Каждая группа получает задание аргументировать свою позицию в решении вопроса: что означает и зачем *нести Будду*? Используя формат дебатов, каждая группа формулирует тезисы своей позиции: *Сафонов – герой действия; Сафонов – герой молчания и жертвы*.

Один из важных тезисов позиции студентов, утверждающих, что Сафонов – герой действия, строится на том, что он – неклассический герой, не победитель и не защитник. Но он герой экзистенциальный, в этическом смысле: он совершает человеческий поступок, он видит смысл в своей жертвенности (он – жертва), в нем происходит духовное преображение. Вспомним, что в начале этого пути в условиях холода и голода он думает только о себе, далее во время этого странного странствования со статуей Будды вместе со своим антиподом Дава-Дорчжи он не оставляет больного типом спутника, проявляет сострадание. Будда всегда рядом с ним (*«Будда качается в арбе... Будда идёт через пески...»*). Статуя превращается для Сафонова в символ, ради которого Сафонов жертвует своей жизнью. В нем больше черт антигероя, тем более он не соответствует облику героя гражданской войны. Он не выполнил миссию, не смог спасти и сохранить золотую статую Будды.

Но он все же экзистенциальный герой: в этих бесчеловечных условиях он делает свой выбор: проявляет человечность, сострадает страдающим рядом с ним людям, не осуждает воруемых у него, отдает хлеб умирающему и принимает смерть в молчании, без протеста. Его молчание есть поступок, и в конце своего жизненного пути он сам «становится Буддой»: все его действия и думы есть воплощение главных постулатов буддийской философии: жертвенности и внутреннего просветления. В нем произошла духовная трансформация, сумел сохранить человечность в хаосе, и в этом смысл его подвига, суть которого – в нравственном выборе Сафонова, победившего в себе эгоистическое и перешедшего в состояние молчания, что привело его к внутреннему просветлению.

Студенты, отстаивающие свое мнение о бессмысленности поступков Сафонова, который, приняв обет молчания, жертвует своей жизнью, выдвигают следующие тезисы: а) смерть героя не способствовала спасению Будды; б) в условиях хаоса и бессмысленной вражды он поступает наивно, доверяет недостойным людям, Дава-Дорчжи, Хизрет-Нагим-Бею, не умеет трезво оценивать обстановку; в) он не давал согласие «нести Будду», выполняет приказ, то есть в его поступках нет осознанного вступления на путь преодоления страданий.

Те, кто говорит об абсурдности поступков Сафонова, должны отметить отношение Всеволода Иванова к своему герою: в изображении событий, в которые втянут Сафонов, не

имевший желания стать приверженцем буддизма, чувствуется ироничное и зачастую скептическое отношение Иванова к намерениям советских властей вернуть в Монголию статую Будды, оказавшейся в России еще до революции. Но далее, по мере нарастания напряженности в происходящих событиях, писатель показывает, как происходит духовная эволюция Сафонова, трогательно и уважительно описывает его смерть, внешне не героическую, трактует ее как нравственный подвиг.

Сафонов как носитель основных правил буддийской философии показан на фоне поступков Дава-Дорчжи. Этот герой называет себя гыгеном, «живым богом». В идеале он должен выступать носителем буддийской веры. Он признан советской властью как культурный посредник между новой Россией и буддизмом, поэтому наделен особыми полномочиями. Но в реальности у него другие цели и намерения. Будда для него не символ, а золотая статуя, то есть в нем изнутри разрушена вера в Будду, он – носитель лишь внешних атрибутов буддизма, давно вступил на путь обмирщения и хочет превратить свою религию в средство обогащения.

В ходе дискуссии главное внимание уделено вопросу о символическом значении образа Будды в условиях революции и гражданской войны. Сторонники первой позиции подчёркивают, что Будда в повести Вс. Иванова – не просто предмет культа, а метафора нравственной опоры, способной противостоять разрушению. Его молчание, кажущееся внешне пассивным, в действительности может рассматриваться как форма сопротивления. В буддийской традиции молчание – это действие через неделание, отказ от участия в круговороте насилия. В этой трактовке Будда становится тем, кто «один противостоит насилию и хаосу, происходящему вокруг», и именно поэтому Сафонов принимает решение донести его до конца, даже если это сопряжено с риском и лишениями.

Оппоненты этой концепции видят в этом молчании символ бесплодности. Для них Будда – это статуя, символ духовного прошлого, который не способен реально повлиять на текущую ситуацию. Вопрос «Вернулся ли Будда?» в этой логике приобретает иной смысл: для второй группы он не возвращается, а исчезает, унося с собой и иллюзию того, что идеал может быть сохранён. Таким образом, уже на начальном этапе обсуждения возникают две диаметрально противоположные трактовки: Будда как вечная альтернатива разрушению и Будда как пустой идеал, чуждый эпохи. То есть акцентировать внимание на том, что «Возвращение Будды» есть философская притча о духовном выборе во времена социальных потрясений и хаоса. Всеволод Иванов, написавший к 1923 году немало произведений о поведении человека во времена революции и гражданской войны, приходит к неожиданному для той эпохи выводу: даже в мире насилия можно сохранить человечность, и поэтому возвращение Будды – это возвращение духовного начала в человека, и подвиг, который совершил Сафонов, – победа человека над собой.

Для определения уровня осмысления интерпретируемых проблем можно предложить каждой группе заполнить на флип-чарте разработанную преподавателем таблицу «Два пути к Будде» (Таблица 1).

Таблица 1 – Два пути к Будде

Критерий	Сафонов	Дава-Дорчжи
1	2	3
Стартовая позиция	Европейский ученый, скептик, раздраженный, сломленный жизнью	Монгол, «гыген» (титул «живого бога»), формальный носитель буддизма

Продолжение Таблицы 1

1	2	3
Отношение к Будде	<i>Сначала – как к артефакту, культурной ценности; постепенно – как к символу духовного пути</i>	<i>Воспринимает статую как средство личной выгоды (вернуть стадо)</i>
Мотивы участия	<i>Выполнение приказа, позже – личное понимание миссии</i>	<i>Личная корысть и расчет</i>
Этическая позиция	<i>Преображается: от эгоизма → к состраданию и жертвенности</i>	<i>Формальные молитвы, но отсутствие реальной духовной глубины</i>
Поступки	<i>Ухаживает за больным спутником, делится последним хлебом, принимает смерть молча</i>	<i>Молитвы механичны; готов использовать священное ради своих целей</i>
Результат пути	<i>Внутренняя трансформация, духовное возвышение, «слияние с Буддой»</i>	<i>Потеря сакрального смысла, превращение веры в инструмент наживы</i>
Символическая функция	<i>Герой в экзистенциально-этическом и духовно-символическом смысле</i>	<i>Антипод героя, символ деградации сакрального начала</i>
Отношение автора	<i>Сочувствие, уважение к его внутреннему преодолению</i>	<i>Ирония, критика поверхностной религиозности</i>

Логическим завершением дискуссии о буддийской символике повести может стать реализация кейса о современном Будде: «Кто или что сегодня может быть нашим Буддой»? Отталкиваясь от сказанного в течение всего семинара, спикеры каждой группы готовят свои аргументы для презентации своего ответа на вопрос о Будде XXI века и его роли в современной жизни. В поисках ответов на вопрос о том, как узнать сегодняшнего Будду, нужно обратить внимание на следующие критерии:

- исполнитель этой функции снижает страдание, проповедует ненасилие и сострадает страждущим;

- его внутренний вектор направлен на дисциплину, эмпатию, объединяет людей разных культур и убеждений; сказанное превращает в действия и практики.

Узнать «нашего Будду» помогут студентам заранее подготовленные преподавателем-медиатором вопросы:

Кто или что может быть «Современным Буддой» в XXI веке?

А) Идеи, которые уменьшают страдание и возвращают достоинство человеку: _____

Б) Люди, которые своим трудом делают жизнь других легче _____

В) Институты, сохраняющие память и культуру: _____

Г) Экологические и культурные проекты, защищающие будущее: _____

Обсуждение вопросов актуальности буддийской философии и буддийской символики происходит через призму восприятия миссии ивановского героя как жертвенной или абсурдной. Студенты приходят к выводу, что поведение «Современного Будды» определяется этическими ценностями, построенными на сострадании и милосердии, уважении человека; носителями этих ценностей и идей являются те, кто совершают эти целенаправленные действия: врачи и учителя, волонтеры и ученые, правозащитники и

экологи, кто защищает будущее; тихую память об этих ценностях хранят библиотеки и школы, музеи и университеты. Эти этические ценности и идеи должны, по мнению студентов, вернуть людям человечность. Достичь смысла философии Будды и его восьмеричного пути к нирване можно любому, кто принимает тишину, молчание, освобождается от жестокости и насилия и достигает просветления.

С другой стороны, дискуссия стимулировала умственную деятельность студентов, их умение отстаивать свою позицию в ходе интерпретации символики художественного текста и осуществления перехода от символа к смыслу.

Заключение

Анализ повести Всеволода Иванова «Возвращение Будды» через призму буддийской символики показывает, что в ней заключён не просто этнографический или экзотический интерес к Востоку, но глубокая философская и культурная программа. Будда в ивановской трактовке – не статуя и не декоративный образ, а метафора нравственной опоры, символ сострадания и внутреннего преображения в условиях исторического хаоса. Через судьбу Сафонова Вс. Иванов формулирует парадоксальный вывод: даже в мире насилия и разрушения возможно сохранение человечности, если человек готов к жертве, молчанию и духовному выбору.

Семиотика Будды как художественного образа в повести многослойна, выполняет концептуальную функцию. Буддийские мотивы пути, молчания, жертвы, возвращения интегрированы в сюжет и способствуют осмыслению духовного кризиса общества в период гражданской войны. Поэтому именно возвращающаяся статуя Будды становится в повести смысловым центром, объединяющим элементы детектива, приключенческой и этнографической повести и философской притчи. Она выполняет еще одну не менее важную функцию: показывает иной, альтернативный западному рационализму и господствующей в России диктатуре восточный путь к духовному обновлению личности через жертвы, сострадания и духовного обновления.

Предложенная методика интерпретации буддийской символики в повести Всеволода Иванова «Возвращение Будды» способствует формированию у студентов навыков интерпретации символов, развития критического мышления и умений видеть связь текста с культурным контекстом. Приёмы ассоциаций, дебатов, кейс-метода позволяют превратить анализ произведения в площадку для осмысления не только художественного текста, но и современных ценностей, которые могут быть нашим «Буддой».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Иванов Вс. Возвращение Будды. – М.: Правда, 1991. – 480 с.
2. Иванов Вяч.Вс. «И мир опять предстанет странным...» (К 100-летию со дня рождения Всеволода Иванова, 24 февраля 1895 г.) // В кн.: Иванов Вяч.Вс. Избранные труды по семиотике и истории культуры. – М.: Языки русской культуры, 2000. – Т. II. – С. 504–512.
3. Иванов Вяч.Вс. Всеволод Иванов – неведомый, полузабытый и известный // В кн.: Неизвестный Всеволод Иванов. Материалы биографии и творчества. – М.: ИМЛИ РАН, 2010. – С. 715–732.
4. Банерджи Р. Повесть Всеволода Иванова «Возвращение Будды»: символика названия // Сюжетология и сюжетография. – 2020. – №2. – С. 63–71.
5. Ханинова Р.М. Концепт «статуи» в одноименных произведениях Вс. Иванова и Г. Газданова «Возвращение Будды» // Малоизвестные страницы и новые концепции истории русской литературы XX века: Материалы Международной народной конференции. Вып. 2. – М.: МГОУ, 2003. – С. 76–84.
6. Якимова Л.П. Повесть Вс. Иванова «Возвращение Будды» в мотивном контексте русской литературы 20-х годов // Сюжетология и сюжетография. – 2014. – №2. – С. 82–91.

7. Якимова Л.П. «При жизни произведен в классики». Всеволод Иванов в историко-литературном контексте 20-х – 30-х годов XX века. – Новосибирск: СО РАН: Изд-во СО РАН, 2019. – 256 с.
8. Путра В.А. Буддийские аллюзии в творчестве Вс.Иванова // В кн.: О поэтах и писателях всех времен. Энциклопедия научных очерков: монография. – СПб.: НАЦРАЗВИТИЕ, 2024. – С. 28–33.
9. Сорокина Г.А. Повесть Вс. Иванова «Возвращение Будды»: идеи революции и буддизма // Вестник Калмыцкого университета. – 2016. – № 2. – С. 156–163.
10. Клю М. Буддийская логика в повести Вс. Иванова «Возвращение Будды» // Литература в диалоге культур: матер. междунар. науч. конф. 5. – Ростов н/Д., 2007. – С. 114–116.
11. Дарьялова Л.Н. «Возвращение Будды» Г. Газданова и «Возвращение Будды» Вс. Иванова: опыт художественной интерпретации // В кн.: Газданов и мировая литература / Ред.-сост. Л.В. Сыроватко. – Калининград: ГП «КГТ», 2000. – С. 175–187.
12. Папкова Е.А. Путь на Восток в произведениях Б. Пастернака «Доктор Живаго» и Вс. Иванова «Возвращение Будды» // В кн.: Любовь пространства: Поэтика места в творчестве Бориса Пастернака. – М.: Языки славянской культуры, 2008. – С. 261–269.
13. Уланов М.С. Буддизм в русской культуре конца XIX – первой половины XX века. – Элиста: Изд-во КалмГУ, 2006. – 116 с.

REFERENCES

1. Ivanov Vs. Vozvrashenie Buddy [The Return of the Buddha]. – М.: Pravda, 1991. – 480 s. [in Russian]
2. Ivanov Viach.Vs. «I mir opiat predstanet strannym...» (K 100-letiu so dnia rozhdenia Vsevoloda Ivanova, 24 fevralia 1895 g.) [“And the world will appear strange again...” (On the occasion of the 100th anniversary of Vsevolod Ivanov's birth, February 24, 1895)] // Ivanov Viach.Vs. Izbrannye trudy po semiotike i istorii kultury. – М.: Iazyki russkoi kultury, 2000. – Т. II. – С. 504–512. [in Russian]
3. Ivanov Viach.Vs. Vsevolod Ivanov – nevedomyi, poluzabytyi i izvestnyi [Vsevolod Ivanov – unknown, half-forgotten and famous] // V kn.: Neizvestnyi Vsevolod Ivanov. Materialy biografii i tvorchestva. – М.: IMLI RAN, 2010. – С. 715–732. [in Russian]
4. Banerdzhi R. Povest Vsevoloda Ivanova «Vozvrashenie Buddy»: simbolika nazvania [Vsevolod Ivanov's novel “The Return of the Buddha”: the symbolism of the title] // Siuzhetologia i siuzhetografia. – 2020. – №2. – С. 63–71. [in Russian]
5. Haninova R.M. Koncept «statui» v odnoimennykh proizvedeniah Vs. Ivanova i G. Gazdanova «Vozvrashenie Buddy» [The concept of “statues” in the eponymous works of Vs. Ivanova and G. Gazdanova “The Return of the Buddha”] // Maloizvestnye stranicy i novye koncepcii istorii russkoi literatury XX veka: Materialy Mezhdunarodnoi narodnoi konferencii. Vyp. 2. – М.: MGOU, 2003. – С. 76–84. [in Russian]
6. Iakimova L.P. Povest Vs. Ivanova «Vozvrashenie Buddy» v motivnom kontekste russkoi literatury 20-h godov [The story of the Sun. Ivanov's “The Return of the Buddha” in the Motif Context of Russian Literature of the 20s] // Siuzhetologia i siuzhetografia. – 2014. – №2. – С. 82–91. [in Russian]
7. Iakimova L.P. «Pri zhizni proizveden v klassiki». Vsevolod Ivanov v istoriko-literaturnom kontekste 20-h – 30-h godov XX veka [“During his lifetime, he was made a classicist.” Vsevolod Ivanov in the historical and literary context of the 20s – 30s of the XX century]. – Novosibirsk: SO RAN: Izd-vo SO RAN, 2019. – 256 s. [in Russian]
8. Putra V.A. Buddiskie alliuzii v tvorchestve Vs.Ivanova [Buddhist allusions in the works of Vs.Ivanova] // V kn.: O poetah i pisateliah vseh vremen. Enciklopedia nauchnykh ocherkov: monografia. – SPg.: NACRAZVITIE, 2024. – С. 28–33. [in Russian]
9. Sorokina G.A. Povest Vs. Ivanova «Vozvrashenie Buddy»: idei revoliucii i buddizma [The story of the Sun. Ivanova's “The Return of the Buddha”: Ideas of Revolution and Buddhism] // Vestnik Kalmyckogo universiteta. – 2016. – № 2. – С. 156–163. [in Russian]
10. Kliu M. Buddiskaia logika v povesti Vs. Ivanova «Vozvrashenie Buddy» [Buddhist logic in the novella Vs. Ivanov's “The Return of the Buddha”] // Literatura v dialoge kultur: mater. mezhdunar. nauch. konf. 5. – Ростов н/Д., 2007. – С. 114–116. [in Russian]

11. Darialova L.N. «Vozvrashenie Buddy» G. Gazdanova i «Vozvrashenie Buddy» Vs. Ivanova: opyt hudozhestvennoi interpretacii [“The Return of the Buddha” by G. Gazdanov and “The Return of the Buddha” by V. Ivanov: the experience of artistic interpretation] // V kn.: Gazdanov i mirovaia literatura / Red.-sost. L.V. Syrovatko. – Kaliningrad: GP «KGT», 2000. – S. 175–187. [in Russian]
12. Papkova E.A. Put na Vostok v proizvedeniah B. Pasternaka «Doktor Zhivago» i Vs. Ivanova «Vozvrashenie Buddy» [The Way to the East in the works of Boris Pasternak "Doctor Zhivago" and Sun. Ivanov's “The Return of the Buddha”] // V kn.: Liubov prostranstva: Poetika mesta v tvorchestve Borisa Pasternaka. – M.: Iazyki slavianskoi kultury, 2008. – С. 261–269. [in Russian]
13. Ulanov M.S. Buddizm v russkoi kulture konca XIX – pervoi poloviny XX veka [Buddhism in Russian Culture of the late 19th – first half of the 20th century]. – Elista: Izd-vo KalmGU, 2006. – 116 s. [in Russian]

Н. БЕРІКҚЫЗЫ¹, А.Б. ДОСЫБАЕВА²¹PhD докторант, Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nursik_141@mail.ru²филология ғылымдарының кандидатыӨ. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: dos_aitgul@mail.ru**АСҚАР ЕГЕУБАЕВТЫҢ ЕЖЕЛГІ ӘДЕБИЕТ ҮЛГІЛЕРІН АУДАРУДАҒЫ ЕҢБЕГІ**

Аңдатпа. Бұл мақалада көрнекті ғалым, аудармашы және зерттеуші Асқар Егеубаевтың ежелгі түркі дәуірі әдеби мұраларын қазақ тіліне тәржімалаудағы ғылыми және шығармашылық еңбегі кеңінен қарастырылады. Ғалымның Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастанын және Махмұт Қашқаридың «Диуани лұғат ат-түрік» энциклопедиялық еңбегін аударып, ғылыми айналымға енгізуі – түркі өркениетінің рухани тұтастығын жаңғыртудың, ұлттық әдебиеттанудағы жаңа бағыт қалыптастырудың айғағы ретінде сипатталады. Зерттеу барысында Асқар Егеубаевтың аудармашылық шеберлігі, ғылыми талдау тәсілдері мен түпнұсқаның көркемдік-эстетикалық табиғатын сақтаудағы ұстанымы жан-жақты талданады.

Мақалада ғалымның аудармаларында ежелгі түркі әдебиетінің идеялық, философиялық және поэтикалық жүйесі бүгінгі қазақ әдебиетінің дүниетанымдық арналарына сабақтастырылып көрсетіледі. Автор көне тіл мен қазіргі қазақ тілінің байланысын, мәдени және тарихи контекстегі сабақтастықты айқындай отырып, аударманың тек тілдік емес, сонымен қатар мәдени және өркениеттік құндылық ретіндегі маңызын ашады. Асқар Егеубаевтың ғылыми көзқарастары мен зерттеу еңбектері қазіргі әдебиеттанудағы аударматану, текстология және тарихи-компаративтік талдау әдістерінің тоғысқан үлгісін көрсетеді. Зерттеу нәтижесінде ғалымның еңбектері арқылы түркі халықтарының ортақ мәдени коды мен көркемдік дүниетанымы жаңа қырынан танылып, ұлттық рухани дәстүрдің үздіксіз жалғасымын дәлелдейтін тың тұжырымдар жасалды. Асқар Егеубаевтың көне әдебиет үлгілерін аудару арқылы түркілік ойлау жүйесін, адамгершілік және мемлекеттілік идеяларын бүгінгі ұрпақ санасына жеткізуі – қазақ әдебиеттану ғылымындағы ірі жетістік ретінде бағаланады.

Кілт сөздер: «Құтты білік», ежелгі дәуір әдебиеті, құндылық, ұлттық дәстүр, қолжазба, әдеби жәдігер.

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Берікқызы Н., Досыбаева А.Б. Асқар Егеубаевтың ежелгі әдебиет үлгілерін аударудағы еңбегі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 214–223. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.286>

***Cite us correctly:**

Berikqyzy N., Dosybaeva A.B. Asqar Egeubaevtyн ezhelgi adebiet ulgilerin audarudagy enbegi [The Work of Askar Yegenbayev in the Translation of Examples of Ancient Literature] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 214–223. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.286>

Мақаланың редакцияға түскен күні 12.04.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

N. Berikkyzy¹, A.B. Dosybaeva²

¹*PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: nursik_141@mail.ru*

²*Candidate of Philological Sciences
South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov
(Kazakhstan, Shymkent.), e-mail: dos_aitgul@mail.ru*

The Work of Askar Yegenbayev in the Translation of Examples of Ancient Literature

Abstract. This article provides a comprehensive examination of the scholarly and creative contributions of the prominent Kazakh scholar, translator, and researcher Askar Egeubaev in translating and studying the monuments of Ancient Turkic literature. His translation of Yusuf Balasaguni's "Kutadgu Bilik" and Mahmud al-Kashgari's "Divanu Lugat at-Turk", and their introduction into academic circulation, are characterized as a significant step in reviving the spiritual unity of Turkic civilization and shaping a new direction in Kazakh literary studies. The research analyzes Egeubaev's translation expertise, his methodological approaches, and his principles aimed at preserving the artistic and aesthetic essence of the original texts.

The article reveals that Egeubaev's translations present the ideological, philosophical, and poetic system of ancient Turkic literature in continuity with the worldview of modern Kazakh literature. The study emphasizes the connection between ancient and modern languages, the historical and cultural continuity of the literary tradition, and translation as not only a linguistic but also a civilizational phenomenon. His academic perspectives demonstrate a synthesis of translation studies, textological analysis, and historical-comparative methods. The results highlight that Egeubaev's works reinterpret the cultural code and artistic worldview of Turkic peoples, thereby confirming the continuity of national spiritual traditions. His translations of ancient literary works, which convey the Turkic worldview, moral values, and statehood ideals, are recognized as a major contribution to the development of Kazakh literary scholarship.

Keywords: blessed shaft, ancient literature, value, national tradition, manuscript, literary relic.

Н. Бериккызы¹, А.Б. Досыбаева²

¹*PhD докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: nursik_141@mail.ru*

²*кандидат филологических наук
Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: dos_aitgul@mail.ru*

Заслуга Аскара Егеубаева в переводе образцов древней литературы

Аннотация. В данной статье всесторонне рассматривается научная и творческая деятельность видного ученого, переводчика и исследователя Аскара Егеубаева в области перевода памятников древнетюркской литературы на казахский язык. Перевод учёным поэмы Жусупа Баласагуна «Кутадгу билик» и энциклопедического труда Махмута Кашгари «Дивану лугат ат-тюрк» и их введение в научный оборот характеризуются как важный шаг в возрождении духовного единства тюркской цивилизации и формировании нового направления в отечественном литературоведении. В исследовании анализируются переводческое мастерство А. Егеубаева, его научные методы и принципы сохранения художественно-эстетической природы оригинала.

В статье показано, что в его переводах раскрывается идейно-философская и поэтическая система древнетюркской литературы, осмысленная через призму современного казахского литературного мировоззрения. Автор рассматривает связь древнего и современного языка, историко-культурную преемственность и значимость перевода как не только языкового, но и культурно-цивилизационного феномена. Научные взгляды и исследования Егеубаева демонстрируют синтез методов переводоведения, текстологии и историко-сравнительного анализа. В результате исследования выявлено, что труды учёного по-новому раскрывают культурный код и художественное мышление тюркских народов, подтверждая непрерывность национальной духовной традиции. Перевод Аскара Егеубаева памятников древней литературы, передающий тюркскую систему мышления, нравственные и государственные идеалы предков, рассматривается как значительный вклад в развитие казахского литературоведения.

Ключевые слова: благословенный вал, литература древности, ценность, национальные традиции, рукопись, литературная реликвия.

Кіріспе

Қазақ әдебиетінің даму тарихы түркі өркениетінің рухани кеңістігімен, ортақ мәдени және тілдік мұраларымен тығыз байланысты. Әдебиеттану ғылымында ежелгі түркі жазба ескерткіштерін зерттеу мен аудару мәселесі – ұлттық әдебиеттің бастауларын терең тануға, оның поэтикалық, идеялық және дүниетанымдық негіздерін анықтауға жол ашады. Осы тұрғыда көрнекті ғалым, аудармашы және зерттеуші Асқар Егеубаевтың еңбегі айрықша мәнге ие. Ол көне дәуір әдебиетін қазақ оқырманына жақындату арқылы ұлттық әдеби ойдың іргетасын тарихи контексте қайта жаңғыртқан тұлға ретінде бағаланады.

Асқар Егеубаевтың аудармашылық және зерттеушілік қызметі түркілік дүниетанымды, ежелгі әдебиеттің көркемдік болмысын ғылыми тұрғыдан пайымдауға бағытталған. Оның Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастаны мен Махмұт Қашқаридың «Диуани лұғат ат-түрік» еңбегін тәржімалауы – тек көркем шығарманы жеткізу тәжірибесі ғана емес, сонымен қатар ғылыми дәлдік пен тарихи сана үндестігін айғақтайтын ірі еңбектер. Ғалымның бұл аудармалары арқылы түркі халықтарының ортақ рухани коды, мәдени сабақтастығы мен әдеби дәстүрінің үзілмес арқауы айқындалды.

Көне дәуір мұраларын қазіргі қазақ тіліне тәржімалау – аса күрделі ғылыми міндет. Өйткені ежелгі түркі тілінің морфологиялық және синтаксистік құрылымы, оның семантикалық жүйесі мен көркемдік категориялары бүгінгі әдеби тілден өзгеше. Осы тұрғыдан алғанда, Асқар Егеубаевтың аудармадағы басты ұстанымы – түпнұсқа мәтіннің рухын сақтау мен оны қазіргі тілдік санаға бейімдеу арасындағы тепе-теңдікті табу. Ол тарихи дерек пен көркем сөз табиғатын үйлестіре отырып, аудармаға ғылыми талдау элементтерін енгізді. Бұл тәсіл аударматану ғылымының теориялық-әдістемелік өрісін кеңейтті.

Асқар Егеубаев шығармашылығының өзектілігі – ежелгі түркі әдебиетінің идеялық, этикалық және эстетикалық құндылықтарын бүгінгі әдебиеттану тұрғысынан жаңаша пайымдауда. Ғалым өз еңбектерінде әдебиеттің тарихи сабақтастығы мен ұлттық идеяның көрінісін түркілік өркениет контекстінде қарастырды. Бұл тәсіл әдебиет тарихын тұтас рухани жүйе ретінде түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, Егеубаев аудармалары қазақ әдебиетінің көркемдік тілі мен стильдік жүйесін байытып, ұлттық сөз өнерінің мүмкіндіктерін кеңейтті.

Бұл туралы кітаптың алғы сөзінде Асқар Егеубаев «Түркілер көркемдік, сүйкімділік, жарқын жүзділік, әдептілік, жүректілік, үлкендерді, қарияларды құрметтеу, сөзінде тұру, мәрттік, кішіктік, тағы сондай сансыз көп мақтаулы қасиеттерге ие» [1], - деп жазады.

Мақаланың ғылыми өзектілігі – Асқар Егеубаевтың ежелгі әдеби мұраларды аудару арқылы түркілік әдеби дәстүрді жаңғыртудағы рөлін айқындауда. Бұл зерттеу көне түркі және қазіргі қазақ әдебиеттерінің арасындағы тарихи, көркемдік және идеялық байланыстарды саралап, аударма мен зерттеудің өзара ықпалдастығын көрсетеді. Ғалымның әдіснамалық ұстанымы тек мәтінді жеткізумен шектелмей, оны тарихи-философиялық категориялар тұрғысынан талдауға негізделеді.

Мақаланың мақсаты – Асқар Егеубаевтың ежелгі әдебиет үлгілерін аударудағы еңбегін, ғылыми пайымдау тәсілін және ұлттық әдебиетке қосқан үлесін талдау. Осы мақсатқа жету үшін төмендегідей міндеттер айқындалды:

- аудармашының шығармашылық әдісін және түпнұсқаға қатынасын анықтау;
- ежелгі түркі әдебиеті мен қазіргі қазақ әдебиетінің көркемдік сабақтастығын көрсету;
- Егеубаевтың аударматану мен әдебиеттану саласына қосқан ғылыми жаңалықтарын жүйелеу.

Осы зерттеу арқылы Асқар Егеубаевтың еңбектері тек аударма ретінде емес, қазақ әдебиеттануының дербес ғылыми бағытына айналған құбылыс ретінде қарастырылады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Асқар Егеубаевтың ежелгі түркі әдебиет үлгілерін қазақ тіліне аударудағы ғылыми және шығармашылық қызметін кешенді тұрғыда қарастыруды мақсат етеді. Ғалымның еңбектері тек тілдік немесе поэтикалық трансформацияны көрсетіп қана қоймай, түркі өркениетінің рухани мұраларын заманауи гуманитарлық ғылым кеңістігіне енгізудің нақты үлгісін танытады. Сондықтан бұл зерттеудің материалдық және әдіснамалық базасы кең көлемді, көпқырлы сипатта құрылды.

Негізгі зерттеу материалы ретінде Асқар Егеубаев аударған екі ірі көне түркі мұрасы – Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастаны мен Махмұт Қашқаридың «Диуани лұғат ат-түрік» энциклопедиялық еңбегі алынды. Бұл шығармалар түркі халықтарының мәдени-рухани тарихында ерекше орын алады және әдебиет пен философия, тіл мен мәдениет тоғысында тұрған синкретті туындылар болып табылады.

Сонымен қатар, зерттеу барысында ғалымның осы еңбектеріне қатысты алғы сөздері, ғылыми түсіндірмелері, мақалалары мен сұхбаттары қосымша дереккөз ретінде қарастырылды. Бұл материалдар арқылы Егеубаевтың ғылыми көзқарасы, зерттеу әдісі және мәтінмен жұмыс істеу принциптері айқындалды.

«Құтты біліктің» бізге үш түрлі қолжазбасы жеткен. Оны ғ.к.а. Ә. Нысанбаевтың ғылыми зерттеулерінен байқауға болады [2]. Олардың әрқайсысының өзіндік тарихы бар, бүгінге дейін жету жолы тұнған сыр мен аңызға толы. Солардың бірі – Вена нұсқасы, қазіргі уақытта Венада сақталуда. Бұл нұсқа кейде көшірілген жеріне байланысты Ғират нұсқасы деп те аталады. Академик А.Н. Кононовтың зерттеулері бойынша, қолжазбаны 1439 жылы 17 маусымда Хасан Қара Сейіл Шамс есімді адам көшіріп аяқтаған болуы мүмкін. Алғашында араб әрпімен жазылған бұл нұсқа кейін ұйғыр әрпіне көшірілген. Белгісіз себептермен ол Ғираттан Түркияның Тоқат қаласына жетіп, кейін 1474 жылы Стамбұлға жеткізілген. «Хыжра бойынша 879 жылы, жылан жылы Тоқаттан Стамбұлға Фенәризада Қәди Әлі Әбдіразақ Шейх-заде Бақсы үшін жаздырылып алынды» деген жазба кездеседі [3]. Қолжазба түрлі адамдардың қолынан өткенін растайтын деректер де бар. Мысалы, 13–14-беттерінде «Біз Налбанда Хамзадан сатып алдық. Хайреддин молланың жұма мешітінің жанында; делдал Хожа Қажы куәгер» деген жазу кездеседі. 1796 жылы Австрия ғалымы

Иосиф фон Хаммер-Пургшаль бұл қолжазбаны букинистен сатып алып, Венадағы Король кітапханасына тапсырады. Бұл нұсқаны алғаш рет венгер ғалымы Г. Вамбери 1870 жылы Инсбург қаласында жарыққа шығарды. Кейінірек, 1890 жылы орыс ғалымы В.В. Радлов оны жариялады [3].

Екінші қолжазба – араб әрпімен жазылған Каир нұсқасы. Ол 1896 жылы Каир қаласында анықталған. Кейін 1898 жылы бұл қолжазбаның көшірмесі ғылыми мекемеге жеткізіліп, жарыққа шығарылды. Қазіргі уақытта ол Ресей Ғылым академиясының Шығыстану институтының Санкт-Петербург бөлімшесінде сақтаулы.

Үшінші нұсқа – ең толық және жақсы сақталған Наманған (Ферғана) қолжазбасы. Бұл да араб әрпімен жазылған. Ол 1913 жылы Наманған қаласындағы жеке кітапханалардың бірінен табылған. Кейін, 1925 жылы, бұл қолжазба қайта зерттеліп, оған қысқаша сипаттама жазылған. Бүгінде ол Өзбекстан Ғылым академиясының Шығыстану институтында сақталуда.

Үш нұсқаны салыстыра қарағанда, Каир мен Наманған нұсқалары бір-біріне жақын, ұқсас болып келеді, ал Вена-Гират нұсқасы олардан біраз ерекшеленеді.

«Құтадғу біліктің» алғашқы үзінділерін неміс тіліне аударып, толық басылымын жасаған ғалым – Г. Вамбери. Одан кейін В.В. Радлов бұл шығарманы өз нұсқасында неміс тіліне аударып, жариялады. Баласағұн қаласының (Жетісу өңіріндегі) тұрғыны болған ақын өз дастанын бастапқыда араб жазуымен жазған, бұл ретте ұйғыр жазба тілінің ықпалы сезілмеген. Алайда шығарма Қашқарда аяқталып, ханға ұсынылған кезде, оны ел ішінде кеңінен тарату мақсатында ұйғыр әрпімен қайта көшірілгені байқалады [4]. Үш қолжазбаның негізінде транскрипцияланған құрама мәтінді, толық аударманы және индекстік сөздікті жасауда түрік ғалымы Р.Р. Араттың еңбегі зор.

Қосымша ретінде Асқар Егеубаев еңбектерін талдаған басқа зерттеушілердің (Н. Келімбетов, А. Қыраубаева, Б. Сағындықұлы, Р. Бердібаев, А. Сейдімбек және т.б.) мақалалары мен еңбектері пайдаланылды. Бұл дереккөздер ғалым еңбектерінің әдебиеттану кеңістігіндегі орнын контекстуалды тұрғыдан бағалауға мүмкіндік берді.

Зерттеу әдістері көпдеңгейлі сипатта таңдалды, себебі нысан — күрделі мәдени және тарихи мәтіндік жүйе.

Салыстырмалы-тарихи әдіс – негізгі әдістердің бірі ретінде қолданылды. Ол арқылы ежелгі түркі мәтіндерінің түпнұсқасы мен Асқар Егеубаевтың аудармалары арасындағы идеялық және көркемдік параллельдер айқындалды. Бұл әдіс, әсіресе, «Құтты білік» дастанының үш нұсқасын (Вена, Каир және Наманған қолжазбалары) салыстыру кезінде ерекше маңызға ие болды.

Текстологиялық әдіс – түпнұсқа мәтіннің құрылымын, лексикалық ерекшеліктерін және синтаксистік жүйесін талдауда қолданылды. Бұл тәсіл Егеубаевтың ғылыми дәлдік пен түпнұсқалық адалдыққа ұмтылысын көрсетуге мүмкіндік берді. Ғалымның әрбір сөздік бірлікке мән беруі мен мағыналық сәйкестікке ұмтылысы оның мәтінге деген жауапкершілігін айқындады.

Мәдениеттанулық талдау әдісі – аудармалардың тек тілдік трансформация емес, сонымен бірге мәдени кодты тасымалдаушы ретіндегі маңызын анықтау үшін қолданылды. Аударма арқылы ежелгі дәуірдің дүниетанымдық категориялары мен адамгершілік, елдік идеялары қазіргі мәдени санаға жаңаша бейнеде жеткізілгені осы әдіспен дәлелденді.

Интертекстуалдық және герменевтикалық әдістер де маңызды орын алды. Интертекстуалдық талдау Егеубаев аудармаларындағы көркем мәтіндер арасындағы байланыс пен тарихи сабақтастықты айқындауға мүмкіндік берсе, герменевтикалық тәсіл арқылы ғалымның ежелгі мәтіндерді түсіндіру және заманауи мәдениетке бейімдеу жолдары

қарастырылды. Бұл әдістердің үйлесуі аударманы таза тілдік акт емес, мәдени коммуникацияның ерекше түрі ретінде қарастыруға мүмкіндік берді.

Зерттеу жұмысы қазіргі әдебиеттанудың аударматану, компаративистика және мәдениетаралық коммуникация салаларындағы теориялық қағидаларға сүйенеді. Атап айтқанда, Х. Ортега-и-Гассет, В. Комиссаров, Ю. Найда, А. Лефевр сынды ғалымдардың аударма теориясына қатысты еңбектерімен үндестік бар. Қазақ әдебиеттануында бұл бағыттағы ұстанымдар М. Әуезов, Ә. Марғұлан, Р. Бердібаев, З. Ахметов, Н. Келімбетов еңбектерінде жалғасын тапқан. Асқар Егеубаевтың шығармашылық және ғылыми ұстанымы осы дәстүрдің жалғасы ретінде қарастырылады. Ол аударманы жай тілдік көшіру емес, мәдени және идеялық жаңғырудың тетігі деп түсіндірді. Ғалымның еңбектерінде мәтінді түсіндіруде лингвистикалық дәлдік пен поэтикалық бейнелеудің тең үйлесімі басым.

Мәтіндік талдау барысында аударма мен түпнұсқаның синтаксистік, лексикалық, семантикалық және стильдік деңгейлері жеке-жеке сараланды. Бұл тәсіл Егеубаев аудармаларының құрылымдық тұтастығын, мағыналық дәлдігін және көркемдік үйлесімін айқындауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, Егеубаев аудармалары мен кеңестік кезеңдегі басқа тәржімелер арасындағы айырмашылықтар салыстырылды. Бұл салыстыру арқылы ғалымның жаңашылдығы, тарихи контексті сақтаудағы ерекшелігі және авторлық ұстанымы анықталды.

Қолданылған әдістердің кешенді сипаты Егеубаев еңбектерінің көпқырлы табиғатын ашуға мүмкіндік берді. Салыстырмалы, мәтіндік және мәдениеттанулық әдістерді тоғыстыру арқылы зерттеу нысанының тұтас ғылыми бейнесі жасалды. Зерттеу нәтижесінде аудармашының тарихи дерекке, көркем мәтінге және мәдени санаға деген ғылыми көзқарасы айқындалды. Егеубаев еңбектері қазіргі әдебиеттанудағы әдіснамалық дамуға да әсер етті. Оның тәсілдері аударматану мен әдеби компаративистикада ұлттық мектеп қалыптастырудың нақты үлгісі ретінде бағаланады.

Талдау мен нәтижелер

Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» дастанынан кейін шамамен төрт жыл өткен соң жазылған Махмұт Қашқаридың «Диуани лұғат ат-түрік» («Түрік сөздігі») еңбегі – түркі өркениетінің рухани тарихындағы ең ірі энциклопедиялық туындылардың бірі. Бұл еңбекте азаматтық, бостандық, тәуелсіздік, береке-бірлік сияқты идеялар ғылыми дәйектер мен нақты мысалдар арқылы терең талданады. Ғұлама еңбегі өз дәуіріндегі түркі халықтарының өмір сүру мәдениеті, моральдық және қоғамдық қатынастары туралы жан-жақты деректерді қамтиды [5].

Махмұт Қашқари түркі әлемінің кең ауқымын сипаттай келе: *«Мұсылман болсын, болмасын, Рұм өлкесінен Күншығысқа дейінгі тайпалардың орналасқан мекенін біртіндеп атап өттім»* – деп жазады [6]. Бұл сөйлем оның зерттеу объектісінің ауқымын ғана емес, дүниетанымдық көзқарасының кеңдігін де айғақтайды. Қашқари үшін түркілік өркениет тек этникалық немесе саяси ұғым емес, ол – рухани, мәдени және тілдік тұтастықтың жиынтығы. Оның шығармаларында тәуелділік немесе бодандық ұғымы кездеспейді; керісінше, қаһармандық, еркіндік пен елдік рух айқын сезіледі. Бұл түсінік қазіргі заманғы «мемлекет» категориясынан әлдеқайда кең ұғымды білдіреді.

Қашқари жинаған мақал-мәтелдер мен қанатты сөздер – сол дәуірдің әлеуметтік құрылымын, мінез-құлық мәдениетін және рухани құндылықтарын бейнелейтін баға жетпес мұра. Мысалы, *«Айғай-сүрең шықса, ру дүрлігер, жау келсе, халық теңселер»* деген мақалға ол: *«у-шу көтерілсе, ұрық-шәріптері жәрдемдесуге өре түрегеледі. Жау тисе – бүкіл халық көтеріледі»* – деп түсініктеме береді [7]. Бұл түсіндірмеден түркі қауымының бірлік пен бауырмалдықты ту еткенін, елдік рухтың негізгі діңгегі ынтымақ екенін байқаймыз.

«Ата баласы атаға тартып туар», «Бұтағы көп ағашқа құс қонар», «Кім түтіндетсе, алдымен өзі ыстанар» секілді қанатты сөздер халықтың әлеуметтік қатынастардағы даналық ұстанымдарын көрсетеді. Мұндай мақалдар түркі қоғамындағы моральдық нормалардың, тәлім-тәрбиелік қағидалардың қалыптасқандығын дәлелдейді. Осы тұрғыдан алғанда, Қашқари мұрасы – тек тілдік ескерткіш емес, этнофилософиялық жүйе, рухани код [8].

Махмұт Қашқаридың сегіз томдық мұрасы – елдік пен мемлекеттілік мұраттардың тарихи сабақтастығын көрсететін ғұламалық мектеп. Оның еңбектеріндегі азат ой, тәуелсіздік рухы, әділет пен ынтымақ идеялары қазіргі замандағы ұлттық сана мен мәдени бірліктің бастау көзін айқындайды. Бұл шығарманың құндылығы – түркі дүниетанымының философиялық және өркениеттік тамырын нақты деректермен ашуында.

Асқар Егеубаевтың ғылыми ізденістері осы мұралардың рухани мазмұнын жаңғыртуға бағытталған. Ғалым «Құтты білік» дастанының қазақ тіліне алғашқы ғылыми аудармасын жасап, оның мәтіндік құрылымын, тілдік ерекшеліктерін және идеялық-философиялық мазмұнын терең талдады. Егеубаевтың пікірінше, бұл дастан – түркі өркениетінің саяси-әлеуметтік, моральдық-философиялық ой жүйесін бейнелейтін энциклопедиялық еңбек [9].

Асқар Егеубаев өз еңбектерінде Баласағұнның өмірі мен шығармашылығын талдай отырып, дастандағы негізгі идеяларды қазіргі заман тұрғысынан түсіндіреді. Ол «Құтты біліктің» басты мақсаты – қоғамдағы әділет, парасат, білім және береке ұғымдарын үйлестіру екенін дәлелдейді. Бұл туындының құрылымында адам мен мемлекеттің, билік пен парасаттың, заң мен моральдың өзара байланысы айқын көрсетілген. Ғалым осы идеяларды қазіргі қазақ қоғамындағы рухани және мәдени жаңғыру мәселелерімен байланыстырады [10]. Асқар Егеубаевтың аудармасы көркемдік мақсаттан гөрі ғылыми және тарихи дәлдікке негізделген. Ол түпнұсқаның мағынасына барынша адал болуға тырысып, жолма-жол тәржіме арқылы ежелгі мәтіннің морфологиялық және синтаксистік ерекшеліктерін сақтап қалды. Бұл тәсіл түркі тілдерінің генетикалық бірлігін көрсетуге мүмкіндік берді. Аудармашы мәтінді өңдеп, әрлеп беруден гөрі, түпнұсқаға жақын күйінде ұсынуды жөн санаған. Бұл әдіс ғылыми тұрғыдан дұрыс шешім болды, өйткені тілдік дәлдік тарихи сабақтастықты көрсетудің басты шарты еді.

Егеубаев аударма барысында Рәшит Рахматидің транскрипциясын пайдаланып, оған қазақ тілінің табиғатына сәйкес кейбір түзетулер енгізген. Сондай-ақ, ғалым араб және парсы тілдерінен енген сөздердің фонетикалық құрылымын сақтап, түпнұсқаның тарихи нақтылығын жоғалтпауға ерекше мән берген. Бұл бағыттағы еңбегі В.В. Радлов пен Г. Вамберидің аударма дәстүрімен тығыз байланысты. Мұндай салыстырмалы әдіс оның аудармасын ғылыми тұрғыдан терең әрі дәйекті етеді [11].

Асқар Егеубаевтың еңбегін жоғары бағалаған академик Р. Бердібаев оның тәржімасын түпнұсқаның рухын жоғалтпай, көркемдік жүйесін дәл жеткізген деп атап өткен. Бұл пікір Егеубаевтың ғылыми шеберлігін айғақтайды. Сонымен қатар, әдебиеттанушы Алма Қыраубаева ғалым аудармасының тарихи және көркемдік құндылығына тоқталып, оны түркі мәдениетінің энциклопедиялық жиынтығы ретінде бағалаған [12].

Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» еңбегі – мемлекетті басқару мен адамгершілік қағидаларын үйлестірген бірегей туынды. Онда ел басқарушының әдебі, білім мен парасаттың маңызы, халықтың бірлігі мен әділеттің рөлі жан-жақты сипатталады. Ақын билеушінің әділ, парасатты, мейірімді болуының қоғам өміріндегі шешуші мәнін атап өтеді. Сонымен қатар, дастанда елшілердің, кеңесшілердің, әскери басшылардың және қарапайым халық өкілдерінің мінез-құлқы мен әлеуметтік рөлі айқын көрсетілген. Бұл жүйе қазіргі қоғам үшін де өзекті адамгершілік-этикалық бағдар болып табылады [13].

«Құтты білік» поэмасы тек әдеби шығарма емес, ол – философиялық трактат. Мұнда адам болмысы, тағдыр, әділет, бақ пен қанағат секілді мәңгілік тақырыптар қозғалады. Жүсіп Баласағұн адам мен қоғам арасындағы қатынасты ислам этикасы мен түркі дүниетанымы негізінде ұштастырып, адамгершілікті биік мұрат ретінде көрсетеді. Бұл идеялар қазіргі заманның рухани дағдарыс жағдайында да өз мәнін жоғалтқан жоқ.

Дастанда кездесетін тәрбиелік ойлар – қазақ халқының дәстүрлі дүниетанымымен өзара үндес. Мысалы, бала тәрбиесі, ата-анаға құрмет, үлкенге ізет, кішіге мейірім көрсету сияқты ұстанымдар кейінгі халық педагогикасында жалғасын тапты. Бұл тұрғыда Баласағұн еңбегі түркілік тәрбие философиясының бастау көзі саналады. Жүсіп Баласағұн өз шығармасында түркі тілінің байлығын дәлелдеуге ерекше мән берген. Ол өз дәуірінде ғылым мен әдебиеттің тілі болып саналатын араб және парсы тілдерімен қатар, түркі тілінің де терең мүмкіндігін көрсетуге тырысты. Ақын:

«Кітаптар көп арабша да, тәжікше,

Біздің тілде бұл жалғыз-ақ әзірше» – деп түркі тілінде алғаш жазылған ірі еңбекті дүниеге әкелгенін ескертеді [14].

Асқар Егеубаев осы рухани дәстүрдің жалғастырушысы ретінде түркі жазба мұраларын қазақ оқырманына жақындатты. Ол аударманы ғылыми зерттеу құралы ретінде қарастырып, тілдік, тарихи және мәдени байланыстарды кешенді түрде зерделеді. Егеубаев аудармалары арқылы түркілік өркениеттің рухани сабақтастығы айқындалып, қазақ әдебиетінің терең тамыры көрсетілді.

Ғалымның еңбектерінде герменевтикалық және салыстырмалы әдістердің тоғысуы байқалады. Ол ежелгі мәтіндерді түсіндіруде олардың тарихи контекстін, әлеуметтік мәнін және моральдық астарын біріктіріп талдайды. Мұндай тәсіл әдебиеттану ғылымында интерпретациялық дәстүрді қалыптастырды.

Жалпы алғанда, «Құтты білік» пен «Диуани лұғат ат-түрік» шығармалары – түркілік мәдениет пен дүниетанымның екі тұғыры. Бірі адам мен мемлекеттің үйлесімділігін насихаттаса, екіншісі тіл мен рухани бірліктің негізін айқындайды. Ал Асқар Егеубаев осы екі мұраның арасындағы сабақтастықты ғылыми тұрғыда дәлелдеп, олардың қазақ әдебиетіндегі орнын жаңаша танытты.

Қорытынды

«Құтты білік» – ежелгі түркі әдебиетінің поэзиялық формада жазылған алғашқы еңбектерінің бірі, адамның қоғамдағы орны мен әлеуметтік қатынастарын саралайтын терең философиялық трактат. Бұл шығарманы аудару тек көне түркі поэзиясының көркемдік қасиеттерін бүгінгі күнге жеткізумен шектелмейді. Сонымен қатар, бұл процесс ежелгі тіл мен қазіргі туыстас тілдердің сабақтастығын, ортақ негізін дәлелдеу тұрғысынан да маңызды. Көне тілден жақын тілдерге аударудың өзіндік ерекшеліктері бар. Мұндай аударма барысында тілдік құрылымдардың, тарихи терминдердің, тұрақты сөз тіркестерінің, мақал-мәтелдер мен метафоралардың дұрыс берілуі – маңызды шарттардың бірі. Бұл поэтикалық мәтіндерге тән ерекшеліктерді ескермеу туындының көркемдік табиғатын бұрмалауы мүмкін. Сондықтан көне мұраларды аудару барысында еркін, сөзбе-сөз немесе мағыналық аударманың әрқайсысы өз алдына жеткіліксіз болуы мүмкін. Мұнда аудармашының кәсіби шеберлігімен қатар, ғылыми жауапкершілігі де жоғары деңгейде талап етіледі.

Көне түркі тіліндегі көптеген сөздердің түбірлік тұлғалары өзгеріссіз сақталғанымен, олардың мағыналық дамуы әртүрлі бағытта жүріп отырған. Кейбір идиомдар өз мәнін ғасырлар бойы сақтап қалса, енді бірқатары мүлде жаңа мағыналық реңкке ие болған. Бұған қоса, тілдің тарихи-әлеуметтік контексті де ерекше назар аударуды қажет етеді. Дастанның поэзиялық туынды екенін ескерсек, он ғасыр бұрынғы шығарманы қазіргі туысқан тілге

аудару барысында бірқатар күрделі мәселелер туындайтыны анық. Бұл мәселелер аударма тәжірибесінде соңғы жылдары жиі көтерілгенімен, теориялық тұрғыдан әлі де жан-жақты зерттеуді қажет етеді. «Құтты білік» сияқты бірегей әдеби жәдігерлерді аудару және насихаттау осы бағыттағы ғылыми және практикалық ізденістердің өзектілігін айқындайды. Мұндай аудармалар тек тіл байлығын ғана емес, сонымен қатар, ұлттың эстетикалық дүниетанымы мен тарихи поэтикалық мұрасын да тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Біз «Құтты білік» дастанының қазақ, өзбек, ұйғыр, түрік және орыс тілдеріндегі аудармаларын салыстыра отырып, бірнеше маңызды тұжырымдарға келдік. Көне түркі тіліндегі туындыларды қазіргі туыстас тілдерге аударғанда олардың көркемдік ерекшеліктерін, тілдің ғасырлар бойғы эволюциясын және мәтіннің түпнұсқалық бояуын мүмкіндігінше дәл жеткізу негізгі қағида болуы тиіс.

«Құтты білік» – түркі халықтарының мемлекеттік, басқару жүйесі және қоғам дамуы туралы көзқарастарын бейнелейтін бірегей туынды. Оның көркемдік қуаты мен даналыққа толы мазмұны бүгінгі ұрпақ үшін де өзекті. Бұл еңбектің қазақ даласында дүниеге келуі – ежелгі түркі өркениетінің жоғары деңгейін және сол дәуірде бұл өңірде дамыған жазу дәстүрінің болғанын көрсетеді. Бұл шығарма бүгінгі қазақ халқына ата-бабасының мемлекеттік дәстүрі мен әдеби құндылықтарын тереңірек сезінуге мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Егеубаев А. Махмұт Қашқари: «Бұтағы көп ағашқа құс қонар» // Егемен Қазақстан. – 2001, 5 қаңтар.
2. Нысанбаев Ә. Құтты білік «Қарахан» мемлекетінің Ата Заңы. Жүсіп Баласағұн (XI ғ.) // Аңыз адам: Жұлдыздар отбасы. – 2013. – №18 (79). – Б. 27.
3. Көне түркі әдебиеті туралы зерттеулер // Кіт.: Классикалық зерттеулер: Көп томдық. Т. 17. – Алматы: Әдебиет Әлемі, 2013. – 380 б.
4. Әбілдаев Ж. «Құтты білік» дастанының үш нұсқасы. Жүсіп Баласағұн (XI ғасыр) // Аңыз адам: Жұлдыздар отбасы. – 2013. – №18 (78). – Б. 42–43.
5. Әдеби жәдігерлер. Жиырма томдық. 5-т.: Жүсіп Баласағұн. Құтты білік // Көне түркі тілінен аударып, алғы сөзі мен түсініктерін жазған А.Қ. Егеубаев. – Алматы: «Таймас» баспа үйі, 2007. – 536 б.
6. Егеубаев А. Түркі әлемінің рухани негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2002. – 312 б.
7. Келімбетов Н. Ежелгі әдеби жәдігерліктер. – Алматы: Алатау, 2005. – 332 б.
8. Марғұлан Ә. Ежелгі жыр, аңыздар. – Алматы: Жазушы, 1985. – 432 б.
9. Егеубаев А. Құтты білік және оның қазақ әдебиетіне ықпалы. – Алматы: Жазушы, 1995. – 214 б.
10. Arat R.R. Kutadgu Bilig. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1959. – 798 s.
11. Радлов В.В. Образцы народной литературы тюркских племен. Т. IX. – СПб., 1897. – 368 с.
12. Қыраубаева А. «Құтты білік» – кемел мемлекеттің құрылымы. Жүсіп Баласағұн (XI ғасыр) // Аңыз адам: Жұлдыздар отбасы. – 2013. – №18 (78). – Б. 10.
13. Бердібаев Р. Қазақ эпосы. – Алматы: Ғылым, 1982. – 416 б.
14. Қыраубаева А. Ежелгі дәуір әдебиеті. – Алматы: Қазақ университеті, 2001. – 356 б.

REFERENCES

1. Egeubaev A. Mahmut Qashqari: «Butagy kop agashqa qus qonar» [Mahmut Kashkari: “A bird lands on a tree with many branches”] // Egemen Qazaqstan. – 2001, 5 qantar. [in Kazakh]
2. Nysanbaev A. Qutty bilik «Qarahan» memleketinin Ata Zany. Zhusip Balasagun (XI g.) [“Kutty Bilik” – The Constitution of the “Karakhan” State] // Anyz adam: Zhuldyzdar otbasy. – 2013. – №18 (79). – B. 27. [in Kazakh]
3. Kone turki adebieti turaly zertteuler [Classical Studies: Research on Ancient Turkic Literature] // Kit.: Klassikalyq zertteuler: Kop tomdyq. T. 17. – Almaty: Adebiet Alemi, 2013. – 380 b. [in Kazakh]

4. Abildaev Zh. «Qutty bilik» dastanynyn ush nusqasy. Zhusip Balasagun (XI gasyr) [Three versions of the epic “Kutty Bilik”. Yusuf Balasaguni (XI century)] // Anyz adam: Zhuldyzdar otbasy. – 2013. – №18 (78). – B. 42–43. [in Kazakh]
5. Adebі zhadigerler. Zhiyrma tomdyq. 5-t.: Zhusip Balasagun. Qutty bilik [Literary Treasures. Twenty volumes. Vol. 5: Yusuf Balasaguni. “Kutty Bilik”] // Kone turki tilinen audaryp, algy sozi men tusinikterin zhazgan A.Q. Egeubaev. – Almaty: «Taimas» baspa uii, 2007. – 536 b. [in Kazakh]
6. Egeubaev A. Turki aleminin ruhani negizderi [The Spiritual Foundations of the Turkic World]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2002. – 312 b. [in Kazakh]
7. Kelimbetov N. Ezhelgi adebi zhadigerlikter [Ancient Literary Monuments]. – Almaty: Alatau, 2005. – 332 b. [in Kazakh]
8. Margulan A. Ezhelgi zhyr, anyzdar [Ancient Legends and Epics]. – Almaty: Zhazushy, 1985. – 432 b. [in Kazakh]
9. Egeubaev A. Qutty bilik zhane onyn qazaq adebietine yqpaly [“Kutty Bilik” and its Influence on Kazakh Literature]. – Almaty: Zhazushy, 1995. – 214 b. [in Kazakh]
10. Arat R.R. Kutadgu Bilig [Kutadgu Bilig]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1959. – 798 s. [in Turkish]
11. Radlov V.V. Obrazcy narodnoi literatury tiurkskih plemen. T. IX [Samples of the Folk Literature of the Turkic Tribes. Vol. 9]. – SPb., 1897. – 368 s. [in Russian]
12. Qyraubaeva A. «Qutty bilik» – kemel memlekettin qurylymy. Zhusip Balasagun (XI gasyr) [“Kutty Bilik” – The Structure of a Perfect State] // Anyz adam: Zhuldyzdar otbasy. – 2013. – №18 (78). – B. 10. [in Kazakh]
13. Berdibaev R. Qazaq eposy [Kazakh Epic]. – Almaty: Gylym, 1982. – 416 b. [in Kazakh]
14. Qyraubaeva A. Ezhelgi dauir adebieti [Ancient Era Literature]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2001. – 356 b. [in Kazakh]

ӨОЖ 821.512.122:94(574.1); МҒТАР 17.71.91

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.287>Ж.К. КОЖАБЕКОВА¹, М.М. САБИТБЕКОВА², Ш.Ш. УТАРГАЛИЕВА³¹PhD докторант, e-mail: nur-sultan-93.93@mail.ru

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті

²аға оқытушы, e-mail: nurmai_66@mail.ru³аға оқытушы, e-mail: shuga.utargalieva@mail.ru^{1,2,3}М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті (Қазақстан, Ақтөбе қ.)**СОҒЫС ЖЫЛДАРЫНДАҒЫ ҚАЗАҚСТАННЫҢ БАТЫС ӨңІРІНДЕГІ АЙТЫС:
ЖАУЫНГЕРЛІК РУХТЫҢ ЖЫРЛАНУЫ**

Аңдатпа. Мақалада айтыс өнерінің екінші дүниежүзілік соғыс жылдары тұсындағы жандануы мен ақпараттық, насихатшылық, деректік сипаттары айқындалады. Қазақстанның Батыс өңіріндегі айтыстағы жауынгерлік рухтың жырлануы: ерлік пен еңбекке ақындардың үн қосуы баяндалып, зұлмат жылдардағы рухты жырлар арқылы айтыстың тарихи құндылығы анықталады. Айтыс жырларының соғыс кезеңіндегі мазмұндық ерекшелігі уақыт пен қоғамдық арақатынас негізінде талданады. Соғыс жылдарындағы кеңестік идеологияның айтысқа әсері, айтыс ақындарының тақырып ауқымдылығы және ерлік майданы мен тыл еңбегін жырлаудағы тіл шеберлігі мысалдар арқылы көрсетіледі. Айтыстағы елді сүю, Отанды құрметтеу, туған жердің топырағын қадірлеу, еңбек майданындағы ерлерді мадақтай отырып, ел арасындағы әділетсіздіктерді әшкерелеу айтыс тарихындағы дәстүрлі үрдіспен сабақтастырыла қарастырылады. Қоғамдық пікір қалыптастырудағы айтыстың рөлі айқындалып, идеология мен елдік мүдде үшін төл өнер таптырмайтын құрал екені айтылады. Ел басына күн туған сонау соғыс жылдарында да айтыс сияқты өміршең өнердің өлмей, қайта жандана түсуі ұлт мүддесінің қамқоршысы екенін, болашақта да қоғаммен, халықпен бірге жасасып, бірге өсетін насихат құралы ретінде айқындалып, тұжырымдалады. Атыраулық айтыс ақындарының айтыстарындағы рухты жырлары талданып, Қазақстанның Батыс өңірінде соғыс тұсында өткен айтыстардағы сөз саптау ерекшеліктеріне шолу жасалады.

Кілт сөздер: айтыс, айтыс ақындары, жауынгерлік рух, идеология құралы, айтыстың ақпараттық сипаты, халықтың тұтастығы, тарихи үндестік.

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Кожабекова Ж.К., Сабитбекова М.М., Утарғалиева Ш.Ш. Соғыс жылдарындағы Қазақстанның батыс өңіріндегі айтыс: жауынгерлік рухтың жырлануы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 224–235. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.287>

***Cite us correctly:**

Kozhabekova Zh.K., Sabitbekova M.M., Utargalieva Sh.Sh. Sogys zhyldaryndagy Qazaqstannyn batys onirindegi aitys: zhauyngerlik ruhtyn zhyrlanuy [Aitys in the Western Kazakhstan During the War: Glorification of the Fighting Spirit] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 224–235. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.287>

Мақаланың редакцияға түскен күні 10.04.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

Zh.K. Kozhabekova¹, M.M. Sabitbekova², Sh.Sh. Utargalieva³¹*PhD Doctoral Student, e-mail: nur-sultan-93.93@mail.ru**K. Zhubanov Aktobe Regional University*²*Senior Lecturer, e-mail: nurmai_66@mail.ru*³*Senior Lecturer, e-mail: shuga.utargalieva@mail.ru*^{1,2,3}*West Kazakhstan M. Ospanov Medical University (Kazakhstan, Aktobe)***Aitys in the Western Kazakhstan During the War: Glorification of the Fighting Spirit**

Abstract. The article reveals the informational, propagandistic, effective nature and the revival of the specific art form of aitys during the Second World War. Glorification of the fighting spirit in aitys in the Western region of Kazakhstan is examined, including the poets' praise of the heroism and labor is told, the historical value of aitys is revealed through the spiritual glorification of the difficult war years. The substantive specificity of aitys during the war is analyzed based on the relationship between time and society. The influence of Soviet ideology on aitys during the war years, the scale of the aitys theme and the examples demonstrate the skill of akyns in glorifying the heroic front and rear labor. Love for the country, respect for the Motherland, devotion to the native land of the native land, praising men on the labor front, and exposing injustice between countries in aitys are considered in continuity with traditional trends in the history of aitys. The role of aitys in shaping public opinion is determined, it is emphasized that this art is an indispensable tool for ideology and for the interests of the country. During the harsh years as well as during the Great Patriotic War, the revival of a resilient art such as aitys is defined and formulated as a means of propaganda that will live and grow with society, the people and in the future. The spiritual motifs in the aitys of the poets of the Atyrau region are analyzed, and a review of the aitys in the Western region of Kazakhstan during the war is conducted.

Keywords: aitys, aitys poets, fighting spirit, instrument of ideology, information characteristics (or description) of aitys, integrity of the people, cultural harmony with nature.

Ж.К. Кожабекова¹, М.М. Сабитбекова², Ш.Ш. Утаргалиева³¹*PhD докторант, e-mail: nur-sultan-93.93@mail.ru**Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова*²*старший преподаватель, e-mail: nurmai_66@mail.ru*³*старший преподаватель, e-mail: shuga.utargalieva@mail.ru*^{1,2,3}*Западно-Казахстанский медицинский университет им. М. Оспанова (Казахстан, г. Актобе)***Айтыс в западном регионе Казахстана в годы войны: воспевание боевого духа**

Аннотация. В статье раскрывается информационный, пропагандистский, действенный характер и возрождение специфического искусства – айтыса в годы второй мировой войны. В статье рассказывается о воспевании боевого духа в айтысе: воспевание поэтами подвига и труда, раскрывается историческая ценность айтыса через духовное воспевание суровых военных лет в Западном регионе Казахстана. Содержательная специфика айтысов в период войны анализируется на основе соотношения времени и общества. Описывается влияние советской идеологии на айтыс в годы войны, масштабность темы айтысов и на примерах демонстрируется мастерство акынов в воспевании героизма на фронте и в тылу. Любовь к стране, уважение к Родине, уважение к родной земле, восхваление участников трудового фронта, разоблачение несправедливости между странами в айтысе рассматриваются в преемственности с традиционными тенденциями в истории айтысов. Определена роль айтыса в формировании общественного мнения, подчеркивается тот факт, что искусство

является незаменимым инструментом для идеологии и для интересов страны. В трудные годы, как и в период Великой Отечественной войны, возрождение жизнеспособного искусства, такого как айтыс, определяется и формулируется как средство пропаганды, которое будет жить и расти вместе с обществом, народом и в будущем. Анализируются духовные псалмы в айтысах поэтов Атырауского айтыса, а также проведен обзор айтысов в Западном регионе Казахстана в период войны.

Ключевые слова: айтыс, поэты айтыса, боевой дух, инструмент идеологии, информационная характеристика (описание) айтыса, целостность народа, культурное созвучие с историей.

Кіріспе

Екінші дүниежүзілік соғыс тұсында айтыс табиғи болмысынан ажырамай, суырыпсалмалығымен қатар салмақты міндеттерді бойына сіңірді. Ол уақытта өткізілген айтыстарда алдын ала ақындарға идеологиялық-саяси кеңестердің өткізілуінің өзі осыны аңғартады. Дәстүрлі өнер өзінің ғасырлар бойғы тарихында екі ақынның бір-бірін жеңу үшін жеке бастағы мінін теріп, рушылдық тартыстарды жырлай отырып, елдің мұң-мұқтажын айтып, шенділерді мұқатудан арылып, қос ақынның ортақ бірлікті, еңбекті, ерлікті, батырлықты, адамшылықты жырлап, жалпы халықтық мүддені алға тартады. Бұған дейінгі айтыстарға арнайы тақырып берілмейтін. «Сондықтан айтыс жанрының тақырыптары әлденеше тарау болып бұтақталып кетеді, сол бұтақтардың бәрі халық тұрмысының шындығын біршама дұрыс та дәл бейнелей алады» [1, 5-б.]. Ал соғыс жылдары ақындар үшін ортақ тақырып – жеңісті жақындату болды. Ол үшін ақындар қиналған халыққа жігер беру, еңбекке үндеу, жеңіске үлес қосуға шақыру секілді тақырыптарды қамтыды.

Айтыстың қайта түлеп, жаңа қырынан жанданған тұсы да соғыс жылдары еді. Қоғамдық пікір қалыптастырудағы ақындар айтысының ықпалы білініп, мемлекеттік мүдде үшін аса маңызды шығармашылық өнер екендігі айқындалғаны да осы кезең [2, 8-б.]. Жаңа қалыптағы жыр мүсінін қашаған ақындар импровизациялық қабілеттерін жаңа мазмұнда жауынгерлік рухты жырлап, үгіт-насихаттық, ақпараттық бағыттағы қызметті атқару үшін жұмсады. Осы орайда Қазақстанның Батыс өңірі айтыс ақындары бұл науқаннан тысқары қалмады. Дәйекті пікірімізді «Ақберен айтыс» мақаласының авторы, ғалым Көбей Сейдаханұлының «Қаһарлы сөз, қамал бұзады» атты жинақ алғысөзіндегі мына жолдары: «Соғыстың басталғанына апта өтпей-ақ, 26 маусым күні Батыс Қазақстан, Гурьев (қазіргі Атырау) облыстарының ақындары Гурьев қаласындағы мұнайшылар сарайына жиналып кеңесті» [3, 3-б.] деген жолдары дәлелдей түседі. Аталған басқосуда гурьевтік Сәттіғұл Жанқаблов есімді ақсақал ақын сөз сөйлеп, халық ақыны ретінде еңбектерін халықты елжандылық, отаншылдық рухта тәрбиелеу үшін маңызды іске жұмсайтынын мәлімдеді. Айтыс ақындар қаласын, қаламасын өзі өмір сүрген заманның шекпенін киіп, шерін шертуге, әлеуметтің әлеуетін көтеру жолында елдің мұңын жоқтауға, тілегін тыңдай отырып, оны ел алдында ақтаруға бейіл. Себебі қай заманда да ақынның қарапайым адамдардан айырмашылығы басқа адамдардың сезбегінен сезіп, алдағыны болжап, сөзі жетпегеніне ойы жетіп, жырына арқау етеді. Мәслихатқа қатысушы ақын Жармұхан Айтжановтың «Біз жеңеміз!» атты жыр шумақтары отырғандарға отты рух берді. К. Сейдаханұлы бұндай мәслихат жиындарының бүкіл Қазақстанды қамтығанын, ал оның батыстан, соның ішінде Гурьевтен бастау алғанын баса айтады.

Қазақстанның Батыс аймағынан бұл келелі мәслихатқа сол кездегі айтулы ақындар Нұрпейіс Байғанин, Сәттіғұл Жанқабылов, Жармұхан Айтжанов, т.б. қатысты. Ел басына күн туған қаралы сәтте қағажу көрген халыққа патриоттық отты жырларымен рух беріп,

жауынгерлерді жеңіске, халықты бірлік пен еңбекке үндейтін айтыс жырлары нағыз насихат құралына айналды. Өртүрлі ұлт өкілдері бір тудың астына бірігіп, советтік отансүйгіштіктерін байқатқан бұл майдандағы ақындардың еңбегі ұшан теңіз. Әуезовше айтсақ, совет кезеңіндегі елжандылық сезім – не десек те қадірлі, қасиетті, аяулы сезім. Сондықтан жұртымыздың ақын-жазушылары кеңестік отансүйгіштіктің жаршысы [4, 20–21-бб.] бола алды. Бұл жерде елжандылық, отансүйгіштік сезімді халық бойында қалыптастыруда, идеологияның мазмұнын байыту, өзіндік сана, мінез бен мәдениетті дамытуда айтыс өнерінің маңыздылығы туралы зерттеулерде «айтыстағы идеология бұл уақыт факторларымен анықталатын білім, тәжірибе, талғамға байланысты жаңарып отыратыны» жайлы айтылады [5, 129-б.].

Сондай ел басына күн туған шақта айтыс ұйымдастырылып, ақындар шығармашылығының қолға алынуының түп-төркінінде идеология мәселесі жатқаны айтпаса да түсінікті. Тылдағы еңбекші елге жігер беріп, жеңіске деген сенімдерін күшейту, елдің еңсесін көтеруге ақындар шығармалары арқылы әсер ету болды. Жамбыл бастаған халық ақындары майдандағы ерлік пен тылдағы еңбекті қатар жырлады. 1941-1945 жылдары Ұлы Отан соғысы кезінде ақтөбелік төкпе ақын Нұрпейіс Байғанин бейбіт күндегіден әлдеқайда өнімді де маңызды іс атқарды. Н. Байғанин қанды жылдардың бастапқы күндерінен бастап-ақ елмен етене араласып, отты жырларын дұшпанға оқты қарудай пайдалана білді, халықтың қажырлы еңбегін жырлады, жауды тез жеңуге шақырды. Ғалым Р.Бердібайдың кеңес өкіметі кезеңіндегі еңбекшілерге жасалып жатқан жағдайлар мен қамқорлықты ел ішінде насихаттап, дәріптеу үшін өкіметтің ақындарға әлеуметтік тапсырысы пен зәрулігінен туындаған болатын [6, 166-б.] - деген жолдары бұл сөзімізді айғақтай түседі.

Соғысқа дейінгі кезеңдегі ақындар айтысының тақырыптық ерекшеліктері ру таласы, қыз бен жігіт қағысулары, ру байларын мадақтау жырлары секілді көрініс тапса, Ұлы Отан соғысы тұсында ақындар шығармашылығы кеңестік кезең аясында өрбіді. Әр ақын замана жыршысы ретінде өз заманы мен өмір сүрген дәуіріне, өзі ғұмыр кешкен мезгілі тұрғысынан баға береді [7, 22-б.] деген тұжырым ойға қонымды. Айтыс сюжеті сол кездегі мәдениет пен қоғамдық үрдістердің өзара байланысын бейнелейтін ұлттық даму мен бірегейлік тарихына көз жүгіртуге мүмкіндік береді.

Соғыс жылдарындағы ақындар айтысының басқа кезеңдермен салыстырғанда әлеуметтік жүгі мен ақындарға артар жауапкершілігінің зор екенін білеміз. Соғыс өрті лаулап тұрған сәтте өткен ақындар айтысында баяндама жасаған С. Мұқанов «сол уақыттағы айтыстардың бұрынғыдай ру талас-тартыстары ғана емес, ақындардың бір-біріне кемшілігін тізіп, мін іздеп, сын айтып отыратын шағы емес, бұл айтыс сын сағатта туған жерге деген құрметтің, соғыс уақытында дұшпандарды жылдам жеңіп кетудің маңызды шарасына» айналатынын баса айтады. Бұл айтыс Алматы шаһарында Мемлекеттік академиялық опера және балет театрында 1943 жылғы желтоқсанның төртінші жұлдызында өткен болатын.

«...Бүгінгі айтысы ақынның,
Емес ру таласы...
...Ұлы Отан соғысы,
Күндерінде сынасу,
Жауды жылдам жеңудің,
Қарастырған шарасы».

Айтыс тек соғыс жылдары ғана емес, ел басына күн туған қай замандардан өзінің ерекше өнер екенін дәлелдеп келеді. Елімізде 2020 жылдары тараған Covid вирусы кезінде де импровизациялық өнерді онлайн айтыс ретінде өткізіп, виртуалды ортаға да бейімдеп жібергені белгілі. Сақтық шараларын сақтап отырған әр тұрғын онлайн айтыс тамашалап,

шабыттарына шабыт қосылып, кесел деген дұшпанды жеңуге деген талпыныс тудырды. Сол сияқты соғыс кезеңіндегі айтыс өз мазмұнын байыта түспесе, тұғырынан тая қоймады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Соғыс жылдарында өткен 17 айтыс алғаш рет «Жазушы» баспасынан шыққан III томдық «Айтыс» (1966 ж.) кітабында жарияланса, 1995 жылы Ұлы Жеңістің 50 жылдық мерейтойына арналып Алматыдағы «Ғылым» баспасынан жарық көрген «Қаһарлы сөз қамал бұзады» жинағына 23 айтыс, Астана қаласындағы «Күлтегін» баспасынан 2014 жылы жарық көрген «Қазақ өнерінің антологиясы» Айтыс III томында 1941-1945 жылдары өткізілген 20 айтыстың мәтіні берілген. Осы кітаптардың ішінде Қазақстанның Батыс өңірінен атыраулық Сәттіғұл Жанғабылов пен Құмар Жүсіповтің, Құмар Жүсіпов пен Сұраубай Үттібаевтың айтыстары кездеседі. Зерттеу әдісінің материалы ретінде жоғарыда аталған атыраулық ақындардың айтыс мәтіндері алынды.

Аталған зерттеу барысында екінші дүниежүзілік соғыс кезеңдерінде азаматтық, идеологиялық, насихатшылдық функцияларды өнер өкілдері, әсіресе айтыс ақындары мен жыршы-жыраулар атқарғанын Ғ. Мүсірепов, М. Әуезов, С. Мұқанов, С. Қирабаев сияқты жазушы ғалымдар пікірін назарға ала отырып, көз жеткіздік. Дәйекті ойымыздың дәлелі болсын М. Әуезов өз еңбегінде төлтума өнеріміздің заман ағымына орай күнделікті халықтың тыныс-тіршілігіне қатысты жанр екенін [8, 5-б.] жазған болатын.

Тақырыпты зерттеу аясында соғыс жылдарында бұрынғы Гурьев қаласында өткен ақындар айтыстарының мәтіндеріне шолу, салыстыру, сипаттау, жинақтау, ғылыми талдау әдістері пайдаланылды.

Талдау мен нәтижелер

Сәттіғұл мен Құмар айтысы нағыз қылышынан қан тамып тұрған майданның қызған тұсы 1943 жылы өткізілген. Бұрынғы Гурьев облысының Бақсай және Есбол аудандарының атынан шыққан екі ақын бақ сынасқан. Материал М.Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының Қолжазбалар қорында (452 бума) (мәтін («Айтыс» Алматы, «Жазушы» 1966, III том, 123-127 беттер) сақталған.

Айтысты Бақсайлық ақын Сәттіғұл сәтті бастай келе:

Айбынды күші құрыш алыптарым,

Түрлентті мал өсіру бағыттарын.

Майдан мен тылға біздер түгел жеттік,

Беруде азық-түлік жабдықтарын.... -деп ауданының жетістіктерін тізе келіп, майдан мен тылға жасалып жатқан қамқорлықты жырлайды. Қаһарлы жылдар парақтарынан тарихқа көз жүгіртсек, соғыс жылдары бақсайлықтардың бей-жай қалмай жауынгерлерге жылы киімдер (тондар, байпақтар, қолғаптар) жіберіп, май және балық өндіруде алға шыққанын айтады. Сонымен қатар Сәттіғұл ақын өлеңдерінде Жылқышы Тайғара, Имашев, Көшкінбаев комбайнерлердің аты мақтанышпен аталады. Осыны айта келе Сәттіғұл ақын:

Осындай мақтан етем ерлерімді,

Ұйымшыл бәтуалы ер көңілді.

Сұраймын, ақын Құмар білу үшін,

Қайтарып айтшы маған дерегіңді, - деп қарсыласына сұрау тастай кезек береді. Рулық тайпалық дәуірлердегі айтыстағы ру атынан сөйлеу, рудың мықты азаматтарын тілге тиек ету сияқты дәстүрлерінің жұрнағы соғыс жылдарындағы, жалпы кеңес кезеңіндегі айтыстардан көрініс береді. Бұл кезде ақындар шыққан аудан, колхоз, совхоз немесе облыс атына кір келтірмей, керісінше соларды мақтауға, тұлғаларын насихаттауға көп көңіл бөледі. Сәттіғұл да айтыстағы осы дәстүрді ұстанады.

Өз кезегінде Құмар қалыс қалмай:

«Алға», «Еңбек», «Жаңа құрылыс» колхозым бар,
Айтпайын жетістігін оның неғып.
«Степан Разиндей» колхозымның,
Байлығы Қазақстанда бірінші алып.
Белгілі елге еңбегі ерлерім бар,
Тыңдаңыз, тамашасын құлақ салып.
Шүйіншіқалиев Қапан менен Абуева,
Ержүрек жолбарыстай келед жарып.
Есмұратов Қалым атты жылқышым бар,
Майданға көмектескен күшін салып.
«Передовик» колхозында Көшекбаева,
Көрген жоқ бұл жолдастар артта қалып.
Аянбай Отан үшін еңбек істеп,
Жеңістің мен отырмын күйін қағып.
Біз алдық ауыспалы «Қызыл Туды»,

Сен қалдың сасқалақтап, естен танып, - деп Есбол (қазіргі Индер ауданы) ауданының да біраз жетістіктерін жіпке тізгендей жырлайды. Тақырыптардың қамтылуы, мәселелерді көтеруі тұрғысынан отты кезеңдердегі айтыстар өресі биік, бүкілхалықтық сипатқа ие ерекше құбылыс болғаны осы айтыстан анық байқалады. Төл өнердің басты мақсаты мен нақты нысанасы – өмір шындығын бетпе-бет жарыста тауып айтып, қарсыласына ұтымды жауап қайтару. Ел басына күн туып, қанды қырғын болғанда айтыс ақындары сол тақырыпты көтеріп, халыққа рух беріп, тәжірибесі мол ақиық ақындар қапысын тауып, сын-пікірді әділ айта білген. Сөйтіп, ақкүйек өнер арқылы жұртшылықты ауызбіршілікке, тұтастыққа үндейді. Ақындардың айтыс мәтіндеріндегі азаматтардың аты-тегі арқылы сол қанқұйлы сәттерде ауданның билік басында, тылдағы еңбекті ұйымдастырып жүрген білікті басшыларды, ел үшін еңбегін аямаған қарапайым жұмысшыларды, сонымен қатар соғысты өз пайдасына шешіп, қара басының қамын күйттеген пайдакүнем басшысымақтарды анық байқаймыз.

Өз кезегінде Сәттіғұл ақын өмір сүрген уақытындағы аудандағы жемқорлықты әшкерелей жырлайды:

...Сол малдан, сезіп тұрмын, жепсің жілік.
Жілікке тоймай қалып тағы жепсің,
Тойдың ба төрт түліктің басын мүжіп?
Мұныңды есіткенде ел күлді ғой,

Шіріпті қарға көмген етің қызып... [9, 198-б.]. – деп Құмар келген ауданның 1034 басты малды төлімен кемітті деп салмақ сала жырлайды. Айтысты оқи отырып, сол заманға саяхат жасағандай күйде боласың. Ол туралы айтысты зерттеуші, әдебиет өкілі С.Мұқанов «Айтыс – халық өмірін бейнелейтін көркем әдебиет саласының бірі. Одан халықтың қуанышы, қайғысы, саяси-шаруашылық тұрмысы, мәдениет дәрежесі, замана идеологиясы, әдет-ғұрпы, жалпы, әлеуметтік және жеке адамдардың қарым-қатынастары, заманына лайық өрбіген тартыстың формалары көрінеді. Сондықтан айтыс жанрының тақырыптары әлденеше тарау болып бұтақталып кетеді, сол бұтақтардың бәрі халық тұрмысының шындығын біршама дұрыс та, дәл бейнелей алады» [10, 22-б.].

Сәттіғұл ақын сөзін:

Ақындар айтысуға келдік бүгін,
Жарысып шығардыңыз сөздің сырын.
Тақымдап бір-біріңді қуа бермей.
Тоқталып, ескерелік істің түрін.

Таусылмас көп айтқанмен сөздің арты,
Шешілмес сыналмаса істің парқы.
Тыңдаңыз құлақ салып асылдарым,
Айтады тәжірибесін ақындардың.
Қиратар қиындықты ерлік, бірлік,

Майданға көмек берген батырларым. –деп ерлік пен бірліктің арқасында жауды жеңе алатын жауынгерлік рухпен аяқтайды. «Шешілмес сыналмаса істің парқы» деген жолына ақын сыртта қандай кезең болып жатырса да, айтыс сахнасы шындықтың, сынның, ақиқаттың мекені екенін сыйдыра білген. Тек майданда жүргендер ғана емес, тылда да талай шаруаны жасап жүрген қарапайым халықтың батырлары бар екенін жырына арқау етеді.

Атыраулық айтыс ақындары Құмар мен Сұраубай айтысы соғыс жылдарындағы рухты айтыстардың бірі. Шабыт рухпен бірге жүреді, майдан мен тылдағы әр адамның ерлігі мен еңбегі, ақындардың телегей теңіз жырлары, қуат алар шалқар шабыты– жауынгерлік рух екенін мойындатқан сөз қағысу болған. Елдегі маңдай алды еңбекке жарамды азаматтар майданға аттанды, еңбектеген баладан еңкейген қартқа дейін, тіпті нәзікжандылар тыл еңбегінен босамады. Рухты жырлар бойға қуат беріп, жеңіске жігерлендірді, ел еңсесін көтеруге көмектесті. Рухты азаматтардың ұйымдастыруымен ұмыт болған ұлы өнер аяғынан тік тұрды, жалынды жырлар баспасөз бетіне жарияланды.

Айтысты бастаған Сұраубай ә дегеннен жауынгерлік рухта жыр бастайды:

Моторлы қызу майданда,
Қажымас қайсар ерлерге.
Күш көмегін беруге,
Ағып жатқан май мұнай,
Жердің көзі тесіліп.
Мұнай байлық мәңгілік,
Үзілмейтін кесіліп.
Қиратты жауды ерлерім,
Күннен-күнге өшігіп,
Біз жеңеміз, жеңеміз,

Дұшпанның үнін өшіріп,
Тезінен жауды жоямыз,
Дұшпанға ойран саламыз,
Қайырып тауын шағамыз.
Күшейтейік сол үшін,
Тегеурінді тылдағы.
Жеңіске тартқан табысын,
Ақындар міне жырлады.
Ал ақындар, ақындар,
Үдетіндер өлеңді,
Көрсетіндер өнерді! -

деп екпінмен бастап, одан әрі жауды жеңу үшін ақындар жырлай түсейік деп ақындарға үндеу тастап бастайды.

Осы сәтте Құмардың:
Домбыраны қолға алсам,
Өлеңім өрге өрлеген.
Мұнайдың аққан төрінен,
Қаһарлы күнде қарасам,
Мұнайы тасып үдеген.
Ұшырған көкке қиядан.
Самолет, танк ұядан.
Атқанда Сағыз қайраттан,
Арнаға сыймай мұнайды,
Кек көтеріп қайнатқан.
Майдан күйін тартқанда
Жауынгерлік жүректен.

Ақындарды сайратқан, - деп қара алтынның қаһарлы күндерде халықты қорғаудағы қажетті құралдың бірі екенін баса айтады. «Арнаға сыймай мұнайды, кек көтеріп қайнатқан» деген жолдарда тек соғыстағы жауынгерлердің емес, тылдағы әр еңбек еткен азаматтың

дұшпанға деген кегін, тып-тыныш бейбіт күнді бұзғандарға деген ызасын көрсете жырлайды. Соғыс жылдарындағы Отан қорғау идеясын тұтас халыққа уағыздауда айтыс ақындарының маңызды рөлін жоққа шығара алмаймыз. Көңілін бұлт басқан көрерменнің, тыңдарманның жанын бір сәтке жаман ойдан арылып, санасына рух, жүрегіне үміт сепкен жыр жүйріктері жан-жақтылығымен ерекшеленді. Себебі айтыс ақынының білімді, жан-жақты болуы маңызды. Қоғам өмірінен, әлеуметтік әлеуетінен, саясат сахнасынан, ұлттық идеологиядан хабардар болса, айтқан жыры ақиқат болып төгіледі. Халық та ондай ақындарға көңілінен төрінен орын беріп, жырдың көрігін қошеметпен қыздырып отырған.

Сұраубай өз кезегінде:

Шаршы топта сөйледің,

Құмар ақын желдіріп.

Тілдің өткір семсерін,

Фашистерге ендіріп.

Кеселдерді кескілеп,

Жыр жырлаймыз жеңдіріп, - деп жалынды сөздермен бастайды. Осы рухты сөздер арқылы Сұраубай ақын тыңдарманға дұшпанды жеңеміз деген сенім береді. Фашистерді жеңуде суық қарумен қатар тіл қаруының да көмегі көп екенін жеткізіп айтады. Әрі қарай өз ауданындағы мақтауға лайықты еңбек адамдарының мақтануға лайықты істерін тізе жөнеледі. Бекмамбетов, Шынтасов, Мерғалиев, Есенжанов секілді бұрғылау шеберлерінің 85 күндік жұмысты 24 күнде орындап, рекорд жасағанын, осылай тылда отырып-ақ майданға көмек ретінде еңбек даласында мақтануға лайықты іс атқарып жатқандарын жырына арқау етеді.

Ел басына күн туған шақта айтыс ақындары да бұл дүрбелеңнен шет қалмай өздерінің отты, рухты жырларымен халыққа күш беруі керегін жырына арқау етеді. Себебі, айтыс-ақиқат алаңы болғанда, айтыс ақыны қылыштай қиып түсер шындықты айтатын өнер иесі. Айтыс ақынының халыққа сүйкімділігі елдің мұңын мұңдап, жоғын жоқтауынан бастау алады десек, «Қой үстіне бозторғай жұмыртқалаған заманда» да айтыс ақыны елдің мұң-мұқтажын жырлаған. Ендеше ел басына күн туған сәтте ел арасында «соғысты өз пайдаларына» жұмсағандардың жоқ еместігі белгілі.

Сондықтан айтыс барысында Сұраубай ақын өз сөзіне мұнай шығару цехының начальнигі Шелепиннің әрекетін де тұздық етеді. Шелепин сияқтылардың айналаға жағымсыз, тиянақсыздығын, салдыр-салақ әрекетін өткір сын садағына іліктіреді:

«...Жалқаулар да аз емес,

Шелепин оны көрмейді.

Өзімшілдік беделмен,

Есітпеген құлағы.

Бақылау жоқ, күту жоқ,

Ремонты бітпейді.

Мезгілдің өткен біразы

Промгараж бастығы,

Қамысбаев жолдастың

Байланысы аз болған,

Салқындықпен қараған.

Бұл жүрісі өзіне

Лайқат болып жараған». Ел арасындағы жасалмай жатқан шаруаға кінәлілерді өткір өлеңге қосуы Сұраубайдың қоғамдағы жағдайлармен жіті таныс екенін көрсетеді. Айтыс ақыны тек суырып салып өлең құрауды ғана мақсат тұтпай, жан-жақты білімділігін көрсете алуы айтыстың мазмұнын көркемдеумен қатар көрерменін қызықтыра алады. Айтыс

өлеңдері қай кезеңде де бірыңғай үкіметтің сойылын соғып, не бірыңғай оппозициялық топтардың көзқарасын жақтап кеткен жоқ. Айтыс ақыны көңілімен сезініп, ел арасында көзеімен көріп, білімімен тоқығанын айтады. Осы қыры айтыстың біздің халқымызға ғана тән кеңпейіл мінез бен ерекше болмысты танытатын қасиетін насихаттайды. Бұқара халық айтыскер ақындарды айрықша ардақтап, ерекше құрметтеген. Айтыс ақыны – қоғамдық аренаға шыққан халық өкілі ретінде саналған. С. Мұқанов айтқандай, төл өнер сахнасында жеңген ақын ел алында ақындық мандатын қорғағандай болады. Бұл мандаттың жазылатын қағазы – халықтың жүрегі. Айтыс ақыны сөйтіп күллі халықтың жүрегінен орын алған ең сүйкімді, ең аяулы халыққа ең ардақты жанашыр адамның қатарында тұрады [10, 16-б.].

Айтыс – дала демократиясы екенінің тағы бір дәлелі осы Сұраубайдың өткір жырларынан көрінеді. Ол туралы айтыстың абызы Ж.Ерман, шынында «Ауруын жасырған өледі» дейді. Себебі қоғамда демократия көріністері аз. Халық арасындағы демократия, сөз бостандығы осы төл өнеріміз арқылы сақталған. Ақын санхада сынап, мінейді, елдің арасындағы мәселелерді көтергенде басшыларды аямай сын садағына іліктіреді, бірақ басшыға ешқандай ат-шапан айыбын төлемейді. Қоғамдық пікір тудырып, мәселені ортаға салады. Шын мәнінде, айтыс үкіметке де пайдалы. Себебі, халықтың ішінде, көкейінде тұнып жатқан қыжылды ақын сыртқа шығарып, жоғарғы жақты құлаққағыс етеді. Тіпті ол мәселе шешілмесе де халық ақынның шындықты айтқанына риза болады [11, 160-б.].

Сұраубай ақын айтқан бұл сынға қарсыласы Құмардың шумақтарынан шамданудың ізі білінбейді. Керісінше, айтқан уәждерінен нәтиже шығаратындай уәде беріп, қарсыласының ауданындағы кемшіліктер мен жағымсыз әрекеттерді әшкерелей жырлайды. Және нақты деректер келтіре отырып, сөзін сабақтайды:

«Уа, Сұраубай, Сұраубай,
Еңбек ерін жақсы мақтадың,
Кемшілікті жасырып
Жалқауды неге сақтадың?
Қанша жүйрік болсаң да,
Бұл сөзіме тоқтадың.
Дұрыс сенің айтқаның,
Шелепінді сынаған.
Сының өтті, мін кетер,
Сөзіңді алдым ұнаған.
Бірақ та, ақын жолдасым,
Бұрғылаудың бастығы
Гузовыңды айтпадың.
Жер асты ремонт мастері
Ыбыраев жолдастың
Кемшілігін таппадың.
Оңдалмай ма мұныңыз,
Болды ма әлде көңіл тоқ,
Білемісің мұнайдың,
Әр тамшысы жауға оқ!»

Қазақстанның батыс өңірі ғана емес, майданға өз үнімен үлес қосқан ақындардың шумақтары сол сәттерде елге рух бергені мәлім. Құмар ақынның бұл шумақтары 1943 жылғы айтыстардың ішінде Алматы облысында өткен Иманжан мен Қалқаның айтысындағы Қалқа айтқан мына шумақтармен үндес еді:

Отанға берген ақ пимаң,
Ақ қойымның терісі.

Отанға берген бәтеңкең,
Көк танамның терісі.
Отанға берген сары майың,
Көк сиырдың жемісі.
Отанға берген ақ наның,
Колхозымның егісі.

Шумақтарға сыйып тұрған әр өніммен қатар, оңтүстік мақта, жүн терісінен жасалған өнімдерді көп берсе, батыс өңірі майданға мұнай, май өнімдерін беруден алдына қара салмады. Айтыста қарсыласын жеңу үшін, өз жерінің барлық жетістігін жіпке тізеді. Айтыстағы ақынның жеңісі ойдың мықтылығымен өлшенеді. Айтыс фольклордың бірі түрі ретінде өзгеріп отырады және айтыстағы жеңіс бір адамның жеңісі емес, бір этностың өкілдері болғандықтан тыңдаушылар мен ақындардың бірлескен шығармашылығының жеңісі болып табылады [12, 235-б.].

Ақындарға артылар жүкті сол кездегі мемлекеттік деңгейде маңыз берілгенінен айқын аңғаруға болады. Сондықтан да ақындарға қойылатын талап та жоғары болды, соның нәтижесінде соғыс кезеңіндегі айтыстардың мазмұндық, көркемдік деңгейі де бұрынғы айтыстармен салыстырғанда жоғары болды. Ақындар айтыс алдында идеологиялық-саяси бағытта семинар-кеңестерге қатысып, айтар ойларын айқындап алды. Ақындардың импровизациялығымен қатар саяси-экономикалық сауаттылықтары да жоғары бағаланды. Майдан жағдайы, тылдағы еңбек адамдарының өмірі ақындар назарынан тыс қалмады. Өйткені, «айтыс- қоғамдық ойдың қозғаушы күші. Айтыстың негізгі салмағы да, түйіні де өмір шындығы» [13, 541-б.].

Соғыс кезеңдеріндегі ұйымдастырылған айтыстарды оқи отырып, мынадай пайымдаулар мен байыпты байламдар жасаймыз:

Маңыздысы, біріншіден, төлтума өнеріміз айтыс өнері шығармашылық салалардың ішіндегі ең оңтайлы, насихатшыл, дәуір сыны мен қоғам жағдайына бейімделгіш нағыз шынайы өнер екендігі;

Екіншіден, ел басына күн туып, ер етігімен су кешкен заманда идеология туын нықтап ұстап, үгітшілдік, насихатшылдық, ақпаратшылдық сипатын барынша ашып көрсете алатындығы;

Үшіншіден, насихаттық тұрғыда айтыс барысында мәтіндерінде статистикалық деректер мен цифрлық мәліметтерді қолданып, насихаттауы;

Төртіншіден, осы аталған ерекшеліктер негізінде дәуір болмысының келбетін шынайы көрсете білуі.

Айтыс мазмұнындағы маңызды негіз – айтыс ақындарының қоғамдағы жағдайларға объективті қарауында. Бірақ сыртта соғыс жүріп жатқанда, ол ақын психологиясына да әсер етпей қоймайды. Осы орайда дәстүрлі айтыстағы ақын психологиясында қобалжу күшейіп, адамның эмоциялық күйі мен қоршаған ортаның өзара әрекеттесуіне кедергі келтіретінін байқауға болады [14, 108-б.].

1941-1945 жылдары Қазақстанның қай өңіріндегі өткен айтыстар болмасын, шынайылығымен, әрі деректерінің молдығымен құнды. Ел басына қиын күн туып, ауыр кезең болған жағдайда, айтыскер ақындар сол тақырыпты бірге көтеріп, халықты рухтандырды. Сөйтіп айтыс арқылы бірлікке, тұтастыққа үндеді. Айтыстың халықшылдығы, рухшылдығы, ақиқат алаңы екені осы тұста қатты көрінді. Кеңестік идеологияға қаншама қайшы келгенмен айтыс, шежірешілік дәстүр, аңыз-әңгімелер, т.б. жанрлар рухани мұраларымыздың өзге де түрлері сияқты өз жалғасын тауып, жиналып отырды [15, 198-б.].

Соғыс жылдарындағы айтыс халықты біріктірудің басты құралына айналды, зұлматтың халықтың көңіл күйі мен психологиясына тигізген әсерін жеңілдетіп, жүректеріндегі жараны

жырларымен жаза білді. Ақынның ұрпаққа тағылымды тәрбие беретін ұлағатты ойлары мен орамды сөз өрнектері айтыс сынды қасиетті өнердің туын желбіретіп, мерейін өсірері ақиқат [16, 189-б.]. Халық ақындарының отты жырлары Отан қорғаудағы жеңімпаздық қуатты арттырып, майдандағы ерліктер жайында шабытты жырлар тудырғанын сол кездегі ғалым С.Қирабаевтың «Соғыс және әдебиет» мақаласында жан-жақты айтылды «Ұлы Отан соғысы дәуіріндегі қазақ әдебиеті» деп дәуірленіп жүрген әдебиет, мезгілі жағынан онша ұзақ уақытты қамтымайды. Сондай-ақ аталмыш мақалада – мұның небәрі төрт-ақ жылдың әдебиеті екендігін айта келіп, соған қарамастан соғыс кезінің әдебиеті тарихта жиі кездесе бермейтін қоғамдық дамудың жеделдігі мен халықтық энтузиазмнің әдеби бейнесін терең таныта алатын әдебиет болып, тарихи бағаланғанын, мұның басты сыры совет әдебиетінің халық өмірімен тығыз байланысында, халықтың көкейкесті арманын жырлай білген реалистік сипатында еді», – деп жазады.

Қорытынды

Соғыс жылдарындағы ақындар айтысын талдағанда көрінетін негізгі ерекшеліктердің бірегейі – айтыс мазмұнының нақты дәйектер мен деректерден тұратыны. Айтыстарды саралай отырсақ, қай-қайсысында бейбіт күндегідей ақындардың жеке басының мінін теріп, ұсақ ұстанымға барғаннан гөрі халықтың жағдайы, шаруашылық жайы, өндіріс-өнеркәсіптердің тыныс-тіршілігі, ел ішіндегі әлеуметтік жағдайдың жетістіктерімен қатар кемшіліктері шынайы жырланады.

Қорыта келгенде, айтыстың тақырып алуандығы жағынан ерекшеленіп, идеологиялық-саяси тұрғыдан маңызды рөл атқарған тарихи кезеңі деп соғыс жылдары деп айтуға толық негіз бар. Айтыс сияқты патриоттық жанрдың қанды жылдардағы қадірі тіптен арта түсті. Жалпы жанрдың қай-қайсысының да даңғыл жолмен дамיתын, кейде керісінше құлдылайтын кезеңдері болатынын ескерсек, айтыс ел үшін маңызды жауапты кезеңдерді шешуші рөл атқарғанын байқаймыз. Ел басына күн туып, сын сағаты соққанда халыққа дем беретін, езіліп бара жатқан еңсесін тіктеуге, тізесін дұшпан алдында бүкпеуге лайықты үндей алаты, халықты рухтандырып, тұтастықты сақтауға тура жолды көрсете білетін нағыз елжанды ерекше жырлар. Дұшпандардың озбырлық әрекетін әшкерелеу мен біздің батырлардың ерлігі мен еңбегін жырлауды ақындар алдына жан салмады. Қазақстанның түкпір-түкпіріндегі ақындармен қатар Батыс өңіріндегі айтыс ақындары да майданға өз үндерімен рух беріп, жеңіске жауынгерлік рухтағы жырларымен үлесін қосты.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Айтыс. 1 т. – Алматы: Жазушы, 1988. – 288 б.
2. Асанов К. Айтыс өнерінің публицистикалық сипаты. Электронды оқулық. URL: <https://adebiportal.kz/upload/iblock/d12/d12a00640c0832fa23edce30a75d6d85.pdf> (қаралған күні 12.02.2025)
3. Қаһарлы сөз камал бұзады / Құраст. Сейдаханұлы К. – Алматы: Ғылым, 1995. – 271 б.
4. Әуезов М. Совет ақындарының айтысы. Айтыс. III том. – Алматы: Жазушы, 1966. – 620 б.
5. Kozhabekova Zh., Pangereev A. National Idea of Kazakh Aitys of the XIX-XX Centuries // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №4 (130). – Б. 126–138.
6. Қирабаев С. Октябрь және қазақ әдебиеті. – Алматы: Жазушы, 1968. – 268 б.
7. Жақып Б. Қазақ публицистикасының қалыптасып даму жолдары. – Алматы: Білім, 2004. – 368 б.
8. Иманжапар М. Соғыс жылдарындағы ақындар айтысы // Дидар. – 08.05.2015. – Б. 5-6.
9. Қазақ өнерінің антологиясы: Айтыс. III том. – Астана: Күлтегін, 2014. – 400 б.
10. Мұқанов С. Айтыстар туралы. Айтыс. 1 т. – Алматы: Жазушы, 1965. – 556 б.
11. Ерман Ж. Екі тізгін бір шылбыр. – Алматы: Атамұра, 2008. – 320 б.

12. Berdibaev S.K., Syrgakbayeva A.S., Abdualiyev A.Z., Berdibaev S.K., Garber A. Psychological nature of the art of aitys // Қазақстан Республикасының Ұлттық ғылым академиясының хабаршысы. – 2020. – №1(144). – Б. 235–239.
13. Шахманова Г.Ш., Тлеубердина Г.Т., Нуржаксина М.К., Каналина Г.М. Қазіргі айтыстың әлеуметтік сипаты // Абылай хан атындағы ҚХКӘТУ хабаршысы. – 2024. – №1(72). – Б. 539–552.
14. Zhalgasbayeva K. Deelopment of internet Aitys in Kazakhstan // Milli Folelor. – 2024. – Vol. 18, Issue 143. – P. 99–110.
15. Мурсалимова Н.М., Сманова Е.А. Жетісу ақындар айтысының жиналу тарихы // Керуен. – 2022. – Том 75, №2. – Б. 193–201.
16. Тлеубердина Г.Т., Нуржаксина М.К., Рахымов Б.С., Шахманова Г.Ш. Қазіргі қазақ айтысының көркемдік-идеялық сипаты (Мұхамеджан Тазабеков айтыстары негізінде) // Қарағанды университетінің хабаршысы. – 2024. – №3 (115). – Б. 182–192.

REFERENCES

1. Aitys. 1 t. [Aitys. Vol. 1]. – Almaty: Zhazushy, 1988. – 288 b. [in Kazakh]
2. Asanov K. Aitys onerinin publicistikalyq sipaty. Elektrondy oqulyq. [The journalistic nature of the art of aitys. Electronic textbook.]. URL: <https://adebiportal.kz/upload/iblock/d12/d12a00640c0832fa23edce30a75d6d85.pdf> (date of access 12.02.2025) [in Kazakh]
3. Qaharly soz qamal buzady [A fierce word will destroy the Castle] / Qurast. Seidehanuly K. – Almaty: Gylym, 1995. – 271 b. [in Kazakh]
4. Auezov M. Sovet aqyndarynyn aitysy. Aitys. III tom. [Aitys of Soviet poets. Aytys. Volume III]. – Almaty: Zhazushy, 1966. – 620 b. [in Kazakh]
5. Kozhabekova Zh., Pangereev A. National Idea of Kazakh Aitys of the XIX-XX Centuries // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №4 (130). – Б. 126–138.
6. Qirabaev S. Oktibr zhane qazaq adebiyeti [October and Kazakh literature]. – Almaty: Zhazushy, 1968. – 268 b. [in Kazakh]
7. Zhaqyp B. Qazaq publicistikasynyn qalyptasyp damu zholdary [Ways of formation and development of Kazakh journalism]. – Almaty: Bilim, 2004. – 368 b. [in Kazakh]
8. Imanzhapar M. Sogys zhyldaryndagy aqyndar aitysy [Aitys of poets of the war years] // Didar. – 08.05.2015. – Б. 5-6. [in Kazakh]
9. Qazaq onerinin antologiasy: Aitys. III tom [Anthology of Kazakh art: Aitys. Volume III]. – Astana: Kultegin, 2014. – 400 b. [in Kazakh]
10. Muqanov S. Aitystar turaly. Aitys. 1 t. [About the aitys. Aytys. 1 t.]. – Almaty: Zhazushy, 1965. – 556 b. [in Kazakh]
11. Erman Zh. Eki tizgin bir shylybyr [Eki tizgin bir shylybyr]. – Almaty: Atamura, 2008. – 320 b. [in Kazakh]
12. Berdibaev S.K., Syrgakbayeva A.S., Abdualiyev A.Z., Berdibaev S.K., Garber A. Psychological nature of the art of aitys // Qazaqstan Respublikasynyn Ulttyq gylm akademiasynyn habarshysy. – 2020. – №1(144). – Б. 235–239.
13. Shahmanova G.Sh., Tleuberdina G.T., Nurzhaksina M.K., Kanalina G.M. Qazirgi aitystyn aleumettik sipaty [Social character of modern aitys] // Abylai han atyndagy QHQATU habarshysy. – 2024. – №1(72). – Б. 539–552. [in Kazakh]
14. Zhalgasbayeva K. Deelopment of internet Aitys in Kazakhstan // Milli Folelor. – 2024. – Vol. 18, Issue 143. – P. 99–110.
15. Mursalimova N.M., Smanova E.A. Zhetisu aqyndar aitysynyn zhinalu tarihy [History of the assembly of Zhetysu Akyn aitys] // Keruen. – 2022. – Том 75, №2. – Б. 193–201. [in Kazakh]
16. Tleuberdina G.T., Nurzhaksina M.K., Rahymov B.S., Shahmanova G.Sh. Qazirgi qazaq aitysynyn korkemdik-ideialyq sipaty (Muhamedzhan Tazabekov aitystary negizinde) [Artistic and ideological character of modern Kazakh aitys (based on the aitys of Mukhamedzhan Tazabekov)] // Qaragandy universitetinin habarshysy. – 2024. – №3 (115). – Б. 182–192. [in Kazakh]

A.L. KAKIMZHANOVA¹ , L.T. ABIKENOVA² ¹PhD Doctoral Student, Alikhan Bokeikhan University
(Kazakhstan, Semei), e-mail: asema_01-08-86@mail.ru²Lecturer, Kazakh National University of Sports
(Kazakhstan, Astana), e-mail: abikenova_laura.80@mail.ru

THE LINGUAXIOLOGICAL NATURE OF EVALUATIVE VOCABULARY (Based on the Works of Shakarim)

Abstract. The article examines the linguaxiological nature of evaluative vocabulary in Shakarim's works. Linguaxiology is an interdisciplinary field of knowledge that studies the representation of values in linguistic consciousness and communicative behavior. The purpose of the study is to analyze the transmission of values, which are the object of study of linguaxiology, through evaluative vocabulary. Evaluative vocabulary in language is one of the means of expressing values. Evaluative vocabulary reflects the axiological position of the speaker.

The author of the article provides an overview of the research of scientists on the category of evaluation, and dwells on the relationship between the category of evaluation and linguaxiology. Shakarim's works often contain a layer of vocabulary that reveals the moral face of a person, such as conscience, faith, humanity, ignorance, evil, anger, etc., expressing universal human values and national values. When describing values, the poet also often uses evaluative vocabulary.

The study used methods of generalization, linguaxiological, conceptual analysis and interpretation of materials. The findings of the study are of great theoretical and practical importance. The results of the study can contribute to research in the field of "Linguaxiology" and to the study of the language of Shakarim's works. The findings presented in the article can be used in special courses such as "Shakarimtanu", "Stylistics of the Kazakh language", "Language of poetry", taught at the philological faculties of higher educational institutions.

Keywords: evaluative vocabulary, evaluative category, value, axiological linguistics, poetry, national value, interpretation.

А.Л. Какимжанова¹, Л.Т. Абикенова²¹PhD докторант, Alikhan Bokeikhan University
(Қазақстан, Семей қ.), e-mail: asema_01-08-86@mail.ru²оқытушы, Қазақ ұлттық спорт университеті
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: abikenova_laura.80@mail.ru

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Kakimzhanova A.L., Abikenova L.T. The Linguaxiological Nature of Evaluative Vocabulary (Based on the Works of Shakarim) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 236–246.
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.288>

*Cite us correctly:

Kakimzhanova A.L., Abikenova L.T. The Linguaxiological Nature of Evaluative Vocabulary (Based on the Works of Shakarim) // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – P. 236–246.
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.288>

**Бағалау лексикасының лингвоаксиологиялық сипаты
(Шәкәрім шығармалары бойынша)**

Аңдатпа. Мақалада Шәкәрім шығармаларындағы бағалау лексикасының лингвоаксиологиялық сипаты қарастырылған. Лингвоаксиология – тілдік сана мен коммуникативті мінез-құлықтағы құндылықтардың бейнеленуін зерттейтін пәнаралық білім саласы. Зерттеудің мақсаты – лингвоаксиологияның зерттеу нысаны болып табылатын құндылықтардың бағалау лексикасы арқылы берілуін талдап көрсету. Тілдегі бағалау лексикасы құндылықтарды білдірудің бір құралы болып табылады. Бағалау лексикасы сөйлеушінің аксиологиялық ұстанымын көрсетеді.

Мақала авторы бағалау категориясы туралы ғалымдардың зерттеулеріне шолу жасайды, бағалау категориясы мен лингвоаксиологияның байланысына тоқталады. Шәкәрім шығармашылығында жалпыадамгершілік құндылықтарды мен ұлттық құндылықтарды білдіретін ар, иман, адамшылық, надандық, жамандық, ашу, сияқты т.б. адамның моральдық бет-бейнесін ашатын лексика қабаты жиі ұшырасады. Сонымен қатар құндылықтарды сипаттауда ақын бағалау лексикасын жиі қолданады.

Зерттеу барысында материалдарды жалпылау, лингвистикалық-аксиологиялық, концептуалды талдау, интерпретация әдістері қолданылды. Зерттеу барысында қол жеткізілген тұжырымдардың теориялық және практикалық маңызы зор. Зерттеу нәтижелері «Лингвоаксиология» бағыты бойынша зерттеулерге, Шәкәрім шығармаларының тілін зерттеуге өз дәрежесінде үлес қоса алады. Мақалада келтірілген тұжырымдарды жоғары оқу орындарының филология мамандығында оқытылатын «Шәкәрімтану», «Қазақ тілінің стилистикасы», «Поэзия тілі» сияқты арнайы курстарда қолдануға болады.

Кілт сөздер: бағалау лексикасы, бағалау категориясы, құндылық, аксиологиялық лингвистика, поэзия, ұлттық құндылық, интерпретация.

А.Л. Какимжанова¹, Л.Т. Абикенова²

¹PhD докторант, Alikhan Bokeikhan University

(Казахстан, г. Семей), e-mail: asema_01-08-86@mail.ru

²преподаватель, Казахский национальный университет спорта

(Казахстан, г. Астана), e-mail: abikenova_laura.80@mail.ru

**Лингвоаксиологический характер оценочной лексики
(по произведениям Шакарима)**

Аннотация. В статье рассматривается лингвоаксиологическая природа оценочной лексики в произведениях Шакарима. Лингвоаксиология – междисциплинарная область науки, изучающая репрезентацию ценностей в языковом сознании и коммуникативном поведении. Целью исследования является анализ передачи ценностей посредством оценочной лексики, являющейся предметом изучения лингвоаксиологии. Оценочная лексика в языке является средством выражения ценностей. Оценочная лексика отражает аксиологическую позицию говорящего.

Автор статьи рассматривает исследования ученых, посвященные категории оценки, уделяя особое внимание взаимосвязи категории оценки и лингвоаксиологии. В творчестве Шакарима часто встречается слой лексики, затрагивающий общечеловеческие моральные и национальные ценности, такие как честь, вера, гуманность, невежество, зло, гнев и др., раскрывающий моральный облик человека. Кроме того, при описании ценностей поэт часто использует оценочную лексику.

В ходе исследования использовались методы обобщения, лингвоаксиологического, концептуального анализа и интерпретации материалов. Выводы, полученные в ходе исследования, имеют большое теоретическое и практическое значение. Результаты исследования могут внести вклад в исследования в области «Лингвоаксиология» и в изучение языка произведений Шакарима. Выводы, представленные в статье, могут быть использованы в ходе специальных курсов, таких как «Шакаримоведение», «Стилистика казахского языка», «Язык поэзии», преподаваемых на филологических специальностях высших учебных заведений.

Ключевые слова: оценочная лексика, оценочная категория, ценность, аксиологическая лингвистика, поэзия, национальная ценность, интерпретация.

Introduction

Although Shakarim's works have been partially studied from the perspective of linguistics and literary criticism, the linguo-axiological aspect of his poetry has not yet been a special object of research. The aim of the study is to explore the linguo-axiological features of evaluative vocabulary in the works of Shakarim Kudaiberdyuly and to reveal its linguistic and cultural characteristics. In accordance with this aim, the study sets the following tasks: to analyze the features of evaluative vocabulary in Shakarim's works, to identify moral, aesthetic, and spiritual values in his poetry, and to demonstrate the cultural and spiritual specificity of evaluative vocabulary in the Kazakh language.

Values are the essence of culture. Today, they have become the subject of a separate science, axiology, which deals with "the study of the positive, neutral or negative significance of any objects, distracting from their existential and qualitative characteristics. Among the types of values that attract the most attention from general axiology are moral values, legal values, the values of scientific knowledge, the values of human history and social theories, values related to human nature and the meaning of his life" [1, p. 3]. The emergence of linguoaxology is certainly a historical milestone in the development of linguistics and society. The appeal of linguists to the reconstruction of the axiosphere is not only consonant with the general pathos of the anthropocentric paradigm of linguistics, with its close attention to man, but is also dictated by an urgent social necessity. Inspiring, constructive pathos needs an ethos that ennobles scientific research, which is brought by the value aspect of linguistic anthropocentrism.

Linguoaxology is in its infancy, but its methodological contours have already been fully outlined. Professor V.I. Karasik, under whose leadership the Axiological Linguistics research laboratory operates at Volgograd Pedagogical University, made the first attempt in Russian linguistics to present a theoretical program for describing a valuable fragment of the linguistic worldview and cultural dominants [2]. In 2004, a doctoral dissertation was defended in Volgograd, the novelty of which, according to the author's definition of E.V. Babaeva, "consists in the development of theoretical and methodological foundations of comparative linguoaxiology" [3, p. 18].

Axiology comes from the Greek words *axios* – value and *logos* – teaching. Axiology is a branch of science that studies the essence of values, their significance in real life, the structure of the world of values, and their interrelationships. Researchers explain that «the main goal of axiology is to show the possibility of values in the general structure of existence and their relationship to reality» [4, p. 280]. The problem of values has been studied since the middle of the 19th century. P.S. Gurevich considers values to be a component of culture: «In the history of mankind, values are considered to be a spiritual support, a help in enduring the difficult trials of human destiny and life. The world of values, in a broad sense, is the world of culture. Values are the

sphere of a person's spiritual activity, his moral consciousness, his priorities, i.e. assessments that express the measure of the spiritual wealth of a person» [4, p. 137]

The culture of any people forms its own system of values. Values are a cultural indicator of people. Values are a meaningful attitude of humanity towards life, work, creativity, and relationships with others. Appreciation of goodness and success, beauty, and justice in life leads to a sense of worth. A sense of worth increases the meaning of human life. National values play an important role in the life of a particular nation or its individual representatives. N. Alefirenko: says that the basis of the evaluative meaning of language lies in the categories of values. At the same time, the scientist says that for the Russian people: The Kremlin, Pushkin, Tolstoy, etc., for the French: The Louvre, Versailles, the Eiffel Tower, etc. are verbalized manifestations of value [5, p. 139].

Linguoaxology, which does not require expensive equipment and large financial investments, works at the fundamental level of culture – language and values, which makes it an alternative form of social self-knowledge and diagnosis of the spiritual and moral state of society in terms of economy and effectiveness. Axiological linguistics, with its ability to penetrate into the sphere of collective consciousness and the motives of individual (speech) behavior, is capable of becoming one of the most sought-after humanities disciplines in the near future.

Research methods and materials

When writing the article, the methods of generalization of materials, linguaxiological, conceptual analysis and interpretation were used. The study takes into account the findings of foreign and domestic scientists on linguaxiology and evaluative vocabulary. During the study of the linguaxiological features of evaluative vocabulary in Shakarim's works, linguistic units with axiological content were identified, which formed the basis for an analysis using the method of generalizing the materials. The system of values formed by linguistic units in Shakarim's works was revealed using the method of linguaxiological analysis. The method of interpretation allowed us to uncover the underlying meanings, symbolic content, and philosophical significance of evaluative vocabulary in the poet's poems. The combined use of these methods allows us to clearly determine the axiological nature of evaluative vocabulary in Shakarim's works.

The linguistic material for analysis was taken from Shakarim Kudaiberdyuly's poems "To the youth", "Anger and shame", "No more soul is created than a person", etc.

Discussion and results

At present, the thesis about the axiological nature of human consciousness is generally accepted. Evaluation is an integral part of cognitive processes and the rules of behavior corresponding to them. Experimental psychology shows that "people "automatically" evaluate as good or bad "most, if not all... objects and events, both social and non-social"" [5, p. 248]. The specifically linguistic interest of evaluative activity is represented by the methods of its linguistic expression and description.

Values are a very broad concept, covering all spheres of human life. Values can be material and moral. Life values occupy an important place in human life. Consideration of values from the point of view of the philosophy of history allows us to reveal the essence of the value of the historical consciousness of the people. That is, understanding the value orientation in historical consciousness makes it possible to revive it. This is due to the fact that each historical period is distinguished by the accumulation of its own value system and is formed by the transformation from generation to generation in the historical development of society. Presentations on value allow us to understand the current essence of these problems, to learn the subject and practical significance of the study.

«Life values include: life, health, character, safety, good work, physical condition of a person, saturation, tranquility,

- social values include: status, social environment, prestige, work, wealth, profession, order, family, peace, freedom, etc.;
- political values include: freedom of speech, citizenship, parental rights, etc.;
- moral values include: goodness, well-being, love, duty, honor, honesty, benevolence, reasonableness, dignity, conscience, mercy, happiness, etc.;
- religious values include: faith, religion, belief, salvation, hell, paradise, angel, saint, etc.;
- aesthetic values include: beauty, beauty, ideal, style, harmony, art, literature, poetry, traditionalism, fashion, culture, etc.» [6, p. 12].

Values are a link, a spiritual being that awakens a person's feelings, reveals cause-and-effect relationships of activity and connects a person with the environment. A person develops true human qualities in himself and knows how to use in life the knowledge that he has accumulated with the help of reason about the surrounding world. In different eras there were different values, and representatives of different countries also had different values. Every society and culture has its own system of values, and this system reflects the uniqueness, stability, and the individual path of development of society and the state.

The concept of “value” was introduced into scientific circulation in the middle of the 19th century. It is widely used in philosophical and other specialized literature to emphasize the human, social and cultural significance of certain phenomena of reality.

The concept of “value” is examined in more detail in the works of M. Weber. The German sociologist understood values as generalized goals and means that ensure the integration of society and help individuals make socially significant choices about their behavior in life situations. M. Weber considered the system of values, which constitutes the inner core of culture, the spiritual quintessence of the needs and interests of individuals and social communities. «It also has a “reverse” effect on social interests and needs, acting as one of the most important motivators of social activity, the behavior of individuals» [7, p. 24]. Thus, as the scientist notes, each system of values and values has two bases: in the individual as a subject of his own value and in society as a socio-cultural system. American authors interpret values as objects that determine a certain psychological experience and actions of people - members of a social group. Charles Morris continues the research tradition of values. He links values with preferred behavior symbolic, «hidden values, offered in behavior depending on the preferences of symbolic objects, also manifest themselves in the case of evaluation» [8, p. 9].

«In a general sense, values are understood as “most people share ideas about goodness, justice, patriotism, romantic love, friendship and many other things with social approval. The classification of values is determined by various grounds: material, moral, spiritual, religious - in accordance with the spheres of public life; economic, political - thematic in content; traditional, liberal, universal - in accordance with the level of the socio-cultural system and others» [9, p. 22]. Values, in contact with each other, do not live independently, they always form a holistic system. The basis of the system are moral values, determining the desired path of interpersonal relations. Consciousness, acting in the direction of modernization of national values, forms a consciousness that serves interests shared for the benefit of the people, and not only for the sake of one's own ego.

«In the values of consciousness that care about the interests of the nation, the country will have a vital force that will live forever, which, in my opinion, is more rational than the categories of time and space. Preserves the value, essence and meaning of national ideology. If the state wants to ensure its freedom and independence, it is necessary to form the consciousness of the people and take into account that democratic freethinking must exist in society. A literate and healthy society is

formed through the awareness of the value vast of the nation. Ensuring internal stability within the country comes from peace and cooperation of the people» [10, p. 89].

Giving meaning to language through artistic comparisons and evaluative vocabulary abounds in Shakarim's language. The poet appropriately uses traditional comparisons such as the moon, honey, oil, fire and wind. And also: "The battered grave looks terrible", "Whispers like a man with a horn", "Reliable as a windmill" etc. he depicts negative images through metaphorical structures.

In the poem "Believe in Science". This poem, which raises questions of science, contains the idea of morality, typical of the poet's lyric poetry. The figurative comparisons and reliable comparisons in these stanzas, the means of interpretation and the inner rhythm, the inner rhythm and sound harmonies show the poet's true artistic mastery. Like the sun, like the moon, like fire, like wind, like a river, like a cloud, it enriches the world of art. By showing the two-sided nature of water, the poet realizes that there are two sides to human character. He used the artistic and cognitive features of the equation as a descriptive method.

Shakarim in the poem "To young people":

Надандар төртаяқты малға ұқсайды,
Қанғырған тамақ іздеп аңға ұқсайды,
Өз бетімен табатын өнері жоқ,
Талапсыз, өлі сүйек жанға ұқсайды [11, p. 36].

The "ignorant" in the stanza is manifested through the likening of people to "cattle", "animal", "dead bone soul".

For example, Shakarim has a poem called "religion".

- he finishes with a deep knot.

In Shakarim's works, metaphorical use occupies a special place in the creation of negative-emotional evaluative vocabulary. In our language, there are metaphors that reflect the personal thinking of a specific writer, poet, conveying the author's perception. The main difference between these metaphors and other metaphors is that the author is the creator and represents the figurative game of an individual.

In metaphors of personal use, imagery is especially strong than in metaphors of other types. They reflect the specificity of cognition, the author's perception of the world, his own field of thinking, expression, what is the wealth of the soul or the abyss. Such metaphors in Shakarim's works with evaluative specificity reflect the poet's skill, the artistry of the language of the work, the depth of its content. In the nature of any word there is an evaluative meaning. In the same way, he can give positive, negative meaning to metaphors.

Metaphors that express negative emotions inherent in Shakarim's style are often associated with nature and animals. There are several types of negative metaphors that are freely used in the poet's work. For example: the poet uses the names of birds, such as crow, raven, bat, to express a negative meaning. The metaphorical words expressing negative emotions in Shakarim's works include the names of a predator and an animal. For example: if we take a wolf and a fox, one of them is used in the meaning of coward, insatiable, and the other in the meaning of cunning and has an evaluative meaning. Also, in Shakarim's works, the word monkey plays a rather productive role in expressing negative emotions.

Маймылдан туған кісі жоқ,
Айырмасы көп оның.
Адам деген арлы жан,
Маймыл құрлы бола ма екен? [11, p. 129].

Shakarim considered the human being as a unique creature, superior to animals, endowed with intellect, honor, and conscience. He rejected the idea that man originated from apes and upheld

the view that “Man is a special creation of God” He emphasized that what distinguishes man from the ape is his spirit, conscience and sense of honor.

Among the names of predatory animals, another evaluative word expressing hatred in a metaphorical sense is the word beast. For example:

...Бірінен-бірі тартып жеп,
Таласып жүрген аңнан без [11, p. 352].

Also, one of the evaluative words involved in creating the negative meaning of the metaphorical approach is the word dog. The most commonly used metaphor in Shakarim's work for evaluation purposes is derived from the word dog. It is known that whatever thoughts come to a person, they are expressed through words. He can only reveal the meaning of the word. Artistic and expressive speech is closely connected with the ability to accurately and clearly form thoughts.

In the poem that begins with the words “No soul is created better than man”, the poet expresses the opinion that in terms of persistence and fortitude, dogs are better than some, and they can learn a lot from them. “Otherwise a dog is better than another man, the best thing is that a dog does not forget friendship”, the poet says, using metaphors and complex metaphors to describe unpleasant human behavior.

“Жүз жылдық дос бір күнде жау болады,
Көңіліне бір қылығың сыймаса да” [11, p. 135]
says it accurately.

The next one:

Қарызы бар еді деп мойын бұрмас,
Сол күні ақ дұшпаныңмен болар сырлас.
Бұрынғы жақсылықтың бәрін ұмытып,
Не қылса бір зияны тимей қоймас...

Ит иесін қаппайды құтырса да,
Адамның шын досы жоқ иттен басқа [11, p. 135] concludes.

It is clear that the pose of the two-faced man is cleverly depicted. Especially when he says that he will run to his enemy after thinking about it, this is a true statement. At the same time, we must also understand that the poet is exaggerating and exaggerating. This was done intentionally. Ultimately, of course, a dog cannot be better than a man, but this deliberately suggests the idea that “there is no friend but a dog”. All this should be understood not in a literal sense, but in a transitional sense. In social lyrics, which occupy a special place in Shakarim's work, the lexical layer that reveals the moral face of a person is widely used, such as conscience, Faith, humanity, ignorance, ignorance, demand, shame, liar, evil, anger, gestures, lust, etc. In the poem “anger and rage” Shakarim does not always use these words in the literal sense. Words denoting abstract concepts such as patience, Kairat, grace, shame, lust, laziness, etc., speak, laugh, cry, like the owner of the soul, a person [10, p. 80].

One of the types of variations is metonymy – renaming – the use of interrelated concepts and conventional words of interrelated things and causal phenomena. It is called metonymy if one side of a phenomenon or name is taken and replaced by another not in its own meaning, but in another sense, due to the closeness between them, and can show the entire phenomenon. This constantly affects the feelings, causing expression in the language of Shakarim applied artistic approach. For example, in the poem “anger and rage”:

Ашу келді арсылдап,
“Елді сөк те жаманда,
Деп ұрысты ашуым,
Жамандықтан аман ба,

Шынын қалай қашуың [11, p. 120].

The way the word anger changes its meaning can be called metonymy. In this way, Shakarim shows the behavior and character of an angry person. Any of these behaviors and feelings can be found in any person. But if someone is controlled by character, someone can control their own behavior. Shakarim was able to make an artistic and impressive presentation, correctly judging that it would be more expressive and visually attractive than simple propaganda. Shakarim's poems define and clarify the meaning of words that are commonly used in common parlance. It is very important that the poet's thoughts are clear and the meaning in simple language becomes clear.

One meaningful complex idea is effectively changed by using various artistic and figurative words. For example, in several of his poems he praises the brevity of human life, its constant changes, the flow of life. This philosophical thought is depicted in the poem "Life" by comparing it with the situation in the human world. As a visual example, the example of a peasant trying to make a fire in a large house, the spread of flame, its usefulness, its warmth and, finally, turning into coals and ashes is given.

In his lines, the poet conveys the idea of seeking knowledge, do not waste your days and leave a legacy to your generation through the word of fire. "Mind is an immeasurable bright light," the poet sheds light on the mind. The metaphor of light was accompanied by the epithet of immeasurable light. If we take into account the synonymy of the words light and light, then this is a pleonastic phrase. Thus, the poet doubled the effect of light. In the line "At first you were a boy,

Your mind is whole, you are happy" [12, p. 196] Shakarim considered a cheerful child. If the word "child" itself is a metaphor, it can be called a metonymic use. Since reason is a human feeling, it was revived and replaced by man. In Shakarim's poetic language, linguistic units become part of the artistic and aesthetic structure. Conveying the poet's high aesthetic taste, he acts as a stylistic figure. Kazakh poetry before him, the tradition of Abai, Shakarim's poetics under the influence of the East opened up a wide field of activity. Shakarim's language enriched Kazakh poetry with artistic images and figurative turns. In the poem "Flowers in the Garden": Who is in the village with an open soul and open eyes? [12, 196]

Dead heart, egoism, envious sorrows! [12, p. 196]. And, apparently, Shakarim also went on a quest on this topic, created unique expressions, images. Drooping eyelids of attention, an unawakened ominous heart metaphorically call envious people "dead heart". At the same time, offensive souls are also transmitted in their alternating sense: "dead heart" instead of "Stone liver", "stone heart" (selfish sorrows).

Адамдық борышың,
Халқыңа еңбек қыл.
Ақ жолдан айнымай,

Ар сақта оны біл [11, p. 267] the poem has a special axiological significance. That is, the main duty for a person is to work for the people. The most correct way to work is to work the white way. Seduced, deceived, insulted, he can't get to the road. In this poem, Shakarim reveals that the main value of a person is his further development. Draws the reader's attention to the fact that it is the human quality that elevates a person. Shakarim warned that it is humanity that makes a person the most special of creatures.

In the poem, "there are no more insects created than there are people. The poet will conclude that no more living beings have been created than humans, and nevertheless said that all abuses come from humans. Sometimes violence comes from a person. At a time when a person will lose his conscience. The poem begins with the following lines: "No more living being has been created than man," says the people, worse than a dog that does not have a beast. I have an idea from someone else about this, very similar, I'll tell you, my friend, to you [115, p. 151]. In this poem, Shakarim creates the image of a kind man. Mercy, kindness, honest work – that's who made these

four, that's the true man [11, p. 151]. In these lines, we really see the specifics of character in human nature.

«In modern linguistics, the issue of values has become especially acute» [13, p. 76]. Shakarim accurately identified the negative traits of a person's character by comparing them to those of a dog. This is the fickleness of a person in friendship. Quickly forgetting how much is good, criticizing the variability. As in the case of destabilization. The poet broadly described human nature in poetry. Kazakh worldviews are widespread in the poem "For Youth": we have learned cunning and lies. And where did we go ourselves at the very bottom, holding hands, grace, shame? We broke up the country, and we did a useless job without any strings attached. Today, at dawn, a friend stayed in the clouds and said: [11, p. 34]. This is how Shakarim reveals the nature of a mutable phenomenon in character. The main idea of the poem is to encourage young people to follow the Path of Abai, and the Path of Abai is the path of man, the path of man, the path of striving for wisdom. To nurture Abai's dreams is to learn knowledge, science, work hard, cultivate humanity, justice, fight ignorance, laziness, discord. Shakarim taught Abai all his life.

Think about where the mind will be, the knowledge, what is the place in the body, where will it be? To know, to love, to like is a matter of mind, if you go back, what harm is it if you go back? Character-sense of touch, hearing-hearing, eye contact, nose – sense of smell, tongue – taste. From five people, thoughts in the brain come to a message, and both the good and the bad check each case [11, p. 58]. We know Shakarim's philosophical treatise "Three Clear Ones". That is, obviously, this is a theme that Shakarim introduced into Kazakh poetry. He is not an accidental word, "clear" is found not only in his artistic work, but also in his philosophical work. He was treated as an "acquaintance." Thus, we see that Shakarim used a concept in man that distinguishes good from bad.

In addition to the phrase "gadilet zhurek", used by the poet in the poem, "pure heart", "kind heart", "loving heart", "broken heart", "healthy heart", etc. refer to the heart. They give a broad definition to phrases. The concept of the heart, considered by a thinking poet, is the noblest of human organs, the pillar of spiritual life. In addition, all moral qualities that go back to morality penetrate the heart. The heart fiercely criticizes the situation when the spirit does not take over, but lust wins, saying: "play with Saitan, heart." The poet, while simultaneously using the concepts of white heart and pure mind, pays special attention to the essence of the concept of "white heart". A kind-hearted Allah is the way to a metaphorical symbol. Shakarim deepens a theme in poetry. One of the poet's poems is multi-volume. There are also several concepts that correspond to the theme in one poem. For example, Shakarim said, "Educated people write a lot of propaganda..." there is such a feature in a poem that begins with". In this poem, the concepts of sadness, peace, life, image, pleasure are taken as themes for the "plot" of the lyrics and their nature is revealed. The poet spreads the game of grief in the poem: "the lies of the world," I said, – Deceive, that's what you get." No matter what you say, it's that everything you've written in the past is that I've been disappointed. 16 "I also ate a punch," he said, "from this world," I wrote a lot and regretted it. If you think about it, then what you saw, the grief you saw, happened either from someone or from yourself [11, p. 63]. Shakarim opposes criticism of the variability, impermanence, and insight of life, and advocates that one should not blame life, but look for flaws in oneself. He warns that those who read should reflect on themselves. Both Abai and Shakarim urge you to go honestly, not to waste your life.

Conclusion

The evaluative vocabulary in Shakarim Kudaiberdyuly's works reflects the linguo-axiological richness of Kazakh language. His poetry and philosophy convey human values through language and contribute to the formation of the spiritual foundations of national culture.

The study revealed the following features of evaluative vocabulary in Shakarim's works:

1. Moral and ethical evaluation. Values such as honesty, justice, truth and humanity are frequently mentioned. For example: "goodness", "truth," "pure heart" - through which the poet glorifies human spirituality.

2. Aesthetic evaluation. Shakarim masterfully depicts the beauty of nature and human life. Expressions such as "summer radiance", "bright day" convey an aesthetic appreciation of natural beauty.

3. Religious and spiritual evaluation. Spiritual values occupy a leading place in Shakarim's philosophical reflections. For example: "radiant faith", "spiritual purity".

4. Semantic and stylistic features. The evaluative vocabulary in Shakarim's language has an emotional and expressive character. It enhances the artistic impact of his poetry and evokes deep feelings and reflections to the reader.

Thus, the evaluative vocabulary in Shakarim's works is an embodiment of the linguo-axiological wealth of the Kazakh language. He deeply and artistically conveys the spiritual, cultural and moral values of the Kazakh people. His works not only preserve the historical and cultural heritage but also elevate such high ethical principles as honesty, justice, truth and humanity.

This article was prepared within the framework of the grant project BR28712491 "Comprehensive study of the spiritual heritage of Shakarim Kudaiberdyuly in literary-cultural, historical-ethnographic, geographical, and linguistic aspects: digital integration and ethno-tourism".

BIBLIOGRAPHY

1. Арутюнова Н.Д. Типы языковых значений: Оценка. Событие. Факт. – М.: Наука, 1988. – 341 с.
2. Карасик В.И. Культурные доминанты в языке. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
3. Бабаева Е.В. Культурно-языковые характеристики отношения к собственности (на материале немецкого и русского языков): автореф. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 1997. 21 с.
4. Гуревич П.С. Культурология. – М.: Проект. 2020. – 336 с.
5. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. – М.: Наука, 2016. – 288 с.
6. Вебер М. Избранные произведения. – М.: Прогресс, 2018. – 808 с.
7. Вольф Е.М. Оценочное значение и соотношение признаков «хорошо / плохо» // Вопросы языкознания. – 2021. – №5. – С. 98–106.
8. Павлов С.Г. Лингвоаксиологическая модель человека: научно-методический аспект // Вестник Минского университета. – 2013. – №2. – С. 56–68.
9. Аксиология журналистики: опыт становления новой дисциплины / под общ. ред. В.А. Сидорова. – СПб., 2019. – 174 с.
10. Алтынбеков А., Мейрбеков Т.П., Абусейтов Б.З., Оразбекұлы Қ. Шәкәрім шығармашылығындағы әлеуметтік-педагогикалық, тәлімдік ойлар // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №2. – Б. 81–90.
11. Құдайбердіұлы Ш. Шығармалар жинағы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 558 б.
12. Құдайбердіұлы Ш. Түрік, қырғыз-қазақ хәм хандар шежіресі. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 208 б.
13. Koilybayeva R., Zhunis M., Kusmanova K., Mirov M., Missyachenko S. Patterns of Interaction in Family Discourse: A Resilience Theory Perspective // International Journal of Society, Culture & Language. – 2023. – №11 (1). – P. 76–90. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2022.1975742.2850>

REFERENCES

1. Arutiunova N.D. Tipy iazykovykh znachenii: Ocenka. Sobytiye. Fakt [Types of English language knowledge: Ocenka. The story. Fakt]. – M.: Nauka, 1988. – 341 s. [in Russian]
2. Karasik V.I. Kulturnye dominanty v iazyke. Iazykovoi krug: lichnost, koncepty, diskurs [Cultural dominants in the language. Language circle: personality, concept, discourse]. – Volgograd: Peremena, 2002. – S. 166–205. [in Russian]
3. Babaeva E.V. Kulturno-iazykovye harakteristiki otnosheniya k sobstvennosti (na materiale nemeckogo i russkogo iazykov): avtoref. ... kand. filol. nauk. [Cultural and language characteristics of relations (material on German and Russian languages): abstract]. – Volgograd, 1997. – 21 s. [in Russian]
4. Gurevich P.S. Kulturologia [Cultural studies]. – M.: Proekt, 2020. – 336 s. [in Russian]
5. Alefirenko N.F. Lingvokulturologia: cennostno-smyslovoe prostranstvo iazyka [Linguoculturology: the value-semantic space of language]. – M.: Nauka, 2016. – 288 s. [in Russian]
6. Weber M. Izbrannye proizvedeniya [Selected works]. – M.: Progress, 2018. – 808 s. [in Russian]
7. Wolf E.M. Ochenochnoe znachenie i sootnosheniye priznakov «horosho / ploho» [The Great knowledge and respect of the priznakov “good/bad”] // Voprosy iazykoznaniya. – 2021. – №5. – S. 98–106. [in Russian]
8. Pavlov S.G. Lingvoaksiologicheskaya model cheloveka: nauchno-metodicheski aspekt [Linguoaxiological model of a person: scientific and methodological aspect] // Vestnik Minskogo universiteta. – 2013. – №2. – S. 56–68. [in Russian]
9. Sidorov V.A. Aksiologia zhurnalistiki: opyt stanovleniya novoi discipliny [Axiology of journalism: experience of new disciplines]. – SPb., 2019. – 174 s. [in Russian]
10. Altynbekov A., Meirbekov T.P., Abuseitov B.Z., Orazbekuly Q. Shakarim shygarmashylygyndagy aleumettik-pedagogikalyq, talimdik oilar [Social, pedagogical, educational thoughts in Shakarim's work] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2019. – №2. – B. 81–90. [in Kazakh]
11. Qudaiberdiuly Sh. Shygarmalar zhinagy [Collection of works by Kudaiberdiuly Sh.]. – Almaty: Ana tili, 1991. – 558 b. [in Kazakh]
12. Qudaiberdiuly Sh. Turik, qyrgyz-qazaq ham handar shejiresi [The Genealogy of Turkish, Kirgiz Kazakh and their khans]. – Almaty: Ana tili, 1991. – 208 b. [in Kazakh]
13. Koilybayeva R., Zhunis M., Kusmanova K., Mirov M., Missyachenko S. Patterns of Interaction in Family Discourse: A Resilience Theory Perspective // International Journal of Society, Culture & Language. – 2023. – №11 (1). – P. 76–90. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2022.1975742.2850>

ӘОЖ 82:801.6; 82-1/-9; МҒТАР 17.07.41
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.289>Г.М. МУЖИГОВА¹, Э.С. СЕЙСЕНБИЕВА², Ж.С. ЕРГУБЕКОВА³✉¹PhD докторант, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nazira_m_86@mail.ru²PhD, аға оқытушы, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Elka1975@inbox.ru³PhD, аға оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhanat.yergubekova@ayu.edu.kz

КЕНЖЕ ҰЛ МОТИВІ: ТҮРКІ ХАЛЫҚТАРЫ ФОЛЬКЛОРЫНДАҒЫ МҰРАГЕРЛІК ФЕНОМЕН

Аңдатпа. Бұл мақалада түркі халықтарының фольклорында кең тараған кенже ұл мотивінің этномәдени, тарихи және әлеуметтік-философиялық мәні жан-жақты қарастырылады. Кенже ұл бейнесі халық ауыз әдебиетінің түрлі жанрларында – ертегі, эпос, аңыз, шежірелерде тұрақты кездесетін дәстүрлі кейіпкер ретінде әр кезеңде берілген. Көбіне ол ағаларына қарағанда әлсіз, қарапайым, момын сипатта бейнеленеді. Алайда оқиға барысында әділеттілігімен, ақылымен, табандылығымен ерекшеленіп, түптеп келгенде жеңіске жетіп, үлкен миссияны орындайды. Бұл көркемдік тәсіл халықтың рухани дүниетанымында сыртқы күштен гөрі ішкі қасиеттердің маңыздылығын насихаттайды.

Зерттеуде кенже ұл мотивінің түркі халықтарының дәстүрлі мұрагерлік жүйесімен байланысы да сараланады. Қазақ қоғамында кенже ұл – шаңырақ иесі, яғни ата-анамен бірге қалып, үлкен отбасының ұйытқысы әрі мұрагері саналады. Бұл дәстүр қырғыз, ноғай, башқұрт, татар сынды халықтарда да бар. Мақалада осы әлеуметтік фольклорлық көріністері мен символдық сипаты нақты мысалдармен талданады. Сонымен қатар, кенже ұл бейнесінің мифологиялық және сакралды аспектілері қарастырылып, оған тылсым күш, батырлық қасиет берілуі – ұлт рухының, тарихи жадтың көркем әдебиет арқылы берілу тәсілі ретінде сипатталады. Мақалада салыстырмалы әдіс негізінде әртүрлі этнос фольклорындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтар жүйеленіп, кенже ұл мотивінің қазіргі заманғы мәдениеттегі рөлі де қарастырылады.

Кілт сөздер: кенже ұл, фольклор, түркі халықтары, шаңырақ, этномәдениет, эпос, рухани мұра.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Мужигова Г.М., Сейсенбиева Э.С., Ергубекова Ж.С. Кенже ұл мотиві: түркі халықтары фольклорындағы мұрагерлік феномен // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 247–257. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.289>

*Cite us correctly:

Muzhigova G.M., Seisenbieva E.S., Ergubekova Zh.S. Kenzhe ul motivi: turki halyqtary folkloryndagy muragerlik fenomen [The Motive of the Youngest Son: the Turkic Peoples, the Phenomenon of Inheritance in Folklore] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 247–257. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.289>

Мақаланың редакцияға түскен күні 19.06.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

G.M. Muzhigova¹, E.S. Seisenbieva², Zh.S. Yergubekova³¹*PhD Doctoral Student, Al-Farabi Kazakh National University**(Kazakhstan, Almaty), e-mail: nazira_m_86@mail.ru**Al-Farabi Kazakh National University**(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Elka1975@inbox.ru*³*PhD, Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University**(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhanat.yergubekova@ayu.edu.kz*

The Motive of the Youngest Son: the Turkic Peoples, the Phenomenon of Inheritance in Folklore

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the ethnocultural, historical, and socio-philosophical significance of the “youngest son” motif in the folklore of Turkic peoples. The youngest son is a traditional and recurring character found in various genres of oral literature, such as fairy tales, epics, legends, and genealogical narratives. He is typically portrayed as weaker, more humble, or less prominent than his elder brothers. However, through acts of justice, intelligence, and perseverance, he ultimately triumphs and fulfills a heroic mission. This narrative strategy emphasizes the value of inner virtues over physical strength within the worldview of Turkic communities.

The study also explores the connection between the youngest son motif and traditional inheritance systems. In Kazakh society, for instance, the youngest son is regarded as the keeper of the family hearth (*shanyrak*), who remains with the parents and assumes responsibility for continuing the family lineage. Similar practices are found among the Kyrgyz, Nogai, Bashkir, and Tatar peoples. The article analyzes the symbolic and social aspects of this tradition as reflected in folklore. Furthermore, the mythological and sacred dimensions of the youngest son’s character are discussed. Often endowed with mystical powers or heroic traits, he becomes a literary medium for transmitting cultural memory and spiritual values. A comparative approach is used to highlight both shared and distinctive features of this motif across various Turkic cultures, while also considering its role in contemporary cultural contexts.

Keywords: youngest son, folklore, Turkic peoples, shanyrak, ethnoculture, epic, spiritual heritage.

Г.М. Мужигова¹, Э.С. Сейсенбиева², Ж.С. Ергубекова³¹*PhD докторант, Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби**(Казахстан, г. Алматы), e-mail: nazira_m_86@mail.ru*²*PhD, старший преподаватель, Казахский Национальный университет имени Аль-Фараби**(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Elka1975@inbox.ru*³*PhD, старший преподаватель**Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави**(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhanat.yergubekova@ayu.edu.kz*

Мотив младшего сына: феномен наследования в фольклоре тюркских народов

Аннотация. В статье всесторонне рассматривается этнокультурное, историческое и социально-философское значение мотива младшего сына в фольклоре тюркских народов. Образ младшего сына стабильно встречается в различных жанрах устного народного творчества – сказках, эпосах, легендах и родословных. Как правило, он изображается более слабым, скромным и тихим по сравнению со старшими братьями. Однако по ходу повествования младший сын проявляет справедливость, ум и стойкость, что позволяет ему в

конце одержать победу и выполнить важную миссию. Подобный художественный прием отражает приоритет внутренних духовных качеств над внешней силой в народном мировоззрении.

В исследовании проводится анализ связи мотива младшего сына с традиционной системой наследования у тюркских народов. В казахском обществе младший сын считается хранителем «шанырака», остающимся с родителями и продолжающим родовую линию. Аналогичные традиции наблюдаются у кыргызов, ногайцев, башкир и татар. В статье анализируются фольклорные формы этого социального института и его символическое значение. Также рассматриваются мифологические и сакральные аспекты образа младшего сына. Наделение его магической силой или героическими чертами трактуется как способ художественной передачи национальной памяти и духовных ценностей. Сравнительный анализ выявляет сходства и различия между тюркскими этносами, а также акцентирует внимание на значимости мотива в современной культуре.

Ключевые слова: младший сын, фольклор, тюркские народы, шанырак, этнокультура, эпос, духовное наследие.

Кіріспе

Түркі халықтарының фольклоры – ұлт руханиятының қайнар көзі, ғасырлар бойы сақталған мәдени құндылықтардың қоймасы. Бұл мұра ішіндегі ертегілер – халықтың дүниетанымын, моральдық қағидаларын, тарихи жадысын бейнелейтін көркем фольклорлық жанр. Ертегілерде халықтың өмір салты, салт-дәстүрі, отбасы құрылымы мен қоғамдық қатынастар көрініс табады. Соның ішінде кенже ұл бейнесі – ерекше назар аударуға тұрарлық феномен. Ол үнемі әділ, батыр, ақылды кейіпкер ретінде көрініп, ертегі соңында мұрагер атанады.

Кенже ұлдың ертегідегі жеңісі, әдетте, оның адалдығы, тапқырлығы мен еңбекқорлығының арқасында жүзеге асады. Бұл мотивтер түркі халықтарына ортақ болғанымен, әрқайсысында өзіндік ерекшеліктері бар. Мұрагерлікке кенже ұлдың лайық болуын сипаттайтын сюжеттік желілер фольклордағы әлеуметтік әділеттілік ұғымымен тығыз байланысты. Сондықтан бұл зерттеу – түркі дүниетанымындағы отбасы иерархиясы, мұрагерлік дәстүрі мен рухани құндылықтар негізін ашуға мүмкіндік береді. Фольклор – халықтың дүниетанымын, өмірлік тәжірибесін, тарихи жадын бейнелейтін мәдени мұра. Түркі халықтарының ауыз әдебиетінде кеңінен тараған мотивтердің бірі – кенже ұл бейнесі. Ол көбінесе әлсіз, елеусіз көрінгенімен, ерлік пен даналықтың, әділдік пен табандылықтың символына айналады. Бұл мотивтің ерекшелігі – оның әлеуметтік және мәдени код ретінде қызмет атқаруында. Түркі қоғамында мұрагерлік тәртібі ерекше маңызға ие болған. Көптеген дәстүрлі құрылымдарда кенже ұл – ата-ананың күтімінде қалатын, отаудың иесі саналатын тұлға. Бұл үрдіс фольклорда кенже ұлдың ақыр соңында жеңіске жетіп, елге ие болуымен, әділдік орнатуымен көрініс табады.

Мақалада түркі халықтарының фольклорындағы кенже ұл мотиві мұрагерлік феномені тұрғысынан қарастырылады. Қазақ, қырғыз, түрік, өзбек, башқұрт, татар сынды түркі халықтарының ертегі, аңыз, эпостарынан алынған мысалдар негізінде кенже ұлдың бейнесі мен атқаратын қызметі талданады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында қазақтың қиял-ғажайып ертегілеріне ғылыми тұрғыда зерттеу жүргізе отырып, іргелі ғылыми зерттеулерге атап айтар болсақ, Ш. Уәлиханов, Ә. Диваев, А. Байтұрсынов, М. Әуезов, С. Қасқабасов, Б. Әбілқасымов, К. Матыжанов, Е. Тұрсынов

және орыс ғалымдары М. Горький, В.В. Радлов, Г.Н. Потанин мен батыс ғалымдары А. Аарне, А. Андреев, Е.М. Мелетинский, В.Я. Пропп, К. Юнг және т.б. фольклортанушы ғалымдардың еңбектері негізге алынды.

Сондай-ақ ғылыми мақаланың нәтижелі болуы үшін, салыстырмалы-тарихи әдіс – түркі халықтарының фольклорындағы ұқсас сюжеттер мен мотивтерді салыстырып талдауға мүмкіндік берсе, мифопоэтикалық талдау – кенже ұл мотивінің архетиптік табиғатын, символдық мәнін анықтау үшін қолданылды. Сонымен бірге, мәдениеттанулық интерпретация – мұрагерлік феноменін дәстүрлі мәдени кодтармен байланыстыра отырып, оның әлеуметтік-функционалдық мәнін ашу үшін қажет болды. Ал, контент-талдау – ертегі мен эпос мәтіндерінен алынған нақты мысалдарды талдауға негізделді.

Талдау мен нәтижелер

Қазақтың дәстүрлі қоғамында қара шаңыраққа ие болу құқығы кенже балаға беріліп отырған. Бұл – әлеуметтік-отбасылық институт болып табылады. Осыдан барып фольклорда кенже ұлдың ерекше рөлі қалыптасқан: ол ата-анасының қасында қалады, яғни, мұрагер болады, сол арқылы халық санасында «қасиетті мұрагер» бейнесіне айналады. Ежелгі рулық дәуірдегі «кіші ұл» культі түркі-монғол халықтарында да кездеседі. Мұның ізін түрік, қырғыз, башқұрт, моңғол және т.б. түркі халықтары ертегілерінен де кездестіруге болады.

Қазақ ертегілерінде кенже ұл басында «ақымақ», «аңқау», «қорқақ» көрінгенімен, ақырында батырлық, адалдық, тапқырлық арқасында жеңіске жетеді. Бұл – әлеуметтік әділеттілікті, «әлсіздің күштіден озуын» бейнелейді. Батырлық жырларда да кенже ұлдың жолы ауыр болғанымен, ең үлкен ерлікке қол жеткізетіні байқалады.

«...Сонымен қатар, әрбір халық ертегісінде балалар жағымды да, жағымсыз да қасиеттері бар кейіпкерді кездестіреді, бұл оларға әртүрлі типтегі адамдарды тануға және олардың кейіпкерлерін талдауға мүмкіндік береді» [1, 95-б.].

Түркі халықтарының ертегілері халықтың ой-қиялы мен дүниетанымын бейнелейтін ауыз әдебиетінің аса бай әрі көркем саласы болып табылады. Бұл ертегілер ғасырлар бойы ұрпақтан ұрпаққа ауызша таралып, ұлт болмысының негізіне айналған. Түркі ертегілері көбінесе тәрбиелік, өнегелік сипатқа ие әрі оларда халықтың идеалы, арманы мен үміті көрініс табады. Бұл ертегілерде көбінесе әділдік жеңіп, зұлымдық жазаланады, ал кейіпкерлер халыққа үлгі ретінде ұсынылады.

Кенже ұл мотиві – тек түркі халықтарына ғана емес, әлем фольклорына ортақ архетиптік құрылым. Кенже ұл мотивінің фольклорда кең таралуы түркі халықтарының отбасылық құрылымы мен мұрагерлік дәстүрімен тығыз байланысты болып келеді. Көшпелі қоғамда отбасы – тек биологиялық емес, әлеуметтік және рухани құрылым. Ал кенже ұл отбасының тұрақтылығын сақтаушы тұлға болып есептеледі. Қазақ отбасында кенже ұл:

- Шаңырақтың иесі;
- Ата-ананың күтушісі, асыраушысы;
- Үлкендердің батасын алушы.

Тек байлықтың емес, отбасылық рухани мұраның мұрагері десе, символдық тұрғыдан, кенже ұл:

- шаңырақтың тұрақтылығын;
- ұрпақ сабақтастығын;
- ұлттық рухани дәстүрдің сақталуын бейнелейтін тұлға ретінде сипатталады.

Бұл дәстүр – фольклорда көркем бейнеге айналып, кенже ұлды батыр, дана, ақылды кейіпкер ретінде сипаттайды. Ол әулет абыройын, ата мұрасын, ұлттық құндылықты жалғастырушы тұлға.

Психоанализде бұл образ «төменнен басталып, жоғарғы орынға көтерілетін» қаһарманның бейнесіне сәйкес келеді» [1]. Алайда түркі дүниетанымында кенже ұлдың ерекшелігі – оның әулетті жалғастырушы, мұрагер, моральдық әділеттіліктің қалпына келтірушісі ретіндегі рөлі.

Түркі фольклорындағы кенже ұл образының белгілеріне тоқталсақ, түркі ертегілері мен батырлық жырларында кенже ұлдың образы, әдетте, ағаларынан әлсіз, елеусіз; батырлыққа ұмтылатын; қиын тапсырмалар мен сынақтардан өтетін; әділеттілік пен шындықтың иесі ретінде сипатталады.

Мысалы, «Алпамыс батыр» жырында Алпамыс ата-анасының бір перзентке зар болып, Алладан сұрап, зарығып күткен бала тек отбасын емес, елін де қорғайтын батыр тұлға болып өседі.

Түркі халықтарының салт-дәстүрінде мұра – кенже ұлға қалу үрдісі кеңінен таралған. Бұл отбасының сақталуы, ұрпақтың жалғасы мен ата-баба дәстүрінің жалғасуын қамтамасыз ететін жүйе болды. Сол себепті де, кенже ұлдың фольклордағы рөлі тек ертегі қаһарманы ғана емес, мәдениет пен салт-дәстүрді жалғастырушы ретінде көрініс табады.

Қазақ халық ертегілерінде кенже ұл көбіне елеусіз, жалқау, тіпті күлкілі сипатта да кездеседі. Алайда кенже бала ертегінің ортасына қарай қиын сынақтардан өтіп, ақылымен не адалдығымен өзгелерден озып шығады. Бұл ертегідегі қаһарманның трансформациясы болып табылады. Мысалы: «Үш ағайынды» ертегісінде кенже ұл ағалары сияқты байлықты көздемей, мейірімділік пен адалдық танытып, соңында патшаның қызына үйленіп, елге билік етеді [2, 67-б.]. Қазақ ертегілерінің бірі – «Үш ағайынды» ертегісінде қарт шал үш ұлын сынау үшін алыс сапарға жібереді. Ертегіде әкесі үш ұлына: «кім шын батыр, кім шын мұрагер – соны өмір көрсетеді» дейді. Үш ұлдың үлкен екеуі жолда қорқақтық пен сатқындық танытады, ал кенже ұл болса жалғыз өзі айдаһармен күресіп, қиын жолдарды өзінің ақылдығымен, тапқырлықпен өтеді. Қарттардың батасын алып, құнды қазынаны тауып, еліне аман-есен қайтады. Бұдан қорытындылайтынымыз әкесі байлығын, жерін кенже ұлына қалдырып, оны нағыз мұрагер деп жариялайды. Бұл ертегіден тек мұрагерлік – туыстық қарым-қатынас ғана емес, адамдық қасиет пен тәрбиелік мағынасын да байқауға болады.

Ал батырлық жырларда кенже ұл мотиві – батырлықтың, ел қорғайтын ерліктің үлгісі ретінде сипатталады. Оған дәлел. «Қобыланды батыр», «Алпамыс батыр» жырларында батырлар отбасындағы кенже бала. Олар тек жауын жеңіп қоймай, отбасын, ел бірлігін сақтап қалатын тұлға ретінде көрінеді [3, 95-б.].

Осы сияқты қырғыз эпосы «Манаста» да Манастың ұлы Семетей отбасындағы кенже бала. Ол Манастың мұрасын жалғастырушы, ел бірлігін сақтаушы ретінде көрсетіледі [4, 214-б.]. Ал, қырғыз ертегілерінде «кенже уул» көбіне кембағал, алайда ақылымен, табандылығымен жеңіске жететін образ. Бұл – фольклорда әлеуметтік әділеттілік идеясын жеткізудің бір тәсілі [4, 215-б.]. Мысалы, қырғыз ертегілерінде «Кенже бала мен айдаһар» немесе «Кедейдің кенжесі» сияқты ертегілерде кенже бала әділетсіздікке қарсы тұрып, қиындықтарды жеңіп шығады. Ол тек өзіне ғана емес, бүкіл қоғамға пайдасын тигізетін бейне ретінде сипатталады. Кенже баланың рөлі отбасындағы теңсіздік мәселелерін де бейнелейді. Жоғарыда аталған ертегілерде аға-әпкелері өз пайдасын ғана ойлайтын кезде, кенже бала мейірімділігімен және адалдығымен ерекшеленеді. Қырғыз халқы кенже баланы таңдаулы, тағдырлы кейіпкер ретінде көреді. Бұл дүниетанымда кенже бала – жаңару мен өзгерістің символы. Әдетте, кенже бала өз жолында көп сынақтан өтіп, үлкен жетістіктерге жетеді. Мысалы, «Кенже бала мен Самұрық құс» ертегісінде кенже бала қиыншылықтарға мойымай, өзінің адалдығы мен ерлігі арқылы арманын жүзеге асырады. Аталған ертегілерде сонымен қатар қырғыз халқының әділдік пен төзімділікке деген сенімін көрсетеді.

Осы сияқты түрік ертегілерінде де кенже ұл үнемі ақылды, қарапайым, шыншыл тұлға ретінде бейнеленген. Мысалы, түріктің «Кішкентай Ахмет», «Үш ағайынды және аждаһа» атты ертегілерінде кенже бала образдарынан мұрагерлік феномен сипатталған. Түрік фольклорында да ол ата-анасына адал, елге қамқор, зұлымдықпен күресуші кейіпкер. «Кейбір деректерде кенже ұл шәкірттік жолымен дамиды: ұстаздан тәлім алады, рухани өсу жолынан өтеді. Бұл исламдық мәдениет әсерінің көрінісі» [5, 122-б.].

Түркі халықтарында патриархалды отбасы үлгісі үстем болды. Бұл үлгіде кенже ұл – ата-ананың асыраушысы, шаңырақтың иесі, отбасылық отаудың мұрагері болып есептелген. Мұндай жүйе ежелгі көшпелі дәстүрлермен тығыз байланысты. Отбасындағы әрбір баланың рөлі нақты бөлінген: үлкен ұл – әулет сыртындағы шаруалармен айналысса, кенже ұл үйде қалып, ата-анаға қамқор болып, ата қонысты, атадан қалған мұраны иленіп, ата-бабаның дәстүрін жалғастырған. Бұл тәртіп қазақ халқында «отау иесі – кенже ұл» деген мақалмен де сәйкес келеді. Бұл үрдіс қырғыз, өзбек, түрікмен, түрік, ноғай, башқұрт сияқты басқа түркі халықтарында да кең тараған [6, 41-б.].

Ертегілердегі кенже ұлдың үнемі жеңіске жетуі – әділеттілік қалпына келуінің белгісі. Кенже ұл байлыққа ұмтылмайды, даналықпен, ақылмен, сабырмен әрекет етеді. Бұл образ қоғамдық моральдық идеалдың бейнесі ретінде көрініс табады. «...Сонымен қатар, әрбір халық ертегісінде балалар жағымды да, жағымсыз да қасиеттері бар кейіпкерді кездестіреді, бұл оларға әртүрлі типтегі адамдарды тануға және олардың кейіпкерлерін талдауға мүмкіндік береді» [7, 95-б.]. Қырғыз халық ертегілеріндегі кенже бала образына тоқталсақ. Көбінесе әлсіз, үйдің кенжесі, бірақ тағдырлы кейіпкер ретінде көрінеді. Ертегінің басында ол елеусіз, тіпті мазақ объектісі болуы мүмкін. Алайда, кенже бала оқиға барысында оның ерекше қасиеттері – ақылдылығы, еңбекқорлығы мен батырлығы айқындала түседі. Мысалы, қырғыз ертегілерінде «Асан мен Үсен» немесе «Береке, Тұреке, Құреке» сияқты ертегілерде кенже бала әділетсіздікке қарсы шығып, қиындықтарды жеңеді. Ол тек өзіне ғана емес, бүкіл қоғамға пайдасын тигізетін бейне ретінде көрінеді. Кенже баланың рөлі отбасындағы теңсіздік мәселелерін де бейнелейді. «Асан мен Үсен» ертегісінде Сұлушаш атты жесір әйелдің Асан және Үсен деген екі баласы болады. Сұлушаштың сұлулығына қызыққан хан оны алам десе, Сұлушаш оған көнбейді. Ашуланған хан күйеуінен қалған мал-мүлкін, қоражайын тартып алады. Осылай уақиға ары қарай дамып, жетім балалар мен жесір әйел озбыр ханның кесірінен далада қалып, қиыншылыққа толы күндері басталады. Тек дәтке қуат болып, бір тауықтың жұмыртқасымен күн көруге мәжбүр болады. Қытымыр хан өзі ойрандап кеткен Сұлушаштың күресіне келіп, тауықты көреді де оны сойып, асып бер дейді де ұйықтап қалады. Сұлушаш жылай-жылай амалсыз тауықты сойып пісіріп жатқан да тамақ сұрап екі баласы келеді. Жесір әйел ұлы Асанға жүрегін, Үсенге бауырын береді. Ұйқыдан тұрған хан еттің арасынан жүрегі мен бауыры қайда деп сұраса, әйел оларды балалары жеп қойғанын айтады. Хан енді оларды өлтіріп жүрегі мен бауырын алып бер деп қасапшыны жұмсайды. Қайырымды қасапшы екі баланы тірі қалдырады да, екі мысықты өлтіріп, жүрегі мен бауырын апарып береді. Мысықтың жүрегі мен бауырын жеген хан үш күн өтпей жынданып ауырып өледі.

Хан мен қасапшыдан құтылған екі бала өз беттерімен дала кезіп, бас ауған жаққа кете береді. Әбден шөлдеп, шаршаған Асан мен Үсен бір құдыққа келіп су іше аламай көп әуреленеді. Асан қамыстан жіп есіп Үсенді құдыққа түсіреді. Шөл қысқан Үсен қарыны сыздағанша су ішіп, Асан шығарып алмақшы болғанда қамыс үзіліп Үсен құдық ішінде қалады. Амалы құрыған Асан жылап-жылап құдықтың қасындағы теректің түбіне келіп ұйықтап қалады. Сол маңда бір хан өлген екен де, соның құсын ұшырып, құс кімнің басына қонса сал хан болсын деген өсиет қалдырыпты. Құс ұшып отырып Асан ұйықтап жатқан

теректің басына қонған екен. Сонымен жиналған жұрт Асанды хан етіп сайлап алып кетеді де, Үсен құдықта ұмыт қалады.

Кенже бала Үсен таң атқанша құдықта отырады. Ертеңінде су алғалы бір шал келіп қараса, құдық түбіндегі баланы көріп арқан тастап, баланы құтқарып, асырап алады. Шал мен кемпірі Үсеннің түкірігі күміс екенін байқап, оны жинап сатып байып кетеді. Осылай шал мен кемпірге бала болған Үсен, бір күні кеште қала ішінен шығатын шуды естіп, атасынан сұраса, атасы оның құмар деген жаман нәрсе екенін ескертіп, алыс жүруін қадағалап айтады. Бірақ Үсен атасы мен әжесі ұйықтап жатқанда әлгі шуылдаған дауыс шыққан жерге барады да, құмаршы Мысқал деген қыздың барлық дүниесін ұтып алады. Енді Мысқал Үсенді азғырып оған шарап беріп мас қылып, құстырады да, тауықтың бауырын шәйіп жіберіп, жұтып алады да, Үсенмен қайта ұтысып оны қайтадан тақырға отырғызады.

Ата-әжесіне қарауға беті жоқ Үсен қаладан шығып бара жатқанда төбелесіп жатқан үш жігіттің үстінен түседі де, себебін сұрайды. Осылайша олардың таласып жүрген ұшатын таяғын, толатын сабасы мен дастарқанын Үсен Алдар көсе сияқты алдап қолға түсіреді. Дереву таяққа талабын айтып, Мысқалдан есесін алу үшін оны қасына алдыртып, мас қылып тауықтың бауырын қайта жұтып алып, оны тағы ұтып алады. Мысқал енді не істерін білмей Үсенге шарап бере бастайды, бірақ Үсен құспай қояды. Амалы құрыған Мысқал таяқпен ұшып еліне кетіп қалады. Оянған Үсен өзінің қылығына қатты өкінеді. Тағы да жолға шығады. Жолда бір топ теректің түбінде отырғанда, терекке үш көгершін келіп қонады. Зерек, ақылды Үсен үш көгершіннің әңгімесінен үш теректегі үш алманың үш түрлі қасиетін естіп алып, үш алманы алып қалаға келеді. Ақ және қызыл алманы иіскетіп, адамдарды жасартып жүреді. Өзін іздеп келген Мысқалға көк алманы иіскетіп, оны әбден алжыған көкбет долы кемпір етіп жібереді. Енді өзіне жалынған Мысқалдың уәдесін алып, оны жасартып, таяғына отырып ағасын тауып алып, Мысқалды оған қосады да, өзінің анасын, ата-әжесін бағып-қағып, бақытты күн кешеді. Қырғыз халқының кенже бала образы суреттелген «Асан мен Үсен» ертегісі кенже баланың ақылдылығының арқасында мұратына жетумен аяқталады.

Ф. Урманче «Түркі батырлық эпосы» атты еңбегінде түркі халықтары фольклорындағы батырлар бейнесіне салыстырмалы-салғастырмалы талдау жасай келе, кенже баланың батырлық образдары туралы былай деген: «Можно предположить, что различного рода эпические произведения о богатырях – защитниках родной земли – веками бытовали у тюркоязычных народов не только в виде отдельных легенд и преданий, носящих фрагментарный характер, но в форме цельного художественно завершенного дастана» [9, 22-б.].

Қырғыз халқының келесі кенже баланың батырлығы, ақылдылығы суреттелген ертегісі «Құлеке, Тұреке, Береке» бұл ертегіде бір кемпір мен шалдың үш ұлының бастан кешкендері суреттеледі. Үлкен ұлы – Құлеке, ортаншысы – Тұреке, кенжесі ұлы – Береке. Бұл ертегіден пайымдайтынымыз, кенже балалар есімінің қашан да символикалық мәні болады. Ертегі де кемпір мен шалдың балаларын шақырып, өздерінің қартайғанын айтып, балаларына лайықты жар тауып алындар деп айтады. Бірінші сапарға үлкен ұлы Құлекені жібереді. Ертегінің сюжетіне сай кенже болған жерде үлкен ұлдың жолы ауыр, ол елге де жақпайды, қызға да жақпайды. Үміті үзіліп қайтып келе жатқанда бойы бір қарыс, сақалы бес қарыс шал кездесіп, оның айтуымен соңынан еріп, көтер деген тасын көтере алмай, шалдан сөз естіп, үйіне қайтады. Келесі ортаншы ұлы Тұреке де үлкен ағасының ісін қайталап, құралақан болып үйіне қайтады. Енді шал мен кемпір ақылдасып кішісі Берекені қалыңдық іздеуге жібереді. Ол да жолдан баяғы шалға кездесіп, шал оны жол айырығындағы қара тасқа апарады. Береке қара тасты қолының ұшымен-ақ қопарып тастайды. Сөйтсе, тастың астында жер астына түсетін тесік бар екен. Шал оған арқанмен жер астына түсуін, түскесін онда үш

ханның елі бар екенін, әрі олардың үш қызы бар, - дейді де Берекені жер астына түсіріп жібереді

Қырғыз ертегісінің осы тұсы қазақтың «Ер Төстік» ертегісіне ұқсайды. Береке жер астына ерлік іздеп емес, қыз іздеп түскен кенже жігіт өзінің миссиясын бастайды. Алғаш ханның үйіне келсе, онда сұлу қыз жалғыз отырады. Береке ханның қызымен танысып, әңгімелескесін соң өзіне қалыңдық болуын айтады. Бірақ, ханның қызы өзінің жігітке лайықты емес екенін, бұдан ары жүрсең өзінен асқан тағы бір ханның сұлу қызы бар екенін айтып, қолындағы жез сақинасын жігітке сыйлайды.

Кенже жігіт одан ары жеті күн, жеті түн жүріп, екінші ханның үйіне келсе, онда да ай мен күндей сұлу қыз жалғыз отырады. Береке қызбен танысып, әңгімелесіп, екінші сұлуға да өзінің талабын айтады. Бірақ бұл қыз да бірінші қыз айтқанды қайталап, бұдан ары жүрсең менен де асқан тағы бір сұлу бар, саған сол қыз лайық деп қолындағы күміс сақинасын сыйлайды.

Береке тағы жеті күн, жеті түн жүріп отырып үшінші ханның үйіне келгенде, қыздың сұлулығынан көзі шағылысып ештеңені көре алмай қалады. Бұл қызбен де танысып, сырласқан соң кенже бала талабын айтады. Қыз жігіттің айтқанына көнеді. Қыз алтын сақинасын беріп, екеуі қол ұстасып жолға шығады. Ертегі татар халқының «Ақ бөрі» ертегісіндегі сияқты, Береке жолай жез, күміс сақина берген екі қызды да қосып алып жер бетіне шығатын тесікке келсе, екі ағасы да Берекені іздеп сол жерге келген екен.

Екі ағасы арқанды тартып үш қызды шығарып алады да кезекте шығып келе жатқан туған бауырларын қызғаныштан арқанды қиып жердің астында қалдырады. Ертегінің осы жері ислам дінінің әсері, яғни ислам қиссаларының ықпалынан жазылған. Себебі, ислам діні көбінде адам баласының пенделік, күнәһарлығымен күресетіндіктен, осындай адам бойындағы пасықтық, сатқындық қасиеттерін ашып айтып оны жеңу турасындағы қиссалар XIX ғасыр ақындарында көптеп кездеседі. Ертегінің жалғасы Берекенің жер астындағы екінші сапарымен басталады. Не істерін білмей абырап тұрған Берекеге, баяғы бойы бір қарыс, сақалы бес қарыс шал кездеседі де, жер үстіне шығуға көмектесетін тағы бір шалға жол сілтейді. Береке тағы да жеті күн, жеті түн жүріп шалға келіп, басындағы қиын жағдайды айтады. Шал оны бір айлық жерде бір жезтырнақ тұрады, оның алып қара құсы бар, бір алып шықса жер бетіне сені сол алып шығады деп жол сілтейді.

Айшылық жолды алты күнде басқан кенже бала Береке жезтырнаққа күш көрсетіп, алып қара құсты маған бер дейді. Жезтырнақ балаға отыз қамбасының кілтін беріп өзін тауып ал деп Берекені сынамақ болады. Бала әр қамбаны ашқан сайын жыртқыштар шығып, балаға тап береді. Бала жыртқыштарды бір-бірден шетінен өлтіріп отырады. Олайша отызыншы қамбаны ашқанында алып қара құс шығады да, баланы жер бетіне қарай алып ұшады. Ағалар кесірінен көптеген әуре-сарсаңға түскен кенже бала Береке ақыры өзіне алтын сақина берген сұлумен үйленіп, бақытты ғұмыр кешкен деп ертегі аяқталады.

Қырғыз халқының кенже баланың ерлігі туралы ертегісі қазақтың «Ер Төстік» ертегісіне және сол сияқты басқа да түркі халықтарының ертегілерінде кездесетін, жер асты, жер үсті сынды ортақ сюжеттердің кейбір негізгі детальдарын алған бұл ертегі біршама көркемдік деңгейге көтерілген. Десек те ертегіде кейбір кемшіліктер кездеседі. Ол уақиғалар арасындағы кідірістер, кейіпкерлер арасындағы көлегейліктер кездеседі. Тіпті, ертегідегі кейбір сюжеттер асығыстықпен құрылған іспеттес. Мүмкін ертегінің толық нұсқасы да басқаша болуы мүмкін. Кемшіліктер деп отырғанымыз ертегіде адам жоқ, жан жоқ жерде хан қызының жалғыз отыруы. Әр қыздың жігітке ешқандай шарт қоймай, оңай мақұл бола салуы, ол аз болғандай жезтырнаққа кенже бала Берекенің күш қылып, онымен ұрыспай, соғыспай қара құс қамалған қамбаның кілтін оңай алуы, бәрі-бәрі ертегінің шикілеу нұсқасы болып көрінді.

Байқағанымыздай, ертегінің жалпы барысында ағаларына қарағанда кенженің іс-қимылы еш мінсіз басталады. Бұл ертегі де дәстүрді бұзбастан ағаларын мұқатып, кенжесін үстемге шығарады. Бірінші талап, қара тасты жылжыту. Екі ағасы қозғай алмағасын бойы бір қарыс шал қуып жібереді. Ал кенженің орны басқа, бірақ бұл кенженің туылу, өсу ерекшеліктері ертегіде айтылмайды. Бірден тасты қопарып алғанда ғана оның екі ағасынан өзгеше, бөлек екені анықталады. Ертегінің одан арғы жалғасы барша оқырманға түсінікті, кенженің ағалары үшін қалыңдық іздеуіне ұласады. Сөйтіп, арып-ашып бәрі үшін күресіп жүрген кенжеге жеме-жемге келгенде, іштарлық танытып, опасызыдық жасайды.

Дәл осы жердегі ағаларының кенже балаға деген ниеті кейін қосылған сюжет болуы мүмкін. Ерте түркілік кезеңде пайда болған ертегілерде ағайындар арасы араздық бола бермейді. Тіпті пенделікпен бірін-бірі күндеп жатпайды. Ал мына ертегіге әкелгенде ең соңында жапсыра салғанға ұқсайды. Ерте түркілерде кенжені көтермелеудің өзі ағайындылар арасындағы бірліктің күштілігінен болды. Шаңырақты сыйлаған екенсің, оның егесін де сыйлауың керек болады. Басында келтірген «Күлтегін» мен «Оғыз Ұшан баласы Секрек туралы жыр» екеуін дәлел етуге болар. Келесі кенже Берекенің жыртқыштармен айқасы барысында қылышын алып дейді, қайдан пайда бола кеткен қылыш екені белгісіз, яғни біздің батырымыз үйінен бес қаруын сайлап, жауға аттанбаған қайта қалыңдық іздеуге шыққан жоқ емес пе еді. Осындай, осындай ертегінің қисынсыз жерлері кездесіп жатса да кенженің бәрбір жұлдызы жарық. Айы оңынан, жұлдызы солынан туып ертегідегі бас қаһармадық орнын өгейсітпейді. Ертегінің өн-бойына өзінің іс-әрекетін баяндатып, оқыған жанның көңіл құрышын қандырмай, риза етпей қоймайды.

«Бір-біріне ұқсас екі жанр эпос, ертегі біріне бірі байланысты болғандықтан жанр сюжеттері ауыса береді» [10, 13-б.]. «Манас» сынды алып жырды тудырған халықтың фольклорын біз кедей деп айта алмаймыз. Ғалым Әлкей Марғұлан айтқандай, «Манас» жырының ішінде «Ер Төстіктің» жыр нұсқасының көбі жүр дегенін ескерсек, қазақ-қырғыз фольклорының тым тығыз екенін аңғарамыз. Тіпті сюжет ұқсастығын айтпағанда, басы бүтін дүниелердің екі халыққа ортақ болып кеткен тұстары да жетерлік.

Түркі халықтары ертегілерінде кенже ұлдың дәріптелуі – мәдени, әлеуметтік және тарихи факторлармен де тығыз байланысты. Бұл құбылысты түсіну үшін ғылыми зерттеулер мен фольклорлық материалдарға сүйендік. Ең алдымен ескерер жайт, кенже ұл – фольклордағы архетип екенін естен шығармағанымыз жөн. Кенже ұл бейнесі көптеген халықтардың, соның ішінде түрік ертегілерінің архетиптік кейіпкері болып табылады. Карл Юнгтің архетиптер теориясы бойынша кенже ұл – «батыр» бейнесінің көрінісі [11].

«Фольклор дәстүрлі халық мәдениетінің үлгілік жүйесі ретінде осы мәдениетті жеткізушінің әлеуметтік тәжірибесін, психикалық көзқарасын, рухани құндылықтарын фольклорлық концепция аясында бейнелейді» [12; 13]. Фольклор тек ауыз әдебиетінің жиынтығы ғана емес, ол халықтың өмір сүру тәжірибесін, дүниетанымын, рухани әлемін сақтап, жеткізетін мәдени жүйе болып табылады.

Жоғарыда мақалада қарастырылған ертегінің нұсқаларында кенже ұл бейнесі халықтың арман-аңсарын, ізгілік пен адалдық идеалдарын бейнелеу арқылы тәрбиелік қызмет атқарады. Көркемдік тұрғыдан бұл образ ертегінің идеялық өзегін ұстап тұрған негізгі кейіпкердің символдық тұлғасына айналады. Демек, кенже ұл ертегідегі басты қаһармандардың архетиптік типі. Ғалым Е.Мелетинский кенже ұлды *фольклордағы ең тұрақты және көне архетиптердің бірі* деп көрсетеді. Ол батырдың «күрделі сынақтан өтіп, кемелдікке жететін» типтік бейнесін осы кейіпкер бойынан көреді [13].

Қорытынды

Мұрагерлік феномені кенже ұлдың бейнесінде ерекше рөлге ие: ол отбасы құрылымын сақтаушы, ұлттық дәстүрдің мұрагері, әділет пен адалдықтың үлгісі ретінде көрінеді. Түркі халықтарының фольклорында кенже ұл бейнесі – халық даналығы мен мәдени кодтарының жиынтығы.

Қазіргі таңда да ауылдық өңірлерде кенже ұлдың шаңырақ иесі ретіндегі ролі сақталған. Ол тек отбасының емес, рухани және мәдени дәстүрдің де мұрагері ретінде қарастырылады.

Бұл феномен фольклорда ғана емес, заманауи әдебиетте, кинода, мультфильмдерде де өз жалғасын табуда. Мысалы, қазіргі ертегілер мен анимациялық фильмдерде кенже ұлдың әділ, батыл, ақылды кейіпкер ретіндегі сипаты жиі кездеседі.

Мақалада жүргізілген зерттеу нәтижесінде мынадай қорытындыларға қол жеткізілді:

- Кенже ұл мотиві түркі халықтарының бәріне тән фольклорлық архетип болып табылады;
- Бұл мотивтің тұрақты сипаттары: бастапқы әлсіздік, соңындағы жеңіс, рухани биіктік пен әділеттілікке қол жеткізу;
- Кенже ұлдың жеңісі фольклор арқылы берілетін әлеуметтік әділеттілік пен моральдық үстемдіктің көрінісі;
- Мұрагерлік феномені тек отбасылық емес, мәдениетті сақтау құралы ретінде қызмет етеді;
- Түркі халықтарының фольклорында бұл мотив арқылы ұрпақ сабақтастығы, дәстүр жалғастығы, рухани тазалық секілді құндылықтар көрініс табады.

Кенже ұл мотиві – түркі халықтарының ауыз әдебиетінде ерекше орны бар фольклорлық құбылыс. Ол тек көркем образ емес, сонымен қатар рухани-мәдени мұраның символы. Бұл мотив арқылы халық өзінің дүниетанымын, өмірлік қағидаларын, әлеуметтік құрылымын бейнелейді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Çakir R., Pilli O. The Impact of Turkish Cypriot Folktales on Middle School Students' Social Skills // Participatory Educational Research (PER). – 2024. – Vol.11(6). – P. 94–111. <https://doi.org/10.17275/per.24.81.11.6>
2. Юнг К. Архетип и символ. – М.: Рефл-Бук, 2001. – 432 с.
3. Қазақ халық ертегілері / Құраст. С. Қасқабасов. – Алматы: Жазушы, 2018. – 320 б.
4. Бабалар сөзі жүз томдық. 75-том: Батырлық ертегілер. – Астана: Фолиант, 2011. – 424 б.
5. Манас. Киргизский народный героический эпос. – Т. 1. – Бішкек: Кыргызстан, 2004. – 350 с.
6. Turkish Folk Tales / Ed. by Pertev Naili Boratav. – Ankara: Kültür Bakanlığı, 2006. – 248 p.
7. Абылқасымов Б. Телқоңыр. Қазақтың көне наным-сенімдеріне қатысты ғұрыптық фольклоры. – Алматы: Қазақстан, 2003. – 160 б.
8. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 2014. – 365 б.
9. Урманче Ф.И. Тюркский героический эпос. – Казань: ИЯЛИ, 2015. – 448 с.
10. Абиханова Г., Сатинбекова М., Хуатбекұлы Е. «Қозы Көрпеш –Баян сұлу» жырының мотив индексі (Аарн-Томпсон жіктеуі бойынша) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №2(136). – Б. 7–17. <https://doi.org/10.47526/2025-2/2664-0686.189>
11. Юнг К. Архетипы и коллективное бессознательное / Перевод на рус. яз. А. Чечина. – М.: АСТ, 2020. – 150 с.
12. Нурбеков Т.Б. Қазақ ертегілеріндегі әлемнің тілдік бейнесі: Философия докторы (PhD) ... дис. – Алматы, 2025. – 154 б.
13. Мелетинский Е.М. Происхождение героического эпоса: Ранние формы и архаические памятники. – М.: «Восточная литература» РАН, 2004. – 462 с.

REFERENCES

1. Çakir R., Pilli O. The Impact of Turkish Cypriot Folktales on Middle School Students' Social Skills // Participatory Educational Research (PER). – 2024. – Vol.11(6). – P. 94–111. <https://doi.org/10.17275/per.24.81.11.6>
2. Iung K. Arhetip i simvol [Archetype and symbol]. – M.: Refl-Buk, 2001. – 432 s. [in Russian]
3. Qazaq halyq ertegileri [Kazakh folk tales] / Qurast. S. Qasqabasov. – Almaty: Zhazushy, 2018. – 320 b. [in Kazakh]
4. Babalar sozi zhuz tomдық. 75-tom: Batyrlyq ertegiler [The word ancestors is one hundred volumes. Volume 75: heroic tales]. – Astana: Foliant, 2011. – 424 b. [in Kazakh]
5. Manas. Kirgizski narodnyi geroicheski epos [Manas. Kyrgyz folk heroic epic]. – T. 1. – Bishkek: Kyrgyzstan, 2004. – 350 s. [in Russian]
6. Turkish Folk Tales / Ed. by Pertev Naili Boratav. – Ankara: Kültür Bakanlığı, 2006. – 248 p.
7. Abylqasymov B. Telqonyr. Qazaqtyn kone nanyim-senimderine qatysty guryptyq folklory [Telkonyr. Kazakh folk folklore related to ancient beliefs]. – Almaty: Qazaqstan, 2003. – 160 b. [in Kazakh]
8. Qasqabasov S. Qazaqtyn halyq prozasy [Kazakh folk prose]. – Almaty: Gylym, 2014. – 365 b. [in Kazakh]
9. Urmanche F.I. Tiurkski geroicheski epos [The Turkic Heroic Epic]. – Kazan: IlaLI, 2015. – 448 s. [in Russian]
10. Abihanova G., Satinbekova M., Huatbekuly E. «Qozy Korpesh –Baian sulu» zhyrynyn motiv indeksi (Aarn-Tompson zhikteui boiynsha) [Index of the motif of the song “Kozy Korpesh – Bayan Sulu” (according to the Aarn-Thompson classification)] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №2(136). – B. 7–17. <https://doi.org/10.47526/2025-2/2664-0686.189> [in Kazakh]
11. Iung K. Arhetipy i kollektinoe bessoznatelnoe [Archetypes and the collective unconscious] / Perevod na rus. iaz. A. Chechina. – M.: AST, 2020. – 150 s. [in Russian]
12. Nurbekov T.B. Qazaq ertegilerindegi alemnin tildik beinesi: Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Linguistic picture of the world in Kazakh Fairy Tales: dis.]. – Almaty, 2025. – 154 b. [in Kazakh]
13. Meletinski E.M. Proishozhdenie geroicheskogo eposa: Rannie formy i arhaicheskie pamiatniki [The Origin of the Heroic Epic: Early Forms and Archaic monuments]. – M.: «Vostochnaia literatura» RAN, 2004. – 462 s. [in Russian]

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

ӘОЖ 371.30; МҒТАР 14.31.07<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.291>**Г.Т. МҰСАБЕКОВА¹, Б.Т. ОРТАЕВ², Л.Ә. МЫРЗАБЕК³✉**¹педагогика ғылымдарының докторы, профессор*Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru*²педагогика ғылымдарының докторы*Халықаралық туризм және қонақжайлылық университетінің профессоры
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: b.ortaev@iuth.edu.kz*³педагогика ғылымдарының кандидаты*Ж. Тәшенев атындағы университет (Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: aizat.@mail.ru***ОҚЫТУ ӘДІСТЕРІ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМНІҢ
ІЗГІЛІКТІ ТҰЛҒАСЫН ДАМУ**

Аңдатпа. Білікті ұстаз балаларды оқыта отырып, сол сәттерде оларға өз бойындағы қасиеттерін де көрсетеді және адамгершіліктің нағыз үлгісі де бола алады. Сол секілді гуманитарлық пәндер де болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамытуға ықпал етеді. Оқыту әдістерінің жүйесі гуманитарлық білімді, практикалық дағдыларды игеруге, сондай-ақ педагогикалық ЖОО студенттерінің қызығушылықтарын, қабілеттері мен қажеттіліктерін ашуға және дамытуға жағдай жасай отырып, ізгілікті тұлғаны қалыптастыруға айтарлықтай әсер етеді.

Зерттеу мақсаты: болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамытуға арналған оқыту әдістерінің жүйесін жасау (гуманитарлық пәндер негізінде), ұсыныстар беру.

Зерттеу міндеттері: а) оқыту әдістерінің негізінде педагогикалық ЖОО студенттерінің ізгілікті тұлғасын дамыту үшін гипотетикалық модель құру және тексеру; б) болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасының қалыптасу критерийлерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін анықтау; в) педагогикалық ЖОО жұмысын ескере отырып, студенттердің ізгілікті тұлғасын дамыту үшін оқыту әдістерін таңдау әдістемесін әзірлеу.

Мақалада болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамытудың гипотетикалық моделі жасалды; болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамыту әдістемесі жасалды; эксперименттік жұмыс жүргізілді, эксперименттік жұмыс барысында алынған қорытындылар талданды, тексерілді және нақтыланды; алынған нәтижелер жинақталды және жүйеленді.

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мұсабекова Г.Т., Ортаев Б.Т., Мырзабек Л.Ә. Оқыту әдістері арқылы болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамыту // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 258–273. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.291>

***Cite us correctly:**

Musabekova G.T., Ortaev B.T., Myrzabek L.A. Oqytu adisteri arqyly bolashaq mugalimnin izgilikti tulgasyn damytu [Development of The Humane Personality of The Future Teacher Through Teaching Methods] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 258–273. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.291>

Гуманитарлық пәндерді игеру кезінде оқыту әдістерінің функциялары мен көріністерінің әртүрлілігін ескере отырып, ізгілікті тұлға қалыптастыру үшін біз З.И. Васильеваның тұжырымдамасына негізделген әдістер жүйесін құрдық. Оның құрылымына мыналар кіреді: мақсат қою әдісі, ақпараттық-ағартушылық, бағдарлау-еңбек, коммуникативті және бағалау әдісі.

Зерттеу барысында теориялық және эксперименттік жұмыстарды талдай отырып, гуманитарлық пәндер негізінде болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамыту бойынша ұсыныстар жасадық.

Кілт сөздер: болашақ мұғалім, ізгілікті тұлға, ізгілікті тұлғаның дамуы, гипотетикалық модель, оқыту әдістері.

G.T. Mussabekova¹, B.T. Ortayev², L.A. Myrzabek³

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

*O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University
(Shymkent, Kazakhstan), e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru*

²Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

*International University of Tourism and Hospitality
(Kazakhstan, Turkestan), e-mail: b.ortayev@iuth.edu.kz*

³Candidate of Pedagogical Sciences

J. Tashenev University (Shymkent, Kazakhstan), e-mail: aizat.@mail.ru

Development of The Humane Personality of The Future Teacher Through Teaching Methods

Abstract. A humane teacher, while educating children, also conveys to them the traits of his or her character and serves as an example of true humanity. Humanitarian disciplines contribute to the development of the virtuous personality of future teachers. The system of teaching methods has a significant impact on the formation of a virtuous personality, creating broad conditions for the assimilation of humanitarian knowledge, the acquisition of practical skills, as well as the disclosure and development of interests, abilities and needs of students of pedagogical universities.

The purpose of the study: to develop a system of teaching methods for the development of the virtuous personality of future teachers (based on humanitarian disciplines), and to provide recommendations. Research objectives: A) to create and test a hypothetical model for the development of the virtuous personality of students of pedagogical universities on the basis of teaching methods; B) to determine the criteria, indicators and levels of formation of the virtuous personality of future teachers; C) to develop a methodology for choosing teaching methods for the development of the virtuous personality of students, taking into account these criteria.

A hypothetical model for the development of the virtuous personality of the future teacher was developed; a methodology for the development of the virtuous personality of the future teacher was developed; experimental work was carried out, the conclusions obtained in the course of experimental work were analyzed, verified, and refined; the results obtained were summarized and systematized.

Taking into account the variety of functions and manifestations of teaching methods in the development of humanitarian disciplines, we have built a system of methods based on the concept of Z.I. Vasilyeva. Its structure includes the method of goal setting, information-educational, orientational-practical, communicative, and evaluative methods.

In the course of the study, by analyzing theoretical and experimental work, we made recommendations on the development of the virtuous personality of the future teacher on the basis of humanitarian disciplines.

Keywords: future teacher, humane personality, development of humane personality, hypothetical model, teaching methods.

Г.Т. Мусабекова¹, Б.Т. Ортаев², Л.А. Мырзабек³

¹доктор педагогических наук, профессор

Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: gulnar.hanum22@mail.ru

²доктор педагогических наук, профессор

Международный университет туризма и гостеприимства
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: b.ortaev@iuth.edu.kz

³кандидат педагогических наук, e-mail: aizat.@mail.ru

Университет имени Ж.Ташенева (Казахстан, г. Шымкент)

Развитие гуманной личности будущего учителя через методы обучения

Аннотация. Гуманный учитель, обучая детей, одновременно передает им черты своего характера и выступает для них примером истинной человечности. Гуманитарные дисциплины способствуют развитию гуманной личности будущих учителей. Система методов обучения оказывает существенное влияние на формирование гуманной личности, создавая широкие условия для овладения гуманитарными знаниями, приобретения практических навыков, а также раскрытия и развития интересов, способностей и потребностей студентов педагогических вузов.

Цель исследования: разработать систему методов обучения для развития гуманной личности будущих учителей (на основе гуманитарных дисциплин), дать рекомендации.

Задачи исследования: а) создание и проверка гипотетической модели развития добродетельной личности студентов педагогического вуза на основе методов обучения; б) определение критериев, показателей и уровней формирования добродетельной личности будущих учителей; в) разработка методики выбора методов обучения для развития гуманной личности студентов с учетом работы педагогического вуза.

В статье разработана гипотетическая модель развития добродетельной личности будущего учителя; разработана методика развития гуманной личности будущего учителя; проведена экспериментальная работа, проанализированы, проверены и уточнены выводы, полученные в ходе экспериментальной работы; обобщены и систематизированы полученные результаты.

С учетом многообразия функций и проявлений методов обучения при освоении гуманитарных дисциплин, построена система методов, основанная на концепции З. И. Васильевой. В ее структуру входят: метод целеполагания, информационно-просветительский, ориентационно-трудовой, коммуникативно-оценочный метод.

В ходе исследования были проанализированы результаты теоретических и экспериментальных работ, разработаны рекомендации по развитию гуманной личности будущего учителя на основе гуманитарных дисциплин.

Ключевые слова: будущий учитель, гуманная личность, развитие гуманной личности, гипотетическая модель, методы обучения.

Kіріспе

Болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын қалыптастыру проблемасы өте өзекті. Білікті мұғалім құрмет пен сенім, қамқорлық пен ынтымақтастық негізінде оқыту мен тәрбиені ұштастырады. Білікті мұғалімнің негізгі белгілері: оқушының жеке басын құрметтеу - оның

қадір-қасиетін, бірегейлігін және өз пікіріне құқығын тану, эмпатия мен ізгі ниет — баланың ішкі әлемін түсіну, қиын жағдайда оны қолдау мүмкіндігі, адалдық, әділдік, ашықтық, сенім атмосферасын құру - қорқыныш пен қысымсыз оқыту, оң мотивацияны қалыптастыру; дамуды қолдау - оқушылардың дербестігін, шығармашылығы мен жауапкершілігін ынталандыру, құндылықтарға бағдарлану — оқушыларды адамгершілікке, төзімділікке, басқа адамдар мен мәдениеттерді құрметтеуге тәрбиелеу. Сонымен, білікті мұғалім тек білім көзі ғана емес, сонымен бірге оқушыға өзінің қабілеттерін ашуға және үйлесімді тұлға ретінде өсуге көмектесетін рухани-адамгершілігі жоғары тәлімгер.

Қазіргі уақытта оқу орындары Қазақстан Республикасының әлеуметтік-экономикалық даму талаптарына толық жауап береді деп айту қиын. Оқу орындарында оқытуда біркелкілік жоқ, ұлттық құндылықтардан біраз алшақтау екені байқалады, ізгілікті тұлғаның дамыту мәселесі де өз деңгейінде емес. Ұлағатты ұстаз балаларды біліммен таныстыру барысында олардың алдында адамзаттың үлгісі ретінде көрінеді. Гуманитарлық пәндер әр білімгердің қайғысы мен қуанышына ортақтасуға шақырады, оқушыларды адамдарға жақындатады, олардың айналасында болып жатқан барлық нәрсеге алаңдаушылық танытып, жауапкершілікті сезінуге тәрбиелейді. Олар білімді үйренуге, практикалық іскерліктерді меңгеруге және жалпы өмір сүру қажеттіліктерін қалыптастыруға бағытталған.

Мұғалімнің балаларға деген сүйіспеншілігі мен жоғары адамгершілігі де оқыту процесіне ықпал ететіні сөзсіз. Оқыту әдістерінің тиімділігін мұғалімнің жеке басының контекстінен тыс қарастыру мүмкін емес: бұл тұрғыда оның рухани қасиеттері және ішкі құндылықтары маңызды.

Ғылыми әдебиеттерде балаларды оқытуда мұғалімнің ізгілікті тұлғасының маңызы ерекше екендігі атап өтіледі.

Бұл зерттеудің теориялық және әдіснамалық базасы тұлғаның әлеуметтік табиғаты туралы қазіргі философияның негізгі идеяларын, адамның дамуына шығармашылық-белсенді және тұлғалық-гуманистік көзқарастардың маңыздылығы туралы ережелерді, сондай-ақ білім теориясының, оқыту әдістемесінің, болашақ мұғалімнің кәсіби дайындығының және құндылық бағдарларының негіздерін құрайды.

Біз зерттеп отырған мәселе А.А. Бейсенбаева, Г.К. Нұрғалиева, Т.С. Сабыров, Ж.Ж. Наурызбай, Е.М. Байзақова, Г.С. Болдырева, В.П. Карибжанова, Б.Д. Кисикова, С.Э. Құрманбаев, Р.Р. Масырова және Б.Ж. Мұқанова сынды ғалымдардың жұмыстарында қарастырылған. Бірақ психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау педагогикалық ЖОО-да гуманитарлық пәндерді оқу процесінде оқыту әдістерін қолдану проблемасы әлі арнайы зерттеу тақырыбына айналмағанын көрсетті.

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, оқыту әдістері арқылы болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамытуға (гуманитарлық пәндер негізінде) жүйелі және тұтас көзқарасты дамыту қажет деп шештік.

Біз болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын қалай дамытуға болады деген мәселені зерттеуді жөн көрдік.

Зерттеу жаңалығы ретінде педагогикалық ЖОО білімгерлерінің ізгілікті тұлғасын дамытудың гипотетикалық моделі әзірленген, оқыту әдістері жүйесі арқылы ізгілікті тұлғаны дамытуға тұлғалық-іс-әрекеттік көзқарас негізделген, болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамытуға арналған оқыту әдістерінің жүйесі жасалған (гуманитарлық пәндер негізінде), ұсыныстар берілген.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Болжамды іске асыру және қойылған міндеттерді шешу үшін бір-бірін өзара тексеретін және толықтыратын зерттеу әдістерінің кешені пайдаланылды: теориялық талдау, модельдеу,

сауалнама, сұхбат, іс-әрекет өнімдерін талдау, әңгіме, тестілеу, эксперимент, оқу-педагогикалық жағдаяттарды шешу, математикалық статистика әдістері.

Теориялық жұмыстарды зерттеу негізінде біз кез-келген іс-әрекет белгілі бір әдістермен жүзеге асырылады деген тұжырымдар жасадық. Олардың мақсаттарына байланысты әр түрлі іс-шаралар әртүрлі оқыту әдістерімен жүзеге асырылады.

Бізге педагогикалық жоғары оқу орындарында гуманитарлық пәндерді оқыту әдістерінің жүйесін құру үшін зерттеу әдіснамасы маңызды. Педагогикалық жоғары оқу орындарында ізгілікті тұлға қалыптастыру мақсатында гуманитарлық пәндерді оқыту кезінде оқыту әдістерінің әр түрлі функциялары мен өзіндік көріністерін ескере отырып, біз З.И. Васильеваның тұжырымдамасына сәйкес оқыту әдістерінің жүйесін жасадық [1]: мақсат қою әдісі, ақпараттық-ағарту әдісі, бағдарлау-еңбек әдісі, коммуникативті әдіс, бағалау әдісі. Сипатталған жүйе, біздің ойымызша, диагностикалық функцияларды ғана емес, сонымен қатар педагогикалық процесті сәтті реттейді. Сонымен қатар, олардың оқу-тәрбие процесінде күші зор. Егер оқыту әдістерінің жүйесі гуманитарлық пәндерді зерттеуге бағытталса, онда өркениетті қоғамның талаптарына сәйкес келетін мұғалімнің ізгілікті тұлғасы қалыптасады.

Зерттеудің теориялық негізін Ж. Аймауытовтың [2], А. Байтұрсыновтың [3], М. Дулатовтың [4], М. Жұмабаевтың [5]; Л.И. Божовичтің [6], В.В. Давыдовтың [7], Ж. Әбділдиннің [8], Ж. Намазбаеваның [9] еңбектері құрады, онда жеке тұлғаны әлеуметтендіру мәселелері, оның қоғамды қайта құрудағы рөлі мен орны қарастырылады. Әдістемелік тұрғыда гуманитарлық пәндерді оқыту әдістерінің мәселесі ғалымдар Х. Батчаеваның [10], А.К. Мыңбаеваның [11], З.М. Сәдуақасованың [12] және т.б. еңбектерінде зерттелді. Біздің тақырыпқа жақын мәселе қазақстандық ғалымдар А.А. Бейсенбаеваның [13], В.П. Карибжанованың [14], Б.Д. Кисикованың [15], О.В. Черкасованың [16], Г.С. Қосымованың [17] ғылыми еңбектерінде де қарастырылады.

Талдау мен нәтижелер

Оқыту әдістері мұғалімнің жан дүниесінен өтіп, балаларға деген сүйіспеншілігі арқылы жеткізіліп, адамгершілік сезіміне толы, талғамды, мақсатты түрде ұйымдастырылса, оның берер нәтижесі де мол болмақ. Бұл әдістерді қолданатын мұғалім қандай, оның жаны қандай және жүрегі қандай? Демек, ізгілікті тұлғаға деген қажеттілік пен оның қалыптасқан тиісті білімі, іскерліктері мен мотивтерінің деңгейі арасындағы объективті қайшылықты шешуге бағытталған зерттеу жүргізу қажеттілігі туындайды.

Педагогикалық ЖОО студенттерінің гуманитарлық пәндерді оқуын жетілдіруге ықпал ететін педагогикалық тиімді, ғылыми негізделген оқыту әдістерінің әсерін анықтау біздің зерттеуіміздің проблемасын құрады. Зерттелетін проблеманы теориялық талдау нәтижесінде біз болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамытудың гипотетикалық моделін жасадық, ол қажеттілік-мотивациялық, когнитивтік, іс-әрекеттік-мінез-құлықтық компоненттерін қамтитын критерийлер мен көрсеткіштерден тұрады (1-кесте).

1-кесте – Болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамытудың гипотетикалық моделі (гуманитарлық пәндер негізінде)

Психологиялық компоненттер	Мазмұндық компоненттер. Критерийлер мен көрсеткіштер	Тұлғалық құрылымдар
1	2	3
Тұлға дамуының когнитивтік саласы	Гуманитарлық білімнің өзектілігін; гуманитарлық пәндердің мазмұнын; гуманитарлық ұғымдарды; гуманитарлық пәндер тілін; оқыту әдістерінің жүйесін білу-түсіну.	Өзін-өзі бағалау

1-кестенің жалғасы

1	2	3
Тұлға дамуының іс-әрекеттік-мінез-құлықтық саласы	Іс-әрекет және мінез-құлық дағдыларын (тәсілдерін) меңгеру: - гуманитарлық пәндердің рөлін мағыналы түсіну; - оқу материалын талдау; - мәтін құрылымымен және оның элементтерімен жұмыс істеу; - диалектикалық ойлау, құбылыстарды, фактілер мен оқиғаларды салыстыру, талдау; - еркін қарым-қатынас жасау, өз ойларын орыс, қазақ және шет тілдерінде жеткізу, диалогқа түсу; - оқыту әдістерін таңдау және пайдалану; - эстетикалық талғамға, этикалық және педагогикалық әдептілікке ие болу.	Белсенділік
Тұлға дамуының қажеттілік-мотивациялық саласы	Мотивацияны қалыптастыру - ұмтылыстар, ниеттер, мүдделер, қажеттіліктер: - гуманитарлық білім берудің мақсаттары мен міндеттерін нақты айқындауға ұмтылу; - гуманитарлық пәндерді оқуға деген қызығушылық, ниет, қажеттілік; - өз ойын шебер жеткізуге ұмтылу; - оқыту әдістеріне қызығушылық және оларды игеруге деген ұмтылыс; - гуманитарлық пәндердің мәселелерін талдауға және бағалауға деген ұмтылыс; - ауызша және жазбаша сөйлеуді дамыту қажеттілігі; - өз пікірін қорғауға, басқаларды дәлелдеуге және сендіруге ұмтылу; - өзінің кәсіби және мәдени деңгейін дамыту қажеттілігі.	Бағыттылық
Тұлғаның қасиеттері: құзыреттілік, көпшілдік, мақсатқа ұмтылу, әдептілік, адамгершілік.		

Болашақ мұғалімнің адамгершілік тұлғасының даму моделінің психологиялық құрылымын анықтай отырып, біз тұлға теориясынан бастадық. Біздің ойымызша, ол жеке тұлғаны дамытудың когнитивтік, іс-әрекеттік-мінез-құлықтық, мотивациялық-қажеттілік салаларының бірлігімен сипатталуы керек. Когнитивтік сала білім дәрежесін анықтайды – бұл ойлау операциялары туралы хабардар болу. Іс-әрекеттік-мінез-құлық саласы ақыл-ой операцияларының әдістерін игеруді сипаттайды. Мотивациялық-қажеттілік саласы қызығушылықпен сипатталады - ойлау операцияларын орындауға деген ұмтылыс. Болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамытудың гипотетикалық моделін біз құрылымы психологиялық-педагогикалық және мазмұнды компоненттердің бірлігімен сипатталатын күрделі психологиялық-педагогикалық жүйе ретінде қарастырамыз. Модельде критерийлер мен көрсеткіштерді анықтау шешуші рөл атқарады. Біз білім, іскерліктер мен мотивтердің мағыналы сипаттамасын беретін сапалық сипаттамаларды өлшем немесе критерий арқылы бейнелеуге болатын көрсеткіштер жиынтығын анықтау қажеттілігін негізге алдық. Біздің гипотетикалық модель болашақ мұғалімнің дамыған ізгілікті тұлғасының негізгі сипаттамаларын қамтиды, бұл оған мектеп оқушыларымен жұмыс жасауда белгілі бір кәсіби функцияларды орындауға мүмкіндік береді.

Ізгілікті тұлғаны дамытудың психологиялық-педагогикалық мазмұнын тереңдете отырып, біз оның негізінде нақты іс-әрекеттер жататынын анықтаймыз: білу - түсіну, іс-әрекеттің іскерліктерін (тәсілдерін) игеру және жеткізу, мотивацияны қалыптастыру - ұмтылыстар, ниеттер, мүдделер, қажеттіліктер. Бұл модель студенттердің кәсіби білімінің және кәсіби қызметтегі іскерліктердің қажеттілігі мен маңыздылығын түсінуге бағытталған. Бұл модельді енгізу эксперименттік жұмыстың келесі кезеңдерін жүргізуді көздейді:

- тестілеу, сауалнама жүргізу, педагогикалық бақылау;
- зерттеу нәтижелерін статистикалық өңдеу әдістерін қолдана отырып, болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасының дамуының бастапқы деңгейін анықтау;
- болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамытудың гипотетикалық моделінің табысты жұмыс істеуіне ықпал ететін ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді әзірлеу және енгізу;
- болашақ мұғалімдердің адамгершілік тұлғасының даму деңгейін және динамикасын анықтау.

Модель компоненттері өзара байланысты және өзара тәуелді. Білім өз кезегінде адамның мінез-құлқы мен мотивациясына тікелей әсер етеді және керісінше. Өз кезегінде мотивация негізінен білім мен іскерліктер жүйесімен анықталады. Тұлғаның өзін-өзі бағалауы – кәсіби білімді меңгеру. Жеке тұлғаның белсенділігі – кәсіби (оқу-танымдық) қызметке қосылу. Тұлғаның бағыты – кәсіби (оқу-танымдық) қызметті ынталандыру. Бұл жеке қасиеттер бір-бірімен тығыз байланысты. Жеке тұлғаның белсенділігі (кәсіби, әлеуметтік) өзін-өзі бағалаумен байланысты; өзін-өзі бағалаудың төмендігі мақсатты тұрақты белсенділікке кедергі келтіреді. Белсенді болу үшін өзін-өзі бағалау жеткілікті болуы керек. Адам ұжымда беделге ие болатын қызмет бағытында белсенділік танытуға тырысады. Білім алушылардың белсенділігі білімді игеруге ғана емес, сонымен қатар тұрақты кәсіби мүдделерді дамытуға, кәсіби көзқарастарды, іс-әрекеттің мотивтерін, қажеттіліктері мен жеке тұлғаның ішкі ұстанымын қалыптастыруға байланысты, бұл білім алушылардың кәсіби жарамдылығын қалыптастырудың маңызды алғышарты болып табылады.

Ойлау экспериментінің негізінде біз болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасының дамуының үш деңгейін анықтадық: жоғары, орташа, төмен. Анықтаушы эксперимент барысында зерттеудің келесі міндеттері шешілді:

- Гуманитарлық білімнің педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттерінің өзін-өзі бағалауын анықтау және сипаттау.
- Студенттердің іс-әрекеті мен мінез-құлқының нақты деңгейін анықтау.
- Мотивацияның – студенттердің гуманитарлық пәндерді оқуға деген ұмтылыстарының, тілектерінің, қызығушылықтарының, қажеттіліктерінің қалыптасуын анықтау.

Тұлғаның когнитивтік, іс-әрекеттік-мінез-құлықтық және қажеттілік-мотивациялық салаларын дамытуды зерттеу мақсатында педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттеріне олардың өзін-өзі бағалауын анықтауға бағытталған кешенді сауалнама ұсынылды: олар өздерінің гуманитарлық білімдерін қалай бағалайды және олардың қажеттілігін қалай түсінеді? Іскерліктер қалай бағаланады? Қандай мотивтер, ұмтылыстар оларды гуманитарлық пәндерді оқуға итермелейді?

Сауалнама нәтижесінде біз педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері гуманитарлық пәндер бойынша өз білімдерін әр түрлі бағалайтынын анықтадық: жоғары (27,9%), ал студенттердің негізгі бөлігі өз білімдерін орташа және төмен (тиісінше 47,6 және 23,8%) деп бағалады (2-кесте).

2-кесте – Жоғары оқу орындары студенттерінің өздерінің гуманитарлық білімдерін бағалауы

Білу-түсіну	Студенттердің өзін-өзі бағалау деңгейі								
	Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (80 адам)			Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (81 адам)			М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (100 адам)		
	Ж	О	Т	Ж	О	Т	Ж	О	Т
Гуманитарлық білімнің өзектілігін	5,0	38,9	56,1	1,2	39,6	59,3	9,0	52,0	39,0
Гуманитарлық пәндердің мазмұнын	46,5	45,4	8,1	48,2	40,7	11,1	39,0	44,0	17,0
Гуманитарлық ұғымдарды	32,3	51,5	16,2	28,2	55,6	16,0	31,0	52,0	17,0
Гуманитарлық пәндердің тілін	35,4	53,5	11,1	27,2	60,5	12,3	36,0	47,0	17,0
Әдістер жүйесін	30,3	44,4	25,3	29,6	49,4	21,0	30,0	40,0	30,0

Ескерту. Ж – жоғары, О – орташа, Т – төмен деңгейлер. Деректер пайызбен берілген.

Сауалнамаға жүргізілген талдау көрсеткендей, абсолютті көпшілік (58%) теориялық ұғымдар туралы білімді жоғары деңгейде бағалады. Сонымен қатар, кестеден үш ЖОО студенттерінің өзін-өзі бағалауында айтарлықтай айырмашылық жоқ екенін көруге болады. Үш ЖОО студенттерінің өзін-өзі бағалау нәтижелері бойынша іскерліктердің қалыптасуының жоғары деңгейі 9,6%-дан 35,9%-ға дейінгі диапазонда орташа деңгей – 39,5%-дан 62,0%-ға дейінгі диапазонда, төмен деңгей – 17,2%-дан 45,4%-ға дейінгі диапазонда айқындалады (3-кесте).

3-кесте – ЖОО студенттерінің өздерінің іс-әрекеттік және мінез-құлықтық іскерліктерін игеруін бағалауы

Іс-әрекет пен мінез-құлық дағдыларын меңгеру	Студенттердің өзін-өзі бағалау деңгейі								
	Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (80 адам)			Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (81 адам)			М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (100 адам)		
	Ж	О	Т	Ж	О	Т	Ж	О	Н
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Гуманитарлық пәндердің рөлін мағыналы түсіну	24,7	52,1	23,2	28,4	51,9	19,7	21,0	47,0	32,0

3-кестенің жалғасы

2. Оқу материалын талдау	18,7	60,6	20,7	20,0	50,4	29,6	183	62,0	20,0
3. Мәтін құрылымымен және оның элементтерімен жұмыс істеу	35,9	463	17,2	30,9	39,5	29,6	19,0	45,0	26,0
4. Диалектикалық ойлау, құбылыстарды, фактілер мен оқиғаларды салыстыру, талдау	24,7	52,1	23,2	28,4	51,9	19,7	21,0	47,0	32,0
5. Еркін қарым-қатынас жасау, өз ойларын орыс, қазақ және шет тілдерінде жеткізу, диалогқа түсу	9,6	45,0	45,4	16,0	43,2	40,8	17,0	44,0	39,0
6. Оқыту әдістерін таңдау және пайдалану	24,7	52,1	23,2	28,4	51,9	19,7	21,0	47,0	32,0
7. Эстетикалық талғамға, этикалық және педагогикалық әдептілікке ие болу.	35,9	46,9	17,2	30,9	39,5	29,6	19,0	45,0	26,0

Ескерту. Ж – жоғары, О – орташа, Т – төмен деңгейлер. Деректер пайызбен берілген.

Кестеден үш университет студенттерінің өзін-өзі бағалауы арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ екенін көруге болады. Алынған мәліметтер студенттердің оқу материалын нашар талдайтындығын; еркін сөйлесе алмайтындығын, өз ойларын қазақ, орыс және шет тілдерінде жеткізе алмайтындығын, диалогқа түсе алмайтындығын; оқыту әдістерін толық пайдаланбайтындығын көрсетеді. Зерттеу барысында студенттердің гуманитарлық пәндерді оқуға деген уәждерін, ұмтылыстарын, тілектерін, қажеттіліктерін анықтау біз үшін маңызды болды. Сауалнама нәтижесінде біз студенттердің едәуір бөлігі (76,3% – Ө. Жәнібеков атындағы ОҚПУ, 65,2% – Қ.А. Ясауи атындағы ХҚТУ, 79% – М. Әуезов атындағы ОҚУ) гуманитарлық пәндерге оң көзқараспен қарайтынын анықтадық; бейтарап көзқарасты студенттердің тиісінше 22,7%, 31,1% және 20% білдірді. Тек 1,0%, 3,7% және 1,0% теріс көзқарасты білдірді (4-кесте).

4-кесте – ЖОО студенттерінің гуманитарлық пәндерді оқуға көзқарасы (%)

Көзқарасының деңгейі	ЖОО студенттері		
	Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (80 адам)	Қ. А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті (81 адам)	М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті (100 адам)
Оң	76,3	65,2	79,0
Бейтарап	22,7	31,1	20,0
Теріс	1,0	3,7	1,0

Кесте нәтижелерін салыстыру үш университеттің студенттері арасындағы мәліметтердің сәйкестігін көрсетеді. Демек, оқу-тәрбие процесінің сипаты мен ерекшеліктері тұлғаның дамуының қажеттілік-мотивациялық саласында барабар көрініс табады. Осылайша, аталған мотивтерді зерделеу бізге гуманитарлық пәндерді оқу кезіндегі мотивациялық компоненттердің нәтижелерін бағалауға, кемшіліктерді анықтауға, педагогикалық жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие процесіне уақтылы түзетулер енгізуге мүмкіндік берді. Зерттеудің тексеру әдісі ретінде біз «Белгілі нәрсе туралы белгісіздік» интеллектуалды ойынын өткіздік. Бітіру курсы негізінде жеті команда құрылды. Әр команда алты ойыншыдан тұрды. Сөзсіз, эрудиция, оқылым, кең ой-өріс, жақсы есте сақтау ойынға қатысудың міндетті шарттары болды. Жауаптың дұрыстығын сараптама комиссиясы анықтады. Командалар бірқатар талаптарды орындауы керек еді. Біріншіден, жауап жеткілікті түрде нақты тұжырымдалуы керек. Екіншіден, жауап ретінде бірнеше нұсқаны ұсынуға болмайды. Ойын барысында қатысушыларға гуманитарлық пәндер бойынша 95 түрлі сұрақтар ұсынылды. «Белгісіз» ойынының нәтижесінде біз келесі нәтижені көрдік. Жеті команданың ішінен сараптамалық комиссия ойыншылардың бірде-бір жауабын жоғары бағаламады. Ішінара білім қатысушылардың тек 34% ғана сипатталды және білімнің жоқтығы көпшілікте (66%) тіркелді. Алынған мәліметтер педагогикалық жоғары оқу орындарында гуманитарлық пәндерді оқу кезінде оқытудың инновациялық әдістері жүйесін енгізу қажеттілігін көрсетеді. Сондықтан, егер гуманитарлық пәндерді оқытуда оқытудың инновациялық әдістері енгізілмесе, онда студенттердің білім деңгейі мен іскерліктері, олардың дамуы төмендейді. Қалыптастырушы экспериментті Біз Ө. Жәнібеков атындағы ОҚПУ базасында зерттеу пәнінің гипотетикалық моделіне сәйкес жүргіздік. Тәжірибелік педагогикалық жұмысты біз дәйекті түрде жүзеге асырдық. Оның мазмұны:

1. Оқытушылардың теориялық дайындығы.
2. Студенттерді оқытудың әр әдісінің мүмкіндіктерімен таныстыру.
3. Оқыту әдістерін таңдау әдістемесімен жалпы танысу.
4. Педагогикалық жағдаяттар сериясын орындау.
5. Мектепте сабақ әзірлеу және өткізу.

Айта кету керек, қалыптастырушы эксперимент студенттер педагогикалық практикадан өткен мектеп базасында жүргізілді, бұл оқушылардың мүмкіндіктерін талдауға мүмкіндік берді. Эксперименттік жұмыс бағдарламасы университет оқытушыларының теориялық дайындығын қамтыды. Біз «Оқыту әдістерінің теориялық негіздері» ғылыми-әдістемелік семинарының жоспары мен жұмыс бағдарламасын жасадық. Бағдарлама 22 сағатқа есептелген, оның ішінде: 12 дәріс, 10 практикалық сабақ. Оқу процесін басқару және студенттердің дербестік дәрежесін реттеу арқылы мұғалім оқыту әдістеріне жүгінеді. Қазіргі уақытта ғылыми негізделген жүйені таңдау мүмкіндігі мұғалім мамандығындағы шеберліктің көрсеткіші болып табылады. Өйткені, мақсаттар қандай, оқыту әдістері де солай. Оқыту әдістері қандай – нәтиже де солай. Гуманитарлық пәндердің мүмкіндіктерін талдай отырып, біз оқытушылардың оқыту әдістерін онтайлы таңдауын қамтамасыз ететін келесі талаптар кешенін ұсындық:

- сабақтың мақсаттары мен міндеттерін есепке алу;
- оқу материалы мазмұнының ерекшелігін есепке алу;
- осы материалды игеру жолдарын анықтау;
- студенттердің мүмкіндіктерін анықтау;
- оқытудың әртүрлі әдістерінің мүмкіндіктерін салыстыру;
- әдістерді таңдау кезінде принциптер жиынтығына сүйену.

Гуманитарлық пәндерді оқыту бір емес, бірқатар әдістерді, олардың кешенді жүйесін қолдануды талап етеді. Біз ұсынған әдістер жүйесі іс жүзінде гуманитарлық цикл

сабақтарында (қазақ тілі, орыс тілі, ағылшын тілі, тарих, әдебиет және т.б.) жүзеге асырылды. Жекелеген әдістердің мүмкіндіктері мен оларды таңдау әдістемесімен жалпы танысқаннан кейін студенттерге процессуалдық және іс-әрекеттік әдістердің жиынтығын жүзеге асыратын бірқатар педагогикалық жағдаяттарды орындау ұсынылды.

Біз студенттерге З.И. Васильева тұжырымдамасына сәйкес оқыту әдістерінің жүйесін ұсындық: мақсат қою әдісі, ақпараттық-ағарту әдісі, бағдарлау-еңбек әдісі, коммуникативтік әдіс және бағалау әдісі. Әдістемені құру кезінде тәрбие субъектісі әр түрлі қызмет түрлерін (болжамды, ақпараттық-ағартушылық, бағдарлау-еңбек, коммуникативті және бағалау) дәйекті түрде игереді және кәсіби іс-әрекетті игерудің жаңа интеграцияланған деңгейіне шығады. Қатаң талаптарға сәйкес жүзеге асырылатын бірқатар педагогикалық жағдаяттар студенттердің ізгілікті тұлғасының дамуын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Педагогикалық жағдаяттарды шешуде әдістерді таңдау қалай жүзеге асырылғанын нақты мысалдармен талдаймыз.

Педагогикалық жағдаяттардың бірінші сериясы мақсат қою әдісін түсінуге бағытталған. Студенттерге мынадай тапсырмалар ұсынылды:

- сабақтың мақсаттарын тұжырымдау;
- мақсаттарды олардың маңыздылығы, тұтастығы бойынша салыстыру;
- оқу материалының мазмұнына байланысты мақсаттар мен міндеттердің

диалектикасын көрсету;

- сабақтың мақсаттары мен міндеттерін анықтауда когнитивті, мінез-құлық және мотивациялық компоненттердің бірлігінің әдіснамалық принципін негіздеу.

Жүргізілген талдау негізінде келесі мәселелер бойынша ұжымдық талқылау жүргізілді:

1. Мақсат қою әдісінің мәні неде?

2. Сабақтағы мақсаттар мен міндеттерді қалай және кім анықтайды? Оқушылар олардың анықтамаларына қатысты ма?

3. Мақсат қою әдісінің құрылымы қандай?

4. Студенттер гуманитарлық пәндерді оқу кезінде қандай бірлескен мақсаттар қояды?

Педагогикалық жағдаяттардың екінші сериясы ақпараттық-ағарту әдісін түсінуге бағытталған. Жұмыс бірінші тапсырмаға ұқсас жасалды. Студенттерге келесі тапсырмалар ұсынылды:

- Гуманитарлық білім беру мазмұнының принциптері мен оны таңдау факторлары сияқты аспектілерін зерттеңіз.

- «Жаңашыл педагогтардың тәжірибесінде оқытудың әртүрлі әдістері» тақырыбында реферат дайындаңыз және баяндаңыз.

- Қазақстанның жаңашыл педагогтары туралы хабарлама дайындаңыз және баяндаңыз.

Педагогикалық жағдаяттардың үшінші сериясы бағдарлау және еңбек әдісін түсінуге бағытталған: а) әр түрлі зерттеу тәсілдерін талдау оқыту әдістерінің жіктелуі; б) оқыту әдістері мәселесі бойынша картотека жасау; в) сіздің көзқарасыңыз бойынша ең тиімді оқыту әдістерін қолдана отырып, сабақ үзінділерінің қысқаша мазмұнын жасаңыз; г) сабақтың тиімділік критерийлері туралы мәселені зерттеу; д) ғылыми әдебиеттер тезисін құрастыру.

Педагогикалық жағдаяттардың төртінші сериясы коммуникативті әдісті түсінуге бағытталған және келесі тапсырмаларды қамтыды:

- топта мұғалімнің идеалды моделін, оған қойылатын заманауи талаптарды талқылау;

- топта оқушылардың гуманитарлық біліміне «қарсы» және «қарсы» пікірлерін талқылау;

- «Біз қалай оқимыз?».

Педагогикалық жағдаяттардың бесінші сериясы студенттердің бағалау әдісін түсінуге бағытталған. Болашақ мұғалімдерге мынадай талаптар ұсынылды:

- 5 және 9-сыныптардың оқу жоспарларын мынадай параметрлер бойынша талдау: оқу пәндерінің саны, оның ішінде гуманитарлық пәндер; оқушылардың оқу жүктемесінің дәрежесі, оқушылардың жас ерекшеліктерін есепке алу;

- оқытудың әртүрлі әдістерінің функционалдық мүмкіндіктерін сипаттау;

- өз бетінше әзірленген талдау схемасы бойынша 5-9-сыныптарда сабаққа қатысу және талдау.

Педагогикалық жағдаяттарды талдау негізінде білімді, дағдыларды бекіту, оқытудың әртүрлі әдістерін таңдауға және қолдануға қызығушылықты дамыту үшін біз студенттерге бірқатар проблемалық сұрақтарға жауап беруді ұсындық:

1. Сабақта әдістер жүйесін қолдануға бола ма?

2. Егер басқа оқыту әдістері қолданылса, сабақтың құрылымы қалай өзгереді?

Біз үшін студенттердің болашақ кәсіби қызметінде оқыту әдістерін саналы түрде таңдауды және қолдануды үйренуі маңызды болды. Педагогикалық практикадан өту кезінде студенттер «педпрактика бойынша күнделіктер» жүргізді, онда өз ескертулерін, тілектерін, ойларын енгізді. Өткізілген сабақтарды интроспекциялау бойынша жазбалар жүргізді. Бұл дидактикалық қателіктер бойынша жұмыс түрі. Бұл жұмыс сабақты саналы түрде жазуға, оқытудың жаңа, сәтті әдістерін іздеуге мүмкіндік береді. Бұл кезеңде оқыту әдістерін қолдануда жеке құбылыстар пысықталды. Педагогика практикасын қорытындылау педагогикалық шеберлікті, мұғалім тұлғасының адамгершілік қасиеттерін игеру қадамы болып табылады. Терең теориялық тұрғыдан студенттер өздерінің жетістіктері мен сәтсіздіктерін бағалады, білімдерін қорытындылады. Бұған сабаққа дайындық кезінде оқыту әдістерін таңдау әдістемесіне қатысты теориялық сұрақтарды әзірлеу ықпал етті. Оқыту әдістерінің жүйесін бекіту мақсатында студенттерге «Жадынама негізінде шығарманың бір тарауы бойынша (таңдау бойынша) киносценарийді құрастыруға тырысыңыз» деген топтық шығармашылық тапсырма ұсынылды. Бағалау кезінде біз келесі ережелерді ұстандық:

1. Жолдасыңызға қойылған сұраққа жауап беруге мүмкіндік беріңіз.

2. Оқу дағдылары.

3. Таңдау еркіндігін қалдыратын сұрақтар қойыңыз.

4. Тек бір ғана сұрақ қойыңыз.

5. Біреу жалғыз сөйлеуі керек.

6. Бір-біріңізді тыңдай біліңіз.

7. Ой бөлісу қажеттілігі.

8. Мәні бойынша сөйлеу.

9. Басқалардың сезімін құрметтеу керек.

10. Қадір-қасиетін төмендетуге жол берілмейді.

11. Барлық студенттерге құрметпен қарау.

Барлық орындалған тапсырмалар талданып, бағаланды. Бағалау, өзін-өзі бағалау, өзара бағалау, ұжымдық бағалау (қоғамдық пікір) студенттің жеке басының дамуына үлкен әсер етеді. Сонымен, өзін-өзі бағалау студенттің өзінің дайындық деңгейін сезінуі мен тәжірибесінің объективті көрсеткіші болып табылады. Бағалау әдісінің пәні - бұл мақсатқа жетуден бастап оларға қол жеткізуге дейінгі тәрбие процесінде орындалатын істің құндылығы және оған деген көзқарас. Барлық жағдайларда бағалау критерийлері бағаланатын құбылыстың нормаға жуықтауы болып табылады. Бағалау объектісі нақты істер, олардың нәтижелері және студенттердің істерге, өзіне қатынасы болуы мүмкін; бұл жалпы әрекеттер мен мінез-құлық, мінез-құлық мотивтері.

Қалыптастыру экспериментінен кейін бақылау экспериментін жүргіздік. Сол анықтау экспериментіндегідей анкеталар арқылы сұрақтар қойылды.

Эксперименттің соңында студенттердің білімінің диагностикалық сипаттамасын талдау барлық деңгейлерде айтарлықтай өзгерістер болғанын көрсетеді. Болашақ мұғалімдер жоғары деңгейде мынадай білімді түсінді: гуманитарлық пәндер тілін білу (18,3%); оқыту әдістері жүйесін білу (15,0%); гуманитарлық пәндердің мазмұнын білу (11,7%); гуманитарлық білім берудің өзектілігін білу (10,0%); гуманитарлық ұғымдарды білу (8,3%).

Орта деңгейде де білімнің айтарлықтай өскенін байқаймыз: гуманитарлық пәндердің мазмұнын білу (61,7%); гуманитарлық пәндердің тілін білу (61,7%); гуманитарлық білім берудің өзектілігін білу (56,7%); оқыту әдістері жүйесін білу (56,7%); гуманитарлық ұғымдарды білу (53,3%).

Төмен деңгей келесідей: гуманитарлық ұғымдарды білу (38,4%); гуманитарлық білім берудің өзектілігін білу (33,3%); оқыту әдістері жүйесін білу (28,3%); гуманитарлық пәндердің мазмұнын білу (26,6%); гуманитарлық пәндердің тілін білу (20,0%). Мәселен, еркін қарым-қатынас жасау, өз ойларын орыс, қазақ және шет тілдерінде баяндау, диалогқа түсу қабілеті неғұрлым дамыған: жоғары деңгей – 61,7%; орташа деңгей – 20,0%; төмен деңгей – 18,3%.

Болашақ мұғалімдердің эстетикалық талғамын, этикалық және педагогикалық әдептілігін меңгеру қабілеті келесідей сипатталады: жоғары деңгей – 60%, орташа деңгей – 15%, төмен деңгей – 25%. Оқыту әдістерін таңдау және қолдану қабілеті жеткілікті қалыптасқан: жоғары деңгей – 55%, орташа деңгей – 31,7%, төмен деңгей – 13,3%. Сондай-ақ, мәтін құрылымына көзқарас қалыптастыру және оның элементтерімен жұмыс істеу іскерліктері сияқты Критерийлерде айтарлықтай өзгерістер болды: мәтіннің құрылымын және оның элементтерін талдау (53,3%, 38,4%, 8,3%), оқу материалын талдау (46,7%, 46,6%, 6,7%), диалектикалық ойлау, салыстыру, құбылыстарды, фактілер мен оқиғаларды талдау (46,7%, 46,6%, 6,7%), гуманитарлық пәндердің рөлін мағыналы түсіну (30,0%, 50,0%, 20,0%). Жүргізілген эксперименттің тиімділігі тұлғаның дамуының қажеттілік-мотивациялық саласында өсу үдерісі байқалады.

Деректерді талдау критерийлердегі елеулі өзгерістерді көрсетеді. Сонымен, жоғары деңгей келесідей анықталады: өз ойын шебер айтуға деген ұмтылыс (61,7%); ауызша және жазбаша тілді дамыту қажеттілігі (61,7%); өз пікірін қорғауға, басқаларды дәлелдеуге және сендіруге деген ұмтылыс (60,0%); өзінің кәсіби және мәдени деңгейін дамыту қажеттілігі (60,0%); нақты гуманитарлық білім берудің мақсаттары мен міндеттерін анықтау (56,7%); оқыту әдістеріне қызығушылық және оларды игеруге деген ұмтылыс (55,0%); гуманитарлық пәндердің мәселелерін талдауға және бағалауға деген ұмтылыс (46,7%); гуманитарлық пәндерді оқуға деген қызығушылық, тілек, қажеттілік (30,0%). Студенттердің мотивтерінің қалыптасуының орташа деңгейі келесідей: гуманитарлық пәндерді оқуға деген қызығушылық, тілек, қажеттілік (50,0%); гуманитарлық пәндердің мәселелерін талдауға және бағалауға деген ұмтылыс (46,6%); гуманитарлық білім берудің мақсаттары мен міндеттерін нақты анықтауға деген ұмтылыс (33,3%); оқыту әдістеріне деген қызығушылық және оларды игеруге деген ұмтылыс (31,7%); өз ойын шебер білдіруге деген ұмтылыс (26,6%); ауызша және жазбаша тілді дамыту қажеттілігі (26,6%). Студенттердің мотивтерінің қалыптасуының төмен деңгейі 6,7%-дан 25,0%-ға дейін.

Оқыту әдістерінің кешенін қолдану эксперименттік жұмыстың тиімділігін дәлелдеді.

Болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын қалыптастыруға бағытталған оқыту әдістерін таңдау әдістемесін сынақтан өткізу эксперименті ұсынылған модельдің барлық құрылымдық бөлімдерінде – жеке тұлғаны дамытудың когнитивті, іс-әрекеттік-мінез-құлықтық және қажеттілік-мотивациялық салаларында оң динамиканы анықтады.

Қорытынды

Болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамыту оқу процесінде арнайы таңдалған оқыту әдістерімен іске асады. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің ізгілікті тұлғасын дамытуды ғалымдар мен практиктер әртүрлі әдіс-тәсілдермен жүзеге асырады. Кейбіреулер бұл мәселені оқу материалының мазмұнын байыту арқылы, басқалары пәнаралық байланыстар арқылы шешеді. Біз бұл мәселені оқыту әдістері, білім беру процесінің субъектілерінің іс-әрекетінің сипатын өзгерту арқылы шешуге тырыстық. Біздің әдістемеміздің ерекшелігі – ізгілікті тұлғаны дамытуда ұсынылған оқыту әдістерін толығымен жүйелі түрде қолдану. Студент формальды білімнен, ақпараттың негізгі ағымдарының анықтамаларынан оларды түсінуге, іскерліктерді игеруге дейінгі барлық әрекеттер тізбегінен өтуі керек. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелерін талдау болашақ мұғалімдердің ізгілікті тұлғасын дамыту үшін жасалған әдістеменің тиімділігін көрсетті.

Ұсыныстар:

1. Студенттердің жеке даму міндеттерін ескере отырып, оқытудың әлеуметтік-практикалық және әлеуметтік-мәдени негізіне сүйену.
2. Студентті өз іс-әрекетінің субъектісі ретінде қарастыру, бастама мен жауапкершілікті көрсету үшін жағдай жасау.
3. Ізгілікті тұлғаны қалыптастыру үшін әртүрлі оқыту әдістерін біріктіріңіз. Ізгілікті тұлғаны дамыту моделі негізінде оқыту әдістерінің жүйесін құрыңыз.
4. Студенттерде гуманитарлық білім туралы хабардарлықты қалыптастыру, талдау және рефлексия дағдыларын дамыту.
5. Жобалау, рөлдік және ситуациялық әдістер арқылы практикалық дағдыларды дамыту.
6. Таңдау және шығармашылық тапсырмалар арқылы тұлғалық дамуға ынталандыру.
7. Шешімдерді өз бетінше іздеу және позицияны білдіру үшін оқу-педагогикалық жағдаяттарды құру.

Зерттеу қорытындысы зерттеу болжамын тұтастай растайды.

Алайда, зерттеу мәселенің барлық аспектілерін қамтыған жоқ. Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің ізгілікті тәрбиесін жетілдіру, үздіксіз педагогикалық білім берудің барлық кезеңдерінде осы жұмыстың сабақтастығы мен жүйелілігін қамтамасыз ету, осы міндеттерге сәйкес ғылыми-педагогикалық кадрларды даярлау мәселелері одан әрі дамытуды қажет етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Васильева З.И. Методы воспитания – насущная проблема перестройки образования. – СПб.: РГПУ, 2006. – 260 с.
2. Аймауытов Ж. Бес томдық шығармалар жинағы. Т. 5. – Алматы: Ғылым, 1999. – 296 б.
3. Байтұрсынов А. Ақ жол: өлеңдер мен тәржімелер, публицистикалық мақалалар және әдеби зерттеу. – Алматы: Жалын, 1991. – 460 б.
4. Дулатұлы М. Шығармалары: Мақалалары мен зерттеулер. 2-т. – Алматы: Ғылым, 1997. – 344 б.
5. Жұмабаев М. Шығармалар жинағы. 3-т.: Аудармалар, ғылыми еңбек, мақалалар. – Алматы: Жазушы, 2008. – 322 б.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Серия «Мастера психологии»). – СПб.: ООО «Питер Пресс», 2008. – 400 с.
7. Давыдов В.В. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Юрайт, 2010. – 639 с.
8. Абдильдин Ж.М. Логика формирования творческой, нравственной личности // Роль социально-гуманитарных наук в модернизации общественного сознания: сб. докл. Международного круглого стола. – Москва-Астана, 2017. – С. 7–14.

9. Намазбаева Ж.И. Что такое личность? // Вестник научно-педагогического центра АГУ. – 2001. – №1. – С. 5–12.
10. Батчаева Х., Урусова З.М. Воспитание гуманной личности в педагогике народов Северного Кавказа // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №4(83). – С. 17–19.
11. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные образовательные технологии: учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 250 с.
12. Садвакасова З.М. Секреты педагогического мастерства. – Алматы: Қазақ университеті, 2010. – 50 с.
13. Бейсенбаева А.А. Гуманизация образования старшеклассников на основе межпредметных связей: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1996. – 320 с.
14. Карибжанова В.П. Воспитание гуманистических убеждений учащихся при изучении казахской литературы в школе с русским языком обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Алматы, 1996. – 150 с.
15. Кисикова Б.Д. Воспитание гуманистических отношений у студентов в учебной деятельности (на материале университетов): автореф. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1990. – 25 с.
16. Черкасова О.В. Гуманистические школы XX века. – М.: Книга, 2005. – 240 с.
17. Қосымова Г.С. Абайдың «толық адам» тұжырымының бастау көздері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №3. – Б. 7–19. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.01>

REFERENCES

1. Vasilieva Z.I. Metody vospitania – nasushnaia problema perestroiki obrazovania [Methods of education – an urgent problem of educational restructuring]. – SPb.: RGPU, 2006. – 260 s. [in Russian]
2. Aimauytov Zh. Bes tomdyq shygarmalar zhinagy. T. 5. [Collection of works in five volumes. Vol. 5]. – Almaty: Gylym, 1999. – 296 b. [in Kazakh]
3. Baitursynov A. Aq zhol: olender men tarzhimeler, publicistikalyq maqalalar zhane adebi zertteu [The White Road: poems and poems, journalistic articles and literary research]. – Almaty: Zhalyyn, 1991. – 460 b. [in Kazakh]
4. Dulatuly M. Shygarmalary: Maqalalary men zertteuler. 2-t. [Works: articles and research. Vol. 2.]. – Almaty: Gylym, 1997. – 344 b. [in Kazakh]
5. Zhumabaev M. Shygarmalar zhinagy. 3-t.: Audarmalar, gylymi enbek, maqalalar [Collection of works. T. 3: translations, scientific work, articles]. – Almaty: Zhazushy, 2008. – 322 b. [in Kazakh]
6. Bozhovich L.I. Lichnost i ee formirovanie v detskom vozraste (Seriya «Mastera psihologii») [Personality and its formation in childhood (Masters of Psychology Series)]. – SPb.: ООО «Piter Press», 2008. – 400 s. [in Russian]
7. Davydov V.V. Vozrastnaia i pedagogicheskaja psihologia [Age and educational psychology]. – М.: Iurait, 2010. – 639 s. [in Russian]
8. Abdildin Zh.M. Logika formirovania tvorcheskoi, нравstvennoi lichnosti [The logic of forming a creative, moral personality] // Rol socialno-gumanitarnyh nauk v modernizacii obshestvennogo soznania: sb. dokl. Mezhdunarodnogo kruglogo stola. – Moskva-Astana, 2017. – S. 7–14. [in Russian]
9. Namazbaeva Zh.I. Chto takoe lichnost? [What is a personality?] // Vestnik nauchno-pedagogicheskogo centra AGU. – 2001. – №1. – S. 5–12. [in Russian]
10. Batchaeva H., Urusova Z.M. Vospitanie gumannoi lichnosti v pedagogike narodov Severnogo Kavkaza [Education of a humane personality in the pedagogy of the peoples of the North Caucasus] // Mir nauki, kultury, obrazovania. – 2020. – №4(83). – S. 17–19. [in Russian]
11. Mynbaeva A.K., Sadvakasova Z.M. Innovacionnye obrazovatelnye tehnologii: uchebnoe posobie [Innovative educational technologies: a study guide]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2019. – 250 s. [in Russian]
12. Sadvakasova Z.M. Sekrety pedagogicheskogo masterstva [Secrets of teaching skills]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2010. – 50 s. [in Russian]
13. Beisenbaeva A.A. Gumanizacia obrazovania starsheklassnikov na osnove mezhpredmetnyh sviazei: dis. ... kand. ped. nauk. [Humanization of high school students' education based on interdisciplinary connections: dis.]. – Almaty, 1996. – 320 s. [in Russian]

14. Karibzhanova V.P. Vospitanie gumanisticheskikh ubezhdeni uchashihsia pri izuchenii kazahskoi literatury v shkole s russkim iazykom obuchenia: dis. ... kand. ped. nauk. [Education of humanistic beliefs of students in the study of Kazakh literature in a school with the Russian language of instruction: dis.]. – Almaty, 1996. – 150 s. [in Russian]
15. Kisikova B.D. Vospitanie gumanisticheskikh otnosheni u studentov v uchebnoi deiatelnosti (na materiale universitetov): avtoref. ... kand. ped. nauk. [Fostering humanistic attitudes among students in educational activities (based on the material of universities): abstract]. – Alma-Ata, 1990. – 25 s. [in Russian]
16. Cherkasova O.V. Gumanisticheskie shkoly XX veka [Humanistic schools of the 20th century]. – M.: Kniga, 2005. – 240 s. [in Russian]
17. Qosymova G.S. Abaidyn «tolyq adam» tuzhyrymynyn bastau kozderi [Sources of Abai's «Perfect Man» Concept] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №3. – B. 7–19. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.01> [in Kazakh]

Р.И. КАДИРБАЕВА¹, А.С. САНСЫЗБАЕВ², С.С. ДАЙЫРБЕКОВ³

¹педагогика ғылымдарының докторы, доцент, e-mail: kadirbayeva.roza@okmru.kz

²PhD докторант, e-mail: sansyzbayev.altynbek@okmru.kz

³педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, e-mail: dairbekov-serik@mail.ru

^{1,2,3}Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.)

МЕКТЕП МАТЕМАТИКА КУРСЫНДА ҰҒЫМДАР МЕН ОЛАРДЫҢ ЖҮЙЕЛЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МӘНІ МЕН КЕЗЕҢДЕРІ

Аңдатпа. Мектеп математика курсында ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастыру – оқу процесінің негізгі құрамдас бөлігі. Бұл процесс білім алушылардың математикалық білімді тереңірек меңгеруіне, оларды болашақта өмірлік және кәсіби мәселелерді шешу үшін тиімді қолдануына ықпал етеді. Осы тұрғыдан алғанда, математиканың іргетасын құрайтын базалық ұғымдарды қалыптастыру өте маңызды. Оларды дұрыс және терең меңгеру білім алушыларға оқытудың келесі кезеңдерінде материалды оңай игеруге көмектеседі. Өкінішке орай, қазіргі таңда білім алушылардың математикалық ұғымдарды жеткілікті меңгермеуі білім сапасының төмендеуіне әсер етуде, бұл қарастырылып отырған мәселенің өзектілігін айқындай түседі.

Бұл мақалада математикалық ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастырудың мәні мен кезеңдері қарастырылады. Математикалық білім беруде ұғымдарды меңгеру білім алушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарады. Зерттеу барысында қарастырылған еңбектерге шолу жасалып, ұғымдарды қалыптастырудың теориялық негіздері, кезеңдері және олардың мәні мен тиімділігі жан-жақты талданды, нақты мысалдар келтірілді. Математикалық ұғымдар өзара тығыз байланыста болғандықтан, оларды ұғымдар жүйесін қалыптастыру тұрғысынан да қарастыру маңызды. Мысалы, тепе-теңдік, теңдеу және теңсіздік ұғымдары мектеп математикасының барлық кезеңінде жүйелі түрде қарастырылады және олар негізгі математикалық ұғымдар ретінде ерекшеленеді. Олардың дұрыс қалыптасуы салыстыру, жалпылау және абстракция сияқты логикалық операцияларды сәтті игеруге ықпал етеді. Мақалада ұсынылған тұжырымдар математиканы оқыту әдістерін жетілдіруге, сол арқылы математикалық білім берудің сапасын және білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға септігін тигізеді деген қорытынды жасалды.

Кілт сөздер: мектеп математика курсы, білім алушы, математикалық ұғым, қалыптастыру кезеңдері, ұғымды қалыптастырудың мәні.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Кадирбаева Р.И., Сансызбаев А.С., Дайырбеков С.С. Мектеп математика курсында ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастырудың мәні мен кезеңдері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 274–286. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.292>

*Cite us correctly:

Kadirbaeva R.I., Sansyzbaev A.S., Daiyrbekov S.S. Mektep matematika kursynda ugymdar men olardyn zhuielerin qalyptastyrudyn mani men kezenderi [The Essence and Stages of the Formation of Concepts and Their Systems in the School Mathematics Course] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 274–286. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.292>

R.I. Kadirbaeva¹, A.S. Sansyzbayev², C.C. Daiyrbekov³¹*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, e-mail: kadirbayeva.roza@okmpu.kz*²*PhD Doctoral Student, e-mail: sansyzbayev.altynbek@okmpu.kz*³*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, e-mail: dairbekov-serik@mail.ru*^{1,2,3}*O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Kazakhstan, Shymkent)*

The Essence and Stages of the Formation of Concepts and Their Systems in the School Mathematics Course

Abstract. The formation of concepts and their systems in the school mathematics course is the main component of the educational process. This process contributes to a deeper assimilation of mathematical knowledge by students and their effective application to solve life and professional problems in the future. In this context, it is very important to form the basic concepts that form the basis of mathematics. Proper and deep assimilation helps students to master the material more effectively in the subsequent stages of learning. Unfortunately, at present, insufficient assimilation of mathematical concepts by students leads to a decline in the quality of knowledge, which indicates the relevance of the problem under consideration.

This article discusses the meaning and stages of the formation of mathematical concepts and their systems. The assimilation of mathematical concepts plays an important role in the development of students' logical thinking. The research provides a review of scientific papers on this topic, analyzes the theoretical foundations, stages involved in concept formation, their meaning and effectiveness, and provides specific examples. Since mathematical concepts are closely interrelated, they must be considered from the point of view of forming a system of concepts. For example, key mathematical concepts such as identity, equation, and inequality are studied systematically throughout the entire school mathematics course. Their proper formation contributes to the successful assimilation of such logical operations as comparison, generalization, and abstraction. The conclusions presented in the article can contribute to improving the teaching methods of mathematics, enhancing the quality of mathematical education, and developing a deeper understanding of the subject among students.

Keywords: school mathematics course, student, mathematical concept, stages of formation, essence of concept formation.

Р.И. Кадирбаева¹, А.С. Сансызбаев², С.С. Дайырбеков³¹*доктор педагогических наук, доцент, e-mail: kadirbayeva.roza@okmpu.kz*²*PhD докторант, e-mail: sansyzbayev.altynbek@okmpu.kz*³*кандидат педагогических наук, профессор, e-mail: dairbekov-serik@mail.ru*^{1,2,3}*Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент)*

Сущность и этапы формирования понятий и их систем в школьном курсе математики

Аннотация. Формирование понятий и их систем в школьном курсе математики – основная составляющая учебного процесса. Этот процесс способствует более глубокому усвоению обучающимися математических знаний, эффективному их применению для решения жизненных и профессиональных задач в будущем. В этом контексте очень важно формировать базовые концепции, которые составляют основу математики. Правильное и глубокое их усвоение помогает обучающимся легче усваивать материал на последующих этапах обучения. К сожалению, в настоящее время недостаточное усвоение обучающимися

математических понятий сказывается на снижении качества знаний, что свидетельствует об актуальности рассматриваемой проблемы.

В данной статье рассматриваются значение и этапы формирования математических понятий и их систем. Усвоение математических понятий играет важную роль в развитии логического мышления обучающихся. В ходе исследования проведен обзор научных трудов по данной теме, проанализированы теоретические основы, этапы формирования понятий, их значение и эффективность, а также приведены конкретные примеры. Поскольку математические понятия тесно взаимосвязаны, их необходимо рассматривать с точки зрения формирования системы понятий. Например, такие ключевые математические понятия, как тождество, уравнение и неравенство, изучаются систематически на протяжении всего школьного курса математики. Их правильное формирование способствует успешному усвоению таких логических операций, как сравнение, обобщение и абстракция. Выводы, представленные в статье, могут способствовать совершенствованию методики преподавания математики, повышению качества математического образования и развитию у учащихся более глубокого понимания предмета.

Ключевые слова: курс школьной математики, обучающийся, математическое понятие, этапы формирования, сущность формирования понятия.

Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінің басты міндеті – бәсекеге қабілетті адами капиталды қалыптастыру. Бұл ретте білім алушылардың логикалық ойлауын және проблемаларды шешу қабілетін дамыту аса маңызды, ол математикада ұғымдарды дұрыс түсіну мен меңгеруден басталады. Өйткені, нақты әлем математика ғылымында ұғымдар, пайымдаулар, тұжырымдар, ғылыми идеялар, әдістер, ғылыми теориялар түрінде көрініс табады.

Негізінен алғанда, математикалық ұғымдар шындық әлемнің заттары мен құбылыстарының нақты мазмұнын елемей, олардың барлығына ортақ мөлшерлік қатынастар мен формаларды ғана бейнелейді. Яғни, «математика заттардың өзін емес, сол заттардың бейнесі болатын белгілерін және абстрактілі құрылымы мен функцияларын зерттейді» [1].

Белгілі әдіскер-ғалым А.Е. Әбілқасымова «Жалпы алғанда математиканы оқып үйрену ұғымды қалыптастыру мен оны терең танымдық дәрежеде жеткізуден, математикалық тұжырымдарды, теоремаларды дәлелдей білуге үйретуден және оны нақтылы іс-әрекетте, есеп шығаруда қолдана білуден тұрады. Мұның алғашқысы да, маңыздысы да математикалық ұғымдарды игеру болғандықтан, оның алатын орны да ерекше» - дейді [2].

Мектеп математикасында ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастыру – білім беру процесінің маңызды құрамдас бөлігі. Бұл процесс білім алушылардың математикалық білімдерін тереңірек түсініп, оларды өмірлік және кәсіби міндеттерді шешуде қолдана алуын қамтамасыз етеді. Осы орайда базалық ұғымдардың негізін қалаудың мәні зор. Өйткені математикалық ұғымдар (мысалы, сан, фигура, функция, теңдеу, жиын) – математика ғылымының іргетасы. Оларды дұрыс және түсінікті түрде қалыптастыру білім алушыларға математикалық білім алудың келесі кезеңдерінде материалды жеңіл меңгеруге көмектеседі. Сонымен қатар, математикалық ұғымдарды қалыптастыру білім алушылардың абстрактілі ойлау қабілетін дамытуда, білімді жүйелеуде және мәселелерді шешу қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарып, білім берудің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады.

Зерттеу жұмысының проблемасы – білім алушылардың математикалық ұғымдарды меңгеруінде туындайтын қиындықтар салдарынан олардың математиканы оқуға деген қызығушылықтары азайып, мектепте математикалық білім беру сапасының төмендеуі. Демек, білім алушылардың біліміне, тәрбиесіне және дамуына қойылатын заманауи

талаптарға байланысты іргелі математикалық ұғымдарды бөліп көрсету, оларды қалыптастыру кезеңдерінің мәнін айқындау қажеттілігі зерттеу жұмысының өзектілігін көрсетеді.

Мақаланың мақсаты: теориялық және әдістемелік еңбектерді зерделей отырып, математикалық ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастырудың мәні мен кезеңдерін айқындау.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеудің әдіснамалық негіздерін Л.С. Выготскийдің дамыта оқыту теориясы, П.Я. Гальпериннің кезеңдік қалыптастыру теориясы және В.В. Давыдовтың теориялық ойлау концепциясы құрайды. Аталған теориялар математикалық ұғымдарды жүйелі түрде меңгеруге, оларды тәжірибеде қолдануға және логикалық байланыстарды орнатуға көмектеседі.

Ұсынылып отырған жұмыста зерттеу аясындағы тақырып бойынша алыс және жақын шетелдік еңбектерге шолу жасалып, мектеп математика курсын оқытуда ұғымдарды қалыптастыруға бағытталған отандық зерттеулер талданып, синтезделді және жалпылау мен нақтылау әдістері қолданылды.

Талдау мен нәтижелер

«Ұғым» терминінің түрлі анықтамалары бар. Мысалы, үлкен энциклопедиялық сөздікте, философиялық тұрғыдан алғанда, ұғым – заттар мен құбылыстардың маңызды қасиеттерін, байланыстары мен қатынастарын көрсететін ойлау формасы деп түсіндіріледі. Ұғым – зерттеу объектілерінің маңызды белгілерін көрсететін ойлау формасы.

Ұғымның ғылыми анықтамасы: ұғым – бір-бірімен байланысты бірқатар белгілерді қамтитын зат туралы логикалық тұрғыдан бөлінген жалпы ой.

Математикалық ұғымдарға мектеп курсында ерекше орын беріледі, ұғымды түсіну мен қалыптастыру процестерін зерттеу проблемасына Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина, Е.Н. Кабанова-Меллер, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская, Л.И. Токарева, Д. Рахымбек, Ә. Кенеш, А.Е. Әбілқасымова және т.б. психологтар мен педагогтардың және әдіскерлердің көптеген еңбектері арналған.

Белгілі педагог және психолог В.В. Давыдов [3] білім алушыларға жалпылау мен ұғымды қалыптастыру мектептің басты міндеттерінің бірі болып табылатынын атап өтсе, психолог Н.Ф. Талызина [4] ұғымды қалыптастыру, біріншіден, нақты заттардың қажетті және жеткілікті белгілеріне тән әрекеттер жүйесін игеруден, екіншіден, осы әрекеттердің логикалық жүйесін меңгеруден тұрады деген ойын айтады. Ал, А.Ю. Шварц математикалық ұғымдар математиканы түсінудің және математикалық дүниетанымды қалыптастырудың негізі болып табылатынын айтады. Ол математикалық ұғымдардың әртүрлі іс-әрекет схемаларын біріктіру арқылы, оның ішінде кеңістіктік, вербалды және алгебралық бейнелерді қамтитын белгілік-символдық модельдер арқылы қалыптасатынын көрсете отырып, олардың қалыптасуында объективті визуалды сипаттамалардан гөрі іс-әрекет схемаларын бейнелейтін сенсорлық және сенсорлық емес түйсіктер маңызды рөл атқаратынын қарастырады [5].

Осы мәселеге қатысты алыс шетелдік ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек, W.D. Rahayu және т.б. авторлардың бірлескен еңбегінде [6] математикалық ұғымдарды түсіну қабілеті – бұл білім алушылардың идеяларды еске түсіріп, оларды өз сөзімен түсіндіре алу, сондай-ақ ұғымдарды мәселелерді шешуде қолдана отырып, әрбір ұғымды бір-бірімен байланыстыра білу қабілеті деп берілген. А. Yunita және т.б. авторлар бірлескен еңбекте [7] математикалық ұғымдарды түсіну білім алушыларды оқытуда және олардың есептерді шешу қабілеттерінде шешуші рөл атқарады және түсінікті жақсарту үшін

конструктивистік тәсілмен жасалған оқулықтар пайдаланылады деген ойлар айтылады. Ал, Т. Wibowo және т.б. авторлар еңбегінде [8] түсінуді бағалау көбінесе оқушылардың есептерді шешу жағдайларында ұғымдарды қолдана алу қабілетін талдауды қамтиды делінген.

Отандық әдіскер ғалымдар Д. Рахымбек және Ә. Кенеш математикалық ұғым және оны қалыптастыру мәселелеріне зерттеу жұмыстарын жүргізіп, ұғымның негізгі белгілерін және ұғымды түсіну мен қалыптастырудың айырмашылығын келесідей сипаттаған [9]:

Ұғым өте күрделі логикалық және гносеологиялық категория. Ол біріншіден, жоғарғы материяның жемісі, екіншіден, ол шындық дүниесін белгілейді, үшіншіден, жалпылау құралы, төртіншіден, ұғымның қалыптасуы сөзбен, жазумен және бейнелеумен тығыз байланыста болады. Ал математикалық ұғым дегеніміз объектілердің, қасиеттердің және қатынастардың жалпыланған бейнесі. Ұғымның негізгі сипаттамалары ретінде: ұғымның мазмұны; ұғымның көлемі, ұғымның басқа ұғымдармен байланысы қарастырылады. Ұғымның мазмұны деп ұғымдар класына жататын барлық объектілерге тиісті елеулі белгілердің жиынтығын, ал объектілердің өздерінің жиынтығын ұғымның көлемі деп атайды. Ұғымның көлемі мен мазмұны бір-біріне кері қатынаста болады, яғни ұғымның көлемі артқан сайын оның мазмұны тарыла түседі.

Әдетте, математикалық немесе кез келген ғылыми ұғымды меңгеру екі маңызды кезеңнен тұрады: ұғымды түсіну және ұғымды қалыптастыру. Бұл екі процесс бір-бірімен тығыз байланыста, бірақ олардың арасында айырмашылықтар бар. Ұғымды түсіну – бұл білім алушының белгілі бір ұғымның мағынасын қабылдауы, оны интуитивті немесе логикалық тұрғыдан түсінуі. Ал, ұғымды қалыптастыру – бұл білім алушының жаңа ұғымды өзі зерттеу, салыстыру, жалпылау арқылы игеруі және оны қолдана алуы. Мысалы: ұғымды түсіну процесінде білім алушы «үшбұрыш» ұғымының анықтамасын оқып, оның үш қабырғасы бар фигура екенін түсінеді, ал ұғымды қалыптастыруда ол әртүрлі үшбұрыштардың қасиеттерін зерттеп, олардың ауданы мен периметрін есептейді. Олай болса, ұғымды түсіну мен қалыптастыру процестерінің басты айырмашылығы: бірінші процестің нәтижесі – ұғымның анықтамасын түсіну; екіншісінің нәтижесі – ұғымды терең игеру және қолдану.

Математикалық ұғымдардың қалыптасуы күрделі психологиялық процесс, ол келесідей сұлбе бойынша жүреді:

сезіну (түйсіну) – қабылдау – түсінік (елестету) – ұғым.

Мұндағы сезіну, қабылдау және түсінік – танудың алғашқы сатысы, олар сезімдік тану немесе түсіну деп аталады.

Ұғымды түсінуге байланысты профессор Н.К. Туктамышов: «Субъект әлемінің математикалық картинасында негізгі элемент *түсіну пирамидасы* деп аталатын пирамиданы білдіреді. Бұл пирамиданың негізі субъект үшін белгілі бір математикалық ұғымның мағынасын, ал оның атауы осы ұғымды білдіреді. Субъективті мағына ұғымға қатысты сыртқы элемент емес, ол түсіну пирамидасының құрылымына тікелей енгізілгенін атап өту маңызды» - деп [10], түсіну пирамидасын 1-суретте көрсетілгендей бейнелейді.

Сонымен қатар, ол қандай да бір математикалық ұғымдарды түсіну келесі 6 қадам бойынша жүргізілетініне тоқталады:

1) білім алушыға белгілі объектімен ұқсастық немесе айырмашылық негізінде оның өз бетінше немесе мұғалімнің көмегімен қабылдауын қалыптастыру;

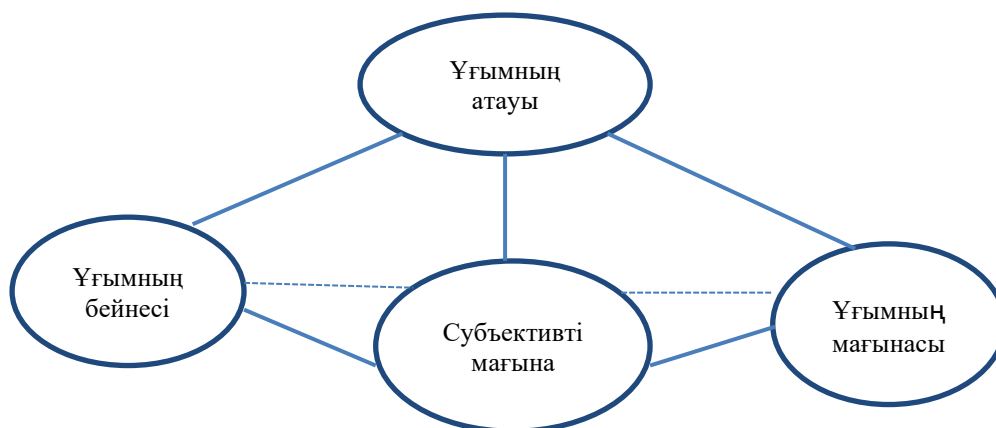
2) білім алушылардың осы немесе оған ұқсас бейнелерді қолданудағы өткен тәжірибесіне сүйенетін бастапқы қабылдауы ұғымның функционалдық мағынасын қалыптастыруға ықпал етіп, «*қабылдау – функционалдық мағына*» алғашқы байланысын құру;

3) алынған функционалдық мағына білім алушы қойған мақсатпен байланыстырылады және оның мәселені шешуге жарамдылығы бағаланады, егер бұл мағына мәселені шешуге жеткіліксіз болса, білім алушы өз бетімен немесе мұғалімнің көмегімен «қабылдау – функционалдық мағына» процесін қайталау;

4) 3-қадамда алынған функционалдық мағына осы мағынаны сипаттайтын атаумен салыстыру (егер математиктер қабылдаған ұғымның мағынасы функционалдық мағынаға жақын болса, «*белгі атауы – мағына*» байланысының пайда болуы, болмаса алдыңғы қадамдарды қайталау арқылы *ұғымның бейнесін* қалыптастыру);

5) ұғымның бейнесін қалыптастыру динамикалық процесс болып табылады, өйткені ол 1–4 қадамдарды бірнеше рет қайталаумен жүреді және нәтижесінде, «*атау – функционалдық мағына*» жұбы арқылы ұғым атауымен байланыстың пайда болуы, ал уақытша қажеттіліктің білім алушының субъективті түсінігіне айналуы;

6) ұғым атауы арқылы оның бейнесін, субъективті мағынаны және ұғымның мағынасын байланыстыру (бұл ұғымның белгісін құрайды, ал оның құрылымын білу түсінуді білдіреді).



1-сурет – Түсіну пирамидасы

Осылайша, ұғымды түсіну біртіндеп және қайталана отырып орындалатын әрекеттердің тізбегінен тұратыны көрінеді.

Жоғарыда айтылған ойларға сүйене отырып, біз зерттеу жұмысымызда математикалық ұғымдарды қалыптастыру білім алушылардың белсенді іс-әрекетінсіз мүмкін емес, ол таным процесінің жалпы және нақтылы іс-әрекеттері (жалпылау, нақтылау, анализ, синтез, салыстыру, аналогия, жіктеу және жүйелеу) арқылы жүзеге асырылады деген қорытындыны негізге аламыз.

Сонымен қатар, математикалық ұғымдарға оқыту барысында терминдердің мағынасын және олардың ұғыммен байланысын айқындап, түсіндіріп отырудың маңызы ерекше. Осы ретте Г.Е. Чекмарев және С.О. Фоминых [11] математикалық ұғымдарды оқыту тек тарихи әдіспен ғана емес, математиканың түрлі салаларын ажырату мәселесін шешу үшін логикалық-лингвистикалық тәсілді қажет ететінін, ал А.П. Тонких [12] математикалық фактілерді дәл жеткізу және түсіну үшін математикалық тілді дұрыс қолдану маңызды екенін айтады. Математикалық ұғымдарды саналы игеру үшін ойлау қызметінің логикалық-генетикалық құрылысын ашу қажеттілігін көрсеткен профессор, п.ғ.д. Ж. Икрамов [13] бұл процестің бірінен соң бірі жүретін үш кезеңнен тұратынын көрсетеді: 1) қабылдау, түсіну, ой

елегінен өткізу, есте сақтау; 2) жалпылау мен жүйелеу; 3) қолдану. Ол аталған кезеңдерді жүзеге асырудың төмендегідей ретін ұсынады:

- 1) енгізілетін ұғымның бейнесі болатындай жеткілікті мөлшердегі объектілерді қарастыру;
- 2) қарастырылып отырған ұғымның елеулі қасиеттерін бөліп алу;
- 3) қарастырылып отырған ұғымның дәл анықтамасын тұжырымдау;
- 4) ұғымды белгілейтін терминмен таныстыру;
- 5) ұғымның символдық белгілеуі бар болса, символды енгізу;
- 6) жалпылау және енгізілген ұғымды оқытылып отырған курстың ұғымдар жүйесіне қосу (пәнішілік байланысты жүзеге асыру);
- 7) енгізілген ұғымды практикада қолдану (пәнаралық байланысты жүзеге асыру).

Жоғарыда аталған кезеңдердің әрқайсысы күрделі динамикалық процестерден тұратыны, жаңа ұғымды түсіну барысында оны қабылдау үшін жеткілікті мөлшерде объектілерді зерттеу, бақылау жүргізу, сондай-ақ білім алушылардың өмірлік тәжірибесі мен бұрын алған білімдерін қолдану әрекеттері маңызды екені А.Е. Әбілқасымованың еңбегінде айтылған. Аталған әрекеттер нәтижесінде алғашқы түсініктер қалыптасып, жаңа ұғым түсінікті бола бастайды. Содан кейін қарастырылып отырған ұғымның елеулі қасиеттерін ерекшелеу арқылы ұғымдағы объективті байланыстар мен қатыстарды ұғынуға болады [1].

Г.И. Саранцев «Орта мектепте математикалық ұғымдарды қалыптастыру» атты мақаласында ұғымдарды қалыптастырудың келесі кезеңдерін атайды [14]:

1. Ұғымды енгізу мотивациясы
2. Ұғымның маңызды қасиеттерін бөліп көрсету
3. Ұғым анықтамасының логикалық құрылымын игеру
4. Ұғымды қолдану
5. Зерттелетін ұғымның басқа ұғымдармен байланысын орнату

Сонымен, жоғарыда көрсетілген және басқа да әдістемелік әдебиеттерге жасалған талдауларға және мектептегі оқыту тәжірибелеріне сүйене отырып, математикада жаңа ұғымдардың анықтамасын енгізудің төмендегідей қадамдармен жүргізілгені тиімді екені анықталды:

- 1) нақты мысалдар негізінде ұғым туралы алғашқы түсініктер жасау;
- 2) ұғымның елеулі қасиеттерін ажыратып көрсету арқылы анықтаманы білім алушылардың өздері тұжырымдауды ұйымдастыру;
- 3) ұғымның дәл анықтамасын тұжырымдау;
- 4) терминнің (символдың) мағынасын ашу;
- 5) ұғымның қолданбалық қызметін көрсету.

Математикалық ұғымды қалыптастырудың осы 5 кезеңінің мәнін ашуды қарастырайық.

Бастапқы кезеңнің мәні – ұғымды зерттеудің маңыздылығын көрсету, білім алушыларды мақсатты, белсенді іс-әрекетке шақыру, қызығушылығын ояту. Білім алушыда ұғымның бейнесі осы объектімен жасалатын әрекеттер контекстінде пайда болатындықтан, оны динамикалық жүйе ретінде көрсету қажет. Мысалы, жай бөлшектермен амалдар орындау қажеттілігі бөлшектерді салыстыру, қосу әрекеттерін қарастыруды қамтиды. Бұл зерттеліп отырған бейненің оны пайдалану тәжірибесімен үйлесетінін болжайды. Сонымен қатар, әр білім алушының визуалды қабылдауы әртүрлі болғандықтан, математикалық ұғым түрлі тәсілдер арқылы ұсынылуы тиіс. Алғашқы ұсыныстар кезінде білім алушының түсінігі анық емес, бұлыңғыр болуы мүмкін.

Екінші кезеңнің мәні – ұғымның анықтамасын құрайтын оның елеулі қасиеттерін айқындау. Ол негізінен жаттығулар арқылы жүзеге асырылады. Мысалы, арифметикалық

прогрессия ұғымын енгізу үшін белгілі бір қасиеттермен берілген сандық тізбектерді жазу немесе көрсетілген тізбектің қасиеттерін айқындау сияқты жаттығулар орындалуы мүмкін. Бұл кезеңде Н.К. Туктамышов көрсеткендей, «*түсіну – функционалдық мағына*» байланысы түзіледі. Байланыстың бұл қалыптасу процесі динамикалық сипатта болады, яғни білім алушы ұғымды қолдануға сай келетін бейнені іздейді, ал ол бастапқыда нақты болмауы мүмкін. Осы кезде мұғалімнің рөлі маңызды, себебі ол бейнелердің бұлыңғырлығын жоюға көмектесіп, «*түсіну – функционалдық мағына*» байланысының дамуына ықпал етеді.

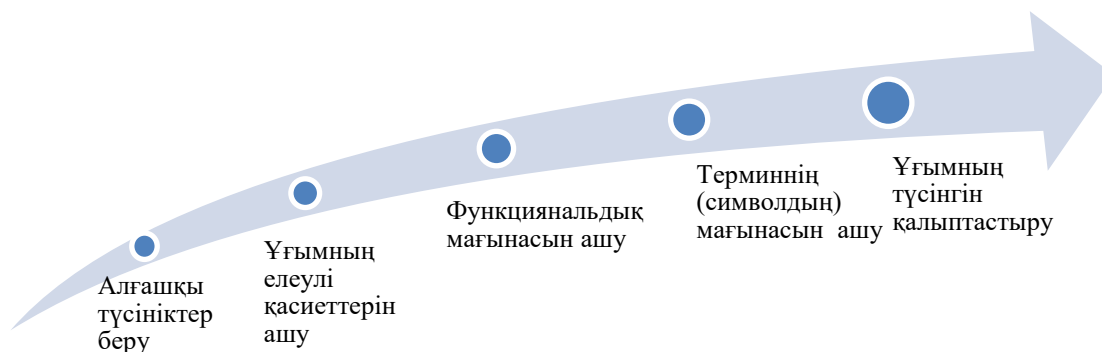
Үшінші кезеңнің мәні – ұғымның әрбір елеулі қасиетін арнайы зерттеу объектісі ретінде қарастыру. Бұл кезең де арнайы тапсырмалар арқылы жүзеге асырылады: ұғымға тиісті объектілерді тану; объектінің ұғымға тиісті болуынан салдар шығару; кешенді тапсырмалар – ұғымның елеулі қасиеттерін қолдану және одан шығатын салдарды іздеу. Осы сияқты тапсырмаларды орындай отырып, алынған функционалдық мағына қойылған мақсатпен байланыстырылады және оның мәселені шешуге жарамдылығы бағаланады. Егер бұл мағына мәселені шешуге жеткіліксіз болса, білім алушы өз бетімен немесе мұғалімнің көмегімен бастапқы қабылдауды қайта қарап шығады. Демек, «*түсіну – функционалдық мағына*» процесі бірнеше рет қайталанады. Әдетте, процестің аяқталуын мұғалім бақылап, бағыттайды. Бұл процесс ұғымның дәл анықтамасы тұжырымдалғанша жүреді.

Төртінші кезеңнің мәні – ұғымды нақты жағдайларда қолдану. Бұл кезеңде алдымен ұғымның қасиеттерімен, белгілерімен танысу, қабылданған анықтамаға эквивалентті анықтамалармен танысу жүзеге асады және ұғымның белгілері мен қасиеттері қолданылады. Сонымен қатар, білім алушылар ұғымның елеулі қасиеттеріне және керісінше көше білуді меңгереді, объектілерді басқа ұғымдар тұрғысынан қайта қарастырады. Бұл кезеңде белгілі бір ортақ идеямен біріктірілген есептер топтамасын қолдану маңызды. Олар жалпылау мен нақтылау, аналогия, өзара кері есептер арқылы құрастырылуы мүмкін, яғни: алдыңғы есепті шешу нәтижелерін келесі есепті шешуде қолдану; алдыңғы есепті шешу нәтижелерін келесі есептің шартында қолдану; алдыңғы есептер кейінгі есептердің элементі болу; есептер жиынтығын шешуді бір ғана әдіспен жүзеге асыру. Бұл кезеңде 3-қадамда алынған функционалдық мағына осы ұғымды сипаттайтын атаумен салыстырылады. Егер функционалдық мағына ұғымның қабылдаған анықтамасына жақын болса, «белгі атауы – мағына» байланысы пайда болады. Кері жағдайда, қабылдаудың қалыптасу процесіне қайта оралу орын алады. Мағыналардың сәйкестігі мұғаліммен диалог түрінде жүзеге асады, өйткені білім алушыда тиісті ұғымдар мен ассоциациялар болмауы салдарынан білімнің тікелей тұжырымдалуы оған қажетті түсінікті бере алмауы мүмкін. Сондықтан диалог икемді және ықтимал түрде жүргізілуі керек, бұл қабылдауда білім алушыға еркіндік береді. Бұл кезең 2-қадамға қайта-қайта оралуды, яғни циклдік процесті (4-тен 2-ге, 2-ден 3-ке, 3-тен 4-ке) қамтиды. Циклдік процесс білім алушы бейненің қабылданған түсінігіне қол жеткізгенде аяқталады және оны тоқтату критерийлері мұғалімге белгілі болады.

Бесінші кезеңнің мәні – берілген ұғымның басқа ұғымдар жүйесіндегі орнын анықтау. Ол жекеленген ұғымдар арасындағы байланысты орнату, қандай да бір бөлімнің ұғымдары мен теоремалары арасында байланысты анықтайтын схемаларды құру, ұғымды жалпылау, ұғымды нақтылау арқылы қол жеткізіледі. Сонымен қатар, ұғымның бейнесін қалыптастыру динамикалық процесс болып табылады, өйткені ол 1–4 қадамдарды бірнеше рет қайталаудың нәтижесінде жүреді. Бұл білім алушының есепті шешуге деген бастапқы қажеттілігіне әсер етеді, сонымен қатар оның тапсырма туралы түсініктерін байытады және жинақтайды, уақытша қажеттіліктен білім алушының субъективті түсінігін қалыптастырады. Осылайша, «атау – функционалдық мағына» жұбы арқылы ұғым атауымен байланыс пайда болады, ал уақытша қажеттілік білім алушының субъективті түсінігіне айналады.

Сонымен, ұғымның құрылымын білу түсінуді білдіреді. Ұсынылған қадамдардан тұратын алгоритм икемді деп саналады, өйткені белгілі бір ұғымды енгізу тек оның бейнесін қалыптастырумен ғана шектелмейді.

Сонымен қатар, бұл схема бойынша мұғалім білім алушыда ұғымды қалыптастыру процесіне белсенді қатысады, яғни мұғалімнің рөлі мен білім алушының оқу процесінде өзара әрекеттесуі назарға алынады. Мұғалім білім алушыны ұғымды дұрыс түсінуге бағыттайды, ұғымның бейнесін дұрыс қабылдау мен оны қалыптастыру процесін (2-сурет) жеңілдетеді.



2-сурет – Математикалық ұғымды қалыптастыру процесі

Негізінен, математикалық ұғымдар бір-бірімен өте тығыз байланыста болады. Сол себепті оларды қалыптастыру мәселесі ұғымдар жүйесін қалыптастыру тұрғысынан да қарастырылады. Мысалы, ресейлік ғалым Л.И. Токарева өз зерттеулерінде мектепте математикалық білім берудегі «Алгебра», «Алгебра және анализдің бастамалары» курстарына қатысты келесі ұғымдар жүйесін анықтап, оларды қалыптастыру мүмкіндігін қарастырды [15]:

1. Теңдеулер мен теңсіздіктер.
2. Теңдеулер, тепе-теңдіктер, теңсіздіктер.
3. Функциялар және оларды теңдеулер мен теңсіздіктер аппараты арқылы зерттеу.
4. Теңдеулер, теңсіздіктер, функциялар.
5. Функциялар, туынды, интеграл.

Сонымен қатар, Л.И. Токарева осы жүйелерде тепе-теңдік, теңдеу, теңсіздік ұғымдары – негізгі математикалық ұғымдар деп, олар қанағаттандыратын келесі критерийлерді көрсетеді: оқытудың барлық кезеңінде белсенді жұмыс істейді; бір және әртүрлі тақырыптар мен пәндер ұғымдарының арасындағы мазмұнды және операциялық байланыстарды орнатуға ықпал етеді; кең теориялық және оңтайлы-қолданбалы бағытқа ие; оқушылардың ғылыми дүниетанымын қалыптастыруға ықпал етеді. Осы жүйеде тепе-теңдіктер мен теңсіздіктерді дәлелдеуге арналған нақты оқу іс-әрекеттері салыстыру, жалпылау және абстракциялау сияқты жалпы логикалық оқу іс-әрекеттерінің операциялары болып табылады. Егер білім алушылар толық дербестікпен: 1) іс-әрекеттердің операциялық құрылымын анықтай алса; 2) бір операциядан екіншісіне негізделген ауысуларды жүзеге асыра алса; 3) математикалық аппаратты таңдап, негізделген іс-әрекеттер жасай алса, онда бұл оқу іс-әрекеттері қалыптасқан деп санауға болады [16].

Осы айтылғандарды негізге ала отырып, математикалық білім берудегі «Теңдеу» ұғымын қалыптастыру кезеңдерін қарастырайық.

Біздің елімізде мектеп математикасын оқытуда «Теңдеу» ұғымы бастауыш сыныптан бастап біртіндеп енгізіледі және кейінгі сыныптарда күрделеніп, тереңдетіледі. Нәтижесінде,

бұл ұғым бекітілген үлгілік оқу бағдарламаларында [17] көрсетілгендей, орта мектеп бітіргенге дейінгі барлық математикалық білімнің негізін құрайды (1-кесте).

1-кесте – Мектеп математикасын оқытуда теңдеу ұғымының енгізілуі

Деңгейлер	Теңдеу ұғымының енгізілуі
Бастауыш білім беру деңгейі	1–4-сыныптарда теңдеу ұғымының негізі арифметикалық амалдар арқылы беріледі. Көбейту мен бөлуге берілген қарапайым теңдеулерді шешу қарастырылады
Негізгі орта білім беру деңгейі	5-сыныпта теңдеуге толыққанды математикалық анықтама беріледі. Бұл кезеңде оқушылар теңдеу ұғымын, оның шешімін табу әдістерін формальды түрде түсіне бастайды. Арифметикалық амалдардың белгісіз компоненттерін табу ережесі негізінде теңдеулерді шешу қарастырылады. 6-сыныпта бір айнымалысы бар сызықтық теңдеулер, екі айнымалысы бар сызықтық теңдеулер мен олардың жүйелері және қарапайым қолданбалы есептерді (мәтінді есептерді) теңдеулер арқылы шығару қарастырылады.
Негізгі орта білім беру деңгейі	7–8 сыныптарда теңдеу ұғымы тереңдетіліп, бірнеше айнымалысы бар теңдеулер жүйелері; және квадраттық теңдеулер қарастырылады. 9-сыныпта екі айнымалысы бар сызықтық және сызықтық емес теңдеулерді ажырату, олардың жүйелерін шешу және екі айнымалысы бар сызықтық емес теңдеулер жүйесі көмегімен мәтінді есептер шығару қарастырылады.
Жалпы орта білім беру деңгейі	10–11-сыныпта логарифмдік, тригонометриялық, иррационал, көрсеткіштік теңдеулер және күрделі теңдеулер мен олардың графиктік шешімдері қарастырылады. Теңдеулердің практикалық қолданылуына және күрделі типтеріне (дифференциалдық теңдеулер, параметрлері бар теңдеулер) көңіл бөлінеді.

Теңдеу – бұл екі өрнектің теңдігін білдіретін математикалық ұғым. Ол белгісіз шаманы табуға арналған негізгі құрал және мектеп математикасының маңызды ұғымы болып саналады. Теңдеу ұғымын қалыптастыру процесі белгілі бір кезеңдер арқылы жүзеге асады. Бұл кезеңдер білім алушылардың жас ерекшеліктеріне, олардың дайындық деңгейіне және математикалық ойлау қабілеттеріне байланысты (2-кесте).

2-кесте – Теңдеу ұғымын қалыптастыру процесі

Кезеңдер	Іс-әрекеттер	Сипаты
1	2	3
Алғашқы түсініктер беру	Бастапқы дайындық жасау	Оқушыларды теңдеулермен таныстыру үшін алдымен олардың арифметикалық негіздерін бекіту қажет. Бұл кезеңде мыналар жүзеге асырылады: сан ұғымын, оның қасиеттерін меңгерту; арифметикалық амалдардың ретін және олардың байланысын түсіндіру. Белгісіз сан идеясына (мысалы, «х» деп белгілеуге) дайындық жүргізу.
Ұғымның елеулі қасиеттерін ашу	Теңдеу ұғымын енгізу	Бұл кезеңде оқушыларға теңдеудің анықтамасы беріледі: Теңдеу – құрамында мәнін табу керек болатын әріпі бар теңдік. Орташа деңгейдегі мысалдар: $2x+4=10$; $5x-7=18$, мұнда «х» - белгісіз шама, оны табу – теңдеуді шешу деп аталады.
Функция-налдық мағынасын ашу	Теңдеулерді шешу әдістерін үйрету	Теңдеулерді шешу оқушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытуға көмектеседі. Әр түрлі әдістерді үйретуге болады: - қарапайым теңдеулерді шешу: $x+a=b$, $x-a=b$ түріндегі теңдеулерді шешу; - қарапайым амалдарды қолдану: қосу, алу, көбейту және бөлу; - жақшалармен жұмыс істеу: жақшаларды ашу немесе біріктіру. Мысал. $2x+3(x-4)=5$.

2-кестенің жалғасы

Терминнің (символдың) мағынасын ашу	Қолданбалы есептер арқылы түсіндіру	Теңдеулердің практикалық маңызын көрсету үшін қолданбалы есептерді пайдалануға болады. Мысалы: екі адамның жасы туралы есептер; геометриялық фигуралардың периметрі мен ауданы туралы есептер. Мысал: Қосындысы 20-ға тең екі сан берілген. Бір сан екіншісінен 6-ға артық. Берілген сандарды табыңыз.
Ұғымның түсінгін қалыптастыру	Күрделі теңдеулерді енгізу	Бұл кезеңде оқушыларға бірнеше белгісіз шамаларды қамтитын немесе квадраттық теңдеулер сияқты күрделі формаларды шешу жолдары үйретіледі. Мысал: 1) $x^2 - 5x + 6 = 0$. 2) Тік төртбұрыштың ұзындығы енінен 4-ке артық. Периметрі 24 см. Оның ұзындығы мен енін табыңыз.
	Графиктік әдістерді пайдалану	Графиктер арқылы теңдеулерді шешу математикалық ойлауды тереңдетеді. Бұл әдіс теңдеудің шешімін визуалды түрде түсінуге көмектеседі. Мысал: $y = 2x - 4$ және $y = x + 1$.

Сонымен, математикалық білім беруде «Теңдеулер» ұғымын кешенді қалыптастыруда қарастырылатын негізгі ұғымдар мен әдістер: теңдеулер, теңдеулер жүйесі ұғымдары; теңдеуді шешу, теңдеулер жүйесін шешу ұғымдары; логикалық салдар және логикалық эквиваленттілік ұғымдары; әр түрлі теңдеулерді шешудің әдістері мен тәсілдері; параметрі бар теңдеулерді шешу; теңдеулерді зерттеу.

Осылайша, басқа да математикалық ұғымдарды қалыптастыру кезеңдерін ашып көрсетуге және олардың мәнін сипаттауға болады.

Қорытынды

Мектеп математика курсын оқыту барысында ұғымдарды қалыптастыру білім алушылардың математикалық ойлау қабілетін дамытуда маңызды рөл атқарады. Ұғымдарды кезеңдеп жүйелі түрде қалыптастыру білімнің терең әрі сапалы болуына ықпал етеді. Өйткені, бастапқы дайындықтан бастап, ұғымның функционалдық мағынасын ашу және шығармашылық қолдануға дейінгі барлық кезеңдер білім алушылардың жаңа материалды саналы түрде меңгеруін қамтамасыз етеді. Ұғымды қалыптастыру процесі тек ұғымды есте сақтауды ғана емес, сонымен қатар логикалық ойлауды, ақпаратты талдау және синтездеу қабілетін дамытуды қамтамасыз етеді, бұл математикалық білім беруде өте маңызды.

Математикалық ұғымдар бір-бірімен өте тығыз байланыста болғандықтан, оларды жеке емес, ұғымдар жүйесін қалыптастыру тұрғысынан қарастыру маңызды. Зерттеуші Л.И. Токарева анықтаған ұғымдар жүйесінде тепе-теңдік, теңдеу және теңсіздік ұғымдары негізгі математикалық ұғымдар ретінде ерекшеленеді. Сондықтан бұл ұғымдарды қалыптастыру процесі мектеп математика курсын оқытудың барлық кезеңдерінде үздіксіз жүргізіледі. Сонымен қатар, осы жүйе дұрыс қалыптасқан жағдайда, білім алушылар салыстыру, жалпылау және абстракциялау сияқты жалпы логикалық ойлау әрекеттерін тиімді меңгеруге мүмкіндік алады.

Қорыта айтқанда, математикалық ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастырудың мәнін, кезеңдерін зерттеу маңызды, бұл болашақта математиканы оқыту әдістерін жетілдіруге, білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға септігін тигізеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Нысанбаев Ә., Сейсенов Б. Математика дегеніміз не? – Алматы: Ғылым, 1991. – 152 б.

2. Әбілқасымова А.Е. Математиканы оқытудың теориясы мен әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Білім, 2005. – 272 б.
3. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М.: Пед. об-во России, 2000. – 480 с.
4. Талызина Н.Ф. Методика обучения математике. Формирование приемов математического мышления: учеб. пособие для вузов / под ред. Н.Ф. Талызиной. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 193 с.
5. Шварц А. Роль чувственных представлений в математическом познании и понимании математики // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – №3(17). [Электронный ресурс]. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/853/452> (дата обращения 25.12.2024)
6. Rahayu W.D., Rohaeti E.E., Yuliani A. Analysis of Mathematical Understanding Ability of MTs Students in West Bandung Regency // Jurnal Math Educator Nusantara: Wahana Publikasi Karya Tulis Ilmiah di Bidang Pendidikan Matematika. – 2018. – Vol. 4, №1. – P. 79–86.
7. Yunita A., Sovia A., Hamdunah H. Pemahaman konsep matematis mahasiswa menggunakan buku teks dengan pendekatan konstruktivisme // Jurnal Elemen. – 2020. – Vol. 6, №1. – P. 56–67.
8. Wibowo T. et al. The students' understanding of mathematical concepts in resolving the proof of induction // Journal of Physics: Conference Series. – IOP Publishing, 2019. – Vol. 1188, №1. – P. 012106.
9. Рахымбек Д., Кенешов Ә. Математикалық ұғымдарды оқыту. – Жезқазған: ЖУ, 1997. – 61 б.
10. Туктамышов Н.К. Понимание математики как формирование математической картины мира // Казанский педагогический журнал. – 2022. – №3 (152). – С. 93–98.
11. Чекмарев Г.Е., Фоминых С.О. К вопросу о формировании базовых понятий математики // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я.Яковлева. – 2022. – №4 (117). – С. 188–195. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.117.4.024>
12. Тонких А.П. За чистоту математического языка // Управление образованием: теория и практика. – 2023. – Т. 13, №1. – С. 60–80.
13. Икрамов Дж. Математическая культура школьника: Методические аспекты проблемы развития мышления и языка школьников при обучении математике. – Ташкент: Уқитивчи, 1982. – 226 с.
14. Саранцев Г.И. Формирование математических понятий в средней школе // Математический вестник педвузов и университетов Волго-Вятского региона. – 1998. – №1. – С. 134–143.
15. Токарева Л.И. Формирование теоретических систем понятий у учащихся общеобразовательных школ // Наука и школа. – 2008. – №4. – С. 21–23.
16. Токарева Л.И. Формирование системы понятий «Тождества, уравнения, неравенства» в курсе математики средней школы // Математический вестник педвузов и ун-тов Волго-Вятского региона. – 2014. – Вып. 16. – С. 267–277.
17. Бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім деңгейлерінің жалпы білім беретін пәндері мен таңдау курстары бойынша үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы (26, 52, 53, 104 қосымшалар). [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767#z198> (қаралған күні 25.12.2024)

REFERENCES

1. Nysanbaev A., Seisenov B. Matematika degenimiz ne? [What is mathematics?]. – Almaty: Gylym, 1991. – 152 b. [in Kazakh]
2. Abilqasymova A.E. Matematikany oqytudyn teoriasy men adistemesi: oqu quraly [Theory and methodology of teaching mathematics: training manual]. – Almaty: Bilim, 2005. – 272 b. [in Kazakh]
3. Davydov V.V. Vidy obobshenia v obuchenii: logiko-psihologicheskie problemy postroenia uchebnyh predmetov [Types of generalization in teaching: logical and psychological problems of constructing educational subjects]. – M.: Ped. ob-vo Rossii, 2000. – 480 s. [in Russian]
4. Talyzina N.F. Metodika obuchenia matematike. Formirovanie priemov matematicheskogo myshlenia: ucheb. posobie dlia vuzov [Methods of teaching mathematics. Formation of mathematical thinking: ucheb. posobie dlia vuzov] [Methods of teaching mathematics. Formation of mathematical thinking: ucheb. posobie dlia vuzov]

- techniques: studies. handbook for universities] / pod red. N.F. Talyzinoi. 2-e izd., pererab. i dop. – M.: Iurait, 2018. – 193 s. [in Russian]
5. Shvarc A. Rol chuvstvennyh predstavleni v matematicheskom poznanii i ponimanii matematiki [The role of sensory representations in mathematical cognition and understanding of mathematics] // Psihologicheskie issledovania: elektron. nauch. zhurn. – 2011. – №3(17). [Electronic resource]. URL: <https://psystudy.ru/index.php/num/article/view/853/452> (date of access 25.12.2024) [in Russian]
 6. Rahayu W.D., Rohaeti E.E., Yuliani A. Analysis of Mathematical Understanding Ability of MTs Students in West Bandung Regency // Jurnal Math Educator Nusantara: Wahana Publikasi Karya Tulis Ilmiah di Bidang Pendidikan Matematika. – 2018. – Vol. 4, №1. – P. 79–86.
 7. Yunita A., Sovia A., Hamdunah H. Pemahaman konsep matematis mahasiswa menggunakan buku teks dengan pendekatan konstruktivisme [Understanding mathematical concepts of students using textbooks with a constructivist approach] // Jurnal Elemen. – 2020. – Vol. 6, №1. – P. 56–67. [in Indonesian]
 8. Wibowo T. et al. The students' understanding of mathematical concepts in resolving the proof of induction // Journal of Physics: Conference Series. – IOP Publishing, 2019. – Vol. 1188, №1. – P. 012106.
 9. Rahymbek D., Keneshov A. Matematikalyq ugymdardy oqytu [Teaching mathematical concepts]. – Zhezqazgan: ZhU, 1997. – 61 b. [in Kazakh]
 10. Tuktamyshov N.K. Ponimanie matematiki kak formirovanie matematicheskoy kartiny mira [Understanding mathematics as the formation of a mathematical picture of the world] // Kazanski pedagogicheski zhurnal. – 2022. – №3 (152). – S. 93–98. [in Russian]
 11. Chekmarev G.E., Fominyh S.O. K voprosu o formirovanii bazovyh poniati matematiki [On the formation of basic concepts of mathematics] // Vestnik Chuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I.Ia. Iakovleva. – 2022. – №4 (117). – S. 188–195. <https://doi.org/10.37972/chgpu.2022.117.4.024> [in Russian]
 12. Tonkih A.P. Za chistotu matematicheskogo iazyka [For the purity of mathematical language] // Upravlenie obrazovaniem: teoria i praktika. – 2023. – T. 13, №1. – S. 60–80. [in Russian]
 13. Ikramov Dj. Matematicheskaya kultura shkolnika: Metodicheskie aspekty problemy razvitiya myshleniya i iazyka shkolnikov pri obuchenii matematike [Mathematical culture of a student: Methodological aspects of the problem of developing students' thinking and language in teaching mathematics]. – Tashkent: Uqitivchi, 1982. – 226 s. [in Russian]
 14. Sarancev G.I. Formirovanie matematicheskikh poniati v srednei shkole [Formation of mathematical concepts in secondary school] // Matematicheski vestnik pedvuzov i universitetov Volgo-Viatskogo regiona. – 1998. – №1. – S. 134–143. [in Russian]
 15. Tokareva L.I. Formirovanie teoreticheskikh sistem poniati u uchashihsia obsheobrazovatelnykh shkol [Formation of theoretical systems of concepts among students of secondary schools] // Nauka i shkola. – 2008. – №4. – S. 21–23. [in Russian]
 16. Tokareva L.I. Formirovanie sistemy poniati «Tozhdestva, uravneniya, neravenstva» v kurse matematiki srednei shkoly [Formation of the system of concepts “Identities, equations, inequalities” in the course of secondary school mathematics] // Matematicheski vestnik pedvuzov i un-tov Volgo-Viatskogo regiona. – 2014. – Vyp. 16. – S. 267–277. [in Russian]
 17. Bastauysh, negizgi orta zhane zhalpy orta bilim dengerinin zhalpy bilim beretin panderi men tandau kurstary boiynsha ulgilik oqu bagdarlamalaryn bekitu turaly (26, 52, 53, 104 qosymshalar) [On approval of standard curricula for general education disciplines and elective courses of the levels of primary, basic secondary and general secondary education (annexes 26, 52, 53, 104)]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029767#z198> (date of access 25.12.2024) [in Kazakh]

UDK 372.881.111.22; IRSTI 16.01.45
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.293>İ.K. VİLDAN¹, K. ENES²¹Dr. Öğr. Üyesi, PhD, e-mail: vildan_elt@hotmail.com
Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi (Türkiye, Gaziantep)²Dr. Öğr. Üyesi, PhD, e-mail: eneskavak@gmail.com
Gaziantep Üniversitesi (Gaziantep, Türkiye)^{1,2}Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi (Kazakistan, Türkistan)İNGİLİZCE BÖLÜMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN KAZAKİSTANLI ÖĞRENCİLERİN
CHATGPT KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Özet. ChatGPT, bir zamanlar sadece insanlar tarafından gerçekleştirilen görevleri yerine getirmede önemli başarılar gösteren, üretken bir yapay zekâ aracı olarak ortaya çıkmıştır. Hem rutin hem de karmaşık sorunları nispeten kolaylıkla çözebilmektedir. Sonuç olarak, bazı eğitimciler bu aracın potansiyelini görerek dil eğitimi ve içerik anlamada sağladığı faydalara vurgu yapmaktadır.

Bu makale, Kazakistan'da bulunan uluslararası bir devlet üniversitesinin Filoloji Fakültesinde okuyan Edebiyat, Çeviri ve Pedagoji öğrencilerinin içerik hakimiyetlerini ve İngilizce dil becerilerini geliştirmek için ChatGPT'nin kullanımına yönelik düşüncelerini ve tutumlarını incelemektedir. Makale, eğitim amaçlı kullanılan yapay zekanın artıları ve eksileri hakkındaki öğrenci görüşlerini analiz etmektedir. Çalışmaya ait veriler, Kazakistan'daki uluslararası bir devlet üniversitesinde okuyan 138 öğrenciden toplanmıştır. Bulgular, öğrencilerin en yaygın kullanılan yapay zekâ modeli olan ChatGPT'yi, öncelikli olarak öğrenme ve içerik hakimiyetine yardımcı olacak pratik bir kaynak olarak, rahat ve yapılandırılmamış bir şekilde kullandıklarını göstermektedir. Çalışma ayrıca, bilgi doğruluğu, etik sorunlar ve kontrol eksikliği gibi endişeleri de gündeme getirmektedir.

Bu bağlamda, ChatGPT gibi yapay zekâ araçlarının yabancı dil ve içerik öğreniminde sorumlu bir şekilde kullanılmasını sağlamak için politika yapımcılar, araştırmacılar ve eğitimciler ortak politikalar ve stratejiler geliştirmelidirler. Bu iş birliği, yapay zekâ araçların günümüzün öğrencileri için önemli kaynaklar olarak potansiyellerini ortaya çıkarmaya yardımcı olacak ve de etik ve güven eksikliği gibi endişeleri ortadan kaldıracaktır.

Anahtar Kelimeler: ChatGPT, Filoloji Fakültesi, İngilizce öğrencileri, Kazak yükseköğretimi, görüşler.

*** Bize doğru alıntı yapınız:**

Vildan İ.K., Enes K. İngilizce Bölümlerinde Öğrenim Gören Kazakistanlı Öğrencilerin ChatGPT Kullanımına İlişkin Görüşleri // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №4(138). – Б. 287–307.
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.293>

***Cite us correctly:**

Vildan İ.K., Enes K. İngilizce Bölümlerinde Öğrenim Gören Kazakistanlı Öğrencilerin ChatGPT Kullanımına İlişkin Görüşleri [The Opinions of Kazakhstani Students Studying in English Departments About the Use of ChatGPT] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №4(138). – Б. 287–307.
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.293>

I.K. Vildan¹, K. Enes²¹PhD, Assistant Professor, e-mail: vildan_elt@hotmail.com

Gaziantep Islam, Science and Technology University (Türkiye, Gaziantep)

²PhD, Assistant Professor, e-mail: eneskavak@gmail.com

Gaziantep University (Türkiye, Gaziantep)

^{1,2}Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan)

The Opinions of Kazakhstani Students Studying in English Departments About the Use of ChatGPT

Abstract. ChatGPT has emerged as a productive artificial intelligence tool that has achieved significant success in performing tasks once carried out only by humans. It can solve both routine and complex problems with relative ease. As a result, some educators have recognized the potential of this tool and emphasized its benefits in language education and content comprehension.

This article examines the thoughts and attitudes of Literature, Translation, and Pedagogy students at the Faculty of Philology of an international state university in Kazakhstan regarding the use of ChatGPT to improve their mastery of content and English language skills. The article analyzes student opinions on the advantages and disadvantages of using artificial intelligence for educational purposes. Data for the study was collected from 138 students studying at the university in Kazakhstan. The findings show that students use ChatGPT, the most widely used AI model, primarily as a practical resource to aid learning and content mastery, in a relaxed and unstructured manner. The study also raises concerns about information accuracy, ethical issues, and a lack of control.

In this context, policymakers, researchers, and educators should develop common policies and strategies to ensure the responsible use of AI tools, such as ChatGPT, in foreign-language and content learning. This collaboration will help unlock the potential of AI tools as important resources for today's students and address concerns such as ethical issues and a lack of trust.

Keywords: ChatGPT, Faculty of Philology, English students, Kazakh higher education, opinions.

И.К. Вильдан¹, К. Энес²¹PhD, аға оқытушы, e-mail: vildan_elt@hotmail.com

Газиантеп Ислам ғылым және технология университеті (Түркия, Газиантеп қ.)

²PhD, аға оқытушы, e-mail: eneskavak@gmail.com

Газиантеп Университеті (Түркия, Газиантеп қ.)

^{1,2}Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті (Қазақстан, Түркістан қ.)

Ағылшын тілі бағдарламаларында оқып жатқан қазақстандық студенттердің ChatGPT қолдануына қатысты көзқарастары

Аңдатпа. ChatGPT өзін бұрын тек адамдар ғана атқарған тапсырмаларды орындауда айтарлықтай табысқа жеткен жасанды интеллектінің өнімді құралы ретінде көрсетіп отыр. Ол күнделікті және күрделі мәселелерді салыстырмалы түрде оңай шеше алады. Нәтижесінде, кейбір оқытушылар бұл құралдың әлеуетін мойындап, оның тілдік білім беру мен мазмұнды түсінудегі артықшылықтарын атап өтті.

Бұл мақалада Қазақстандағы халықаралық университеттің филология факультеті әдебиет, аударма және педагогика мамандықтары студенттерінің контентті меңгеру және ағылшын тілі дағдыларын жетілдіру үшін ChatGPT-ді тиімді пайдалану туралы ойлары мен көзқарастары қарастырылады. Мақалада білім беру мақсаттарында жасанды интеллектіні

пайдаланудың артықшылықтары мен кемшіліктері туралы студенттердің пікірлері талданады. Зерттеуге арналған деректер Қазақстандағы университетте оқитын 138 студенттен жиналды. Зерттеу нәтижелері студенттердің ең кең таралған жасанды интеллект моделі ChatGPT-ті, негізінен оқуға және мазмұнды игеруге көмектесетін практикалық ресурс ретінде еркін және құрылымсыз түрде пайдаланатынын көрсетеді. Зерттеу сонымен қатар ақпараттың дәлдігі, этикалық мәселелер және бақылаудың болмауы туралы алаңдаушылық тудырады.

Осыған байланысты саясаткерлер, зерттеушілер және оқытушылар шет тілдері мен басқа да пәндерді оқытуда ChatGPT сияқты жасанды интеллект құралдарын жауапкершілікпен пайдалануды қамтамасыз ету үшін ортақ саясат пен стратегияларды әзірлеуі керек. Бұл ынтымақтастық жасанды интеллект құралдарының бүгінгі студенттер үшін маңызды ресурстар ретіндегі әлеуетін ашуға, этикалық және сенімсіздік сияқты мәселелерді шешуге көмектеседі.

Кілт сөздер: ChatGPT, Филология факультеті, ағылшын тілі студенттері, қазақ жоғары білімі, пікірлер.

И.К. Вильдан¹, К. Энес²

¹PhD, старший преподаватель, e-mail: vildan_elt@hotmail.com

Исламский университет науки и технологий Газиантена (Турция, г. Газиантен)

²PhD, старший преподаватель, e-mail: eneskavak@gmail.com

Университет Газиантена (Турция, г. Газиантен)

^{1,2}Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан)

Мнения казахстанских студентов, обучающихся на англоязычных отделениях, об использовании ChatGPT

Аннотация. ChatGPT зарекомендовал себя как продуктивный инструмент искусственного интеллекта, достигший значительных успехов в выполнении задач, ранее выполнявшихся только людьми. Он позволяет относительно легко решать как повседневные, так и сложные задачи. В результате некоторые преподаватели осознали потенциал этого инструмента и подчеркнули его преимущества в языковом образовании и понимании контента.

В данной статье рассматриваются взгляды и установки студентов факультета литературы, перевода и педагогики филологического факультета международного университета в Казахстане относительно использования ChatGPT для улучшения усвоения контента и навыков владения английским языком. В статье анализируются мнения студентов о преимуществах и недостатках использования искусственного интеллекта в образовательных целях. Данные для исследования были собраны у 138 студентов, обучающихся в университете в Казахстане. Результаты показывают, что студенты используют ChatGPT, наиболее широко используемую модель искусственного интеллекта, в первую очередь как практический ресурс для облегчения обучения и усвоения контента, в непринужденной и неструктурированной манере. Исследование также поднимает вопросы точности информации, этических вопросов и отсутствия контроля. В этом контексте политикам, исследователям и преподавателям следует разработать общую политику и стратегии, обеспечивающие ответственное использование инструментов ИИ, таких как ChatGPT, в обучении иностранным языкам и другим предметам. Это сотрудничество

поможет раскрыть потенциал инструментов ИИ как важных ресурсов для современных учащихся и решить такие проблемы, как этические вопросы и отсутствие доверия.

Ключевые слова: ChatGPT, филологический факультет, английские студенты, казахское высшее образование, мнения.

Гіріс

ChatGPT, büyük dil modelleri (BDM) kullanan ve farklı görevler için çok sayıda insan konuşması ve veriyi depolayan ve bunları farklı hedefler ve görevler için yorumlayabilen bir sohbet robotudur [1]. ChatGPT gibi yeni geliştirilen BDM ve bunları kontrol eden araçlar, mantıklı ve bilgilendirici cevaplar vermede oldukça başarılıdır. Büyük miktarda veriyi işleme ve yazılı, sözlü istekleri anlama ve anlamlı konuşmalar üretme gibi görevlerde, hızla insan etkileşimi düzeyine yaklaşmışlardır. Ayrıca, insanlardan geri bildirim almak için pekiştirmeli öğrenmeyi kullanarak rollerini ve yararlarını artırmaktadırlar. Bu, “insan davranışını sadece kopyalamak yerine, insanların değer verdiği şeylerden soyutlayarak” yapay zekâ (AI) sohbet robotlarının eğitim ve öğrenimini destekler [2]. Dahası, pekiştirmeli öğrenme yoluyla insanlardan gelen geri bildirimlerle işlevlerini ve verimliliklerini artırmaktadır. Sonuç olarak, ChatGPT ve diğer BDM destekli yapay zekâ sohbet robotları, konuları anlamak ve insanlarla iletişim kurarak verilen komutları gerçekleştirmek üzere eğitilir. Bu, önceki dönemlerde kullanılan sohbet robotlarının sınırlı dil üretme ve muhakeme becerilerinde büyük bir ilerleme ve değişim olduğunu göstermektedir [3].

Son dönemde, BDM’ler yaygın olarak kabul gören ve düzenli olarak kullanılan araçlar haline gelmiştir. Medya ve akademik çevrelerde hızla popülerlik kazanmışlardır [4]. ChatGPT ve benzeri araçlar artık çeşitli görevler için doğal ve neredeyse insan benzeri bir dil üreterek, kullanıcıların bilgilerini artırmak ve iletişim becerilerini geliştirmek için değerli kaynaklar olmuştur. Eğitimde teknoloji, günümüz dünyasında vazgeçilmez hale gelmiş ve kullanımın artması öğrencilerin teknoloji kullanımlarına olan ilgiyi de artırmıştır [5]. Ancak bu eğilim, ChatGPT ile ortaya çıkan intihal, akademik dürüstlük ve yüzeysel öğrenme gibi konularda endişeyi artırmış ve önemli tartışmaları gündeme getirmiştir [6]. Öğrencilerin üretken yapay zekâ hakkındaki görüşlerini anlamak, resmi yönergelerin ve örnek uygulamaların şekillendirilmesine yardımcı olabilir. Bu, dil ve içerik öğretimi ve öğreniminde BDM’lerin entegrasyonu konusunda ortaya çıkan sorunları ve endişeleri azaltacaktır.

Dil ve İçerik Öğreniminde Yapay Zekâ

Yükseköğretimde, özellikle çeşitli alanlar ve akademik konularda yapay zekanın kullanılması beklentisiyle birlikte, teknolojinin ve teknoloji ürünlerinin rolü giderek artmaktadır. Bu büyümenin sonucu olarak, doğal dil işleme ve üretimi ile birlikte öğrencilerin öğrenme deneyimleri de gelişmektedir. Bu, genel eğitim ortamları ve yabancı dil öğretimi gibi belirli alanlar için özellikle geçerlidir. Ancak, yüksek öğretim düzeyinde öğrencilerin bakış açıları ve dil öğretiminde yapay zekâ kullanımının faydaları konusunda önemli bir araştırma eksikliği olduğu görülmektedir. Bu makale, İngiliz Filolojisi, Çeviri ve İngilizce Pedagoji alanlarındaki öğrencilerin dil odaklı lisans seviyesi derslerde ChatGPT kullanımına ilişkin öğrencilerin tutum ve görüşlerini araştırmayı ve literatürdeki boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır.

ChatGPT, öğrenenlerin motivasyonunu artırarak ve bilgiye hızlı erişmelerini sağlayarak kişisel eğitimlerinde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, zengin içerik ve gerçekçi dil materyalleri sayesinde öğrenenlerin anlama becerilerini ve bilgilerini derinleştirmektedir [7]. Dil derslerinde yapay zekâ kullanmanın belirgin bir faydası, öğrenci katılımını ve ilgisini artırabilmesidir; bu da daha doğru öğretim hedefleri ve öğrenme sonuçlarını ortaya çıkarabilir. Ana işlevlerinden bazıları arasında bilgiye ve özgün materyallere hızlı erişim sağlamak, soruları yanıtlamak, açıklamalar ve yorumlar sunmak ve simüle edilmiş iletişim ve sanal etkileşimleri mümkün kılmak yer almaktadır.

[8]. Böylece ChatGPT, uygun çalışma kaynakları sağlayarak öğrencilerin akademik performansını önemli ölçüde artırabilir ve karmaşık kavramları kavramalarına yardımcı olabilir. Dil modelleri, net açıklamalar ve özetler sunarak konuları daha erişilebilir hale getirmekte, anlamayı ve hatırlamayı geliştirerek daha yüksek akademik başarıyı mümkün kılmaktadır [9].

Dil öğreniminde, yapay zekâ araçları geleneksel öğretim yöntemlerinin ötesine geçen ilgi çekici içerikler sunmaktadır [10]. Ayrıca, ChatGPT, yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmenlerin özel ihtiyaçlarına göre tasarlanmış etkili öğretim stratejileri oluşturmalarına yardımcı olur [11]. Bu öğrencilerinin konuşma becerilerini geliştirmek için özellikle yararlıdır. Ayrıca, öğrenenlere İngilizce dinleme becerilerini geliştirmek için sanal kaynaklar sağlar. Öğrenciler, farklı konuşma stillerini, aksanları ve kelime dağarcığını vurgulayan çeşitli yanıtlarla etkileşimli olarak dinleme-anlama becerilerini geliştirebilirler [12]. Ek olarak, öğrencilerin metin özetleme ve çeviri gibi bağımsız görevlere katılımlarına olanak tanıyarak [13], daha uzun denemeler yazmalarına ve yazılarındaki dil bilgisi hatalarını tespit etmelerine yardımcı olabilir ve yazma becerilerini geliştirir. Araştırmalar, yapay zekanın okuma ve yazma becerilerine odaklanan uygulamalara dahil edilmesinin olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir [14]. Ancak, öğrenciler içerik hatalarını ve dil bilgisi sorunlarını düzeltmek için yazdıklarını gözden geçirmeli ve düzenlemelidir [15]. Bu nedenle, dil öğrenimi ve anlama konusunda AI'nın rolünün, faydalarının ve dezavantajlarının etkilerini ve zorluklarını anlamak için daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Öğrencilerin Yapay Zekâ Kullanımı Hakkında Tutumları

Huang ve arkadaşları (2022), teknolojinin dil öğrenimine etkisine ilişkin önceki araştırmaları gözden geçirerek, eğitimi destekleyen ortak kalıpları ve görevleri belirlemiştir [16]. Yapay zekanın, özellikle kelime ve dil bilgisi öğrenimini kolaylaştırarak dört temel dil becerisini geliştirme konusunda güçlü bir potansiyele sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Kullanıcı dostu olması, özelleştirilebilir olması, anında erişim ve gerçek zamanlı etkileşimi kolaylaştırması gibi avantajlar öne çıkarılmıştır [17]. Literatürde ayrıca, kullanıcı dostu, kişiselleştirilmiş bir yaklaşımın, öğrenenlerin zaman kısıtlaması olmaksızın, daha fazla etkileşim ve pratik yapmalarına olanak tanıdığı belirtilmektedir. Bununla birlikte, AI sohbet robotları hakkında zamanla azalan coşku ve ücretli katılım gibi dezavantajlarının yanı sıra, özellikle yeni başlayanlar için aşırı bilgi yüklemesi gibi etkiler de dikkat çekmektedir. Potansiyel faydalarına rağmen, yapay zekanın eğitime entegrasyonunun dikkatli planlama, değerlendirme ve kişiselleştirilme gerektirdiği vurgulanmalıdır.

ChatGPT, kaynaklara ve temel bilgilere anında erişim sağlayarak öğrencilerin dil becerilerini geliştirmelerine yardımcı olarak dil eğitimini dönüştürmeye başlamıştır [18]. Ürdün'de 880 öğrencinin katıldığı bir araştırma, İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretilmesi alanında öğrenenlerin yapay zekâ algılarını incelemiş ve eğitimde yapay zekâ kullanımı konusunda güvenilirlik, pratiklik ve basitlik gibi konuların önemini vurgulamıştır. Bulgular, öğrencilerin yapay zekâyı hayati bir öğrenme kaynağı olarak gördüklerini ortaya koymuştur [19]. Benzer şekilde, Bangladeş'te 344 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırma, öğrencilerin yapay zekanın yararlılığının, kullanıcı dostu olmasının ve bilginin değeri konusundaki olumlu tutumlarının, onu eğitim amaçlı kullanma konusundaki heveslerini önemli ölçüde artırdığını ortaya koymuştur [20]. AI, özelleştirilmiş dersler ve kaynaklar, ilgili geri bildirimler ve not verme süreçlerinin yeniden düzenlenmesi yoluyla üniversite öğrencilerinin EFL öğrenme deneyimlerini geliştirmiştir. Başarılı uygulamalar, AI entegrasyonunun faydalarını doğrulamakta ve dil eğitiminde daha etkili ve ilgi çekici öğrenme ortamları yaratmak için insan ve AI tabanlı öğretim arasında denge kurması gerektiğini göstermektedir [21].

Tayland'daki bir üniversitede yapılan araştırma, ChatGPT destekli etkileşimler yoluyla İngilizce dil becerilerini geliştirmeyi planlamıştır. Araştırma, ChatGPT'nin öğrencilerin konuşma pratiğini sezgisel olarak desteklediğini, çeviri becerilerini, tepki sürelerini ve doğal konuşmalara katılımlarını geliştirdiğini ortaya koymuştur [22]. Ayrıca, ChatGPT ikinci dil yazma becerilerini de

olumlu yönde etkilemiştir. İkinci dil yazma için yapay zekâ kullanan Taylandlı ve Vietnamlı EFL öğrencileri üzerinde yapılan bir başka araştırmada, ChatGPT'nin rolü ve yararı hakkında olumlu görüşler bildirilmiştir [23, s. 7]. Katılımcıların çoğu ChatGPT'yi beyin fırtınası yapmak, ana hatları belirlemek, fikirleri geliştirmek, bilgi toplamak veya taslakları doğruluk ve alaka açısından gözden geçirmek için kullanmıştır [23, s. 6]. Ayrıca, Ulla ve ark. (2023), Tayland'daki bir üniversitede on yedi öğretmene ChatGPT'yi bir eğitim aracı olarak değerlendirmeleri için anket yaptı [24]. Öğretmenler, ders planlama ve etkinlik oluşturma gibi görevler için ChatGPT'yi olumlu buldu, ancak yapay zekanın güvenilirliği, inandırıcılığı ve öğrencilerin yapay zekâ kaynaklarına aşırı bağımlılığı konusunda endişelerini de vurguladı [24, s. 177].

Araştırma Soruları

Dil öğreniminde yapay zekâ üzerine yapılan önceki araştırmalar, çoğunlukla öğretmen ve öğrenci perspektiflerine ve bu alandaki yararlarına odaklanmıştır. Bu çalışma, geleneksel sınıfların dışında öğrencilerin kişisel dil gelişimlerini yönetmelerine yardımcı olabilecek dil edinimi ve içerik öğrenme uygulamaları hakkında içgörüler elde etmek için gayri resmi öğrenme ortamlarında ChatGPT kullanımını incelemektedir. Ayrıca, bu uygulamaları anlamak, dil öğrenenlerin üretken yapay zekâyı etkili bir şekilde kullanımını desteklemek için eğitimcilerin daha iyi hazırlık yapmalarını sağlayabilir. Sonuç olarak, bu araştırma ChatGPT'nin resmi eğitim dışındaki kendi kendine çalışma ortamlarında nasıl kullanıldığını incelemekte ve İngilizce öğrenenlerin ChatGPT ile ilgili tutumları ve deneyimleri hakkında içgörüler sunarak dil öğretimini iyileştirebilecek bilgiler sağlamaktadır. Kazak üniversite öğrencilerinin ChatGPT'ye yönelik tutumları hakkında sınırlı sayıda araştırma olduğu göz önüne alındığında, bu çalışma aşağıdaki soruları ortaya koymaktadır:

1. Filoloji öğrencilerinin İngilizce öğrenme süreçlerini desteklemek için ChatGPT'yi kullanmalarına yönelik temel tutumları nelerdir?
2. Filoloji öğrencilerinin ChatGPT'nin faydalarına ilişkin algıları nelerdir?
3. Filoloji öğrencilerinin ChatGPT'nin dezavantajlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırma yöntemleri ve materyalleri

Bu çalışma, lisans derslerine çalışmak için ChatGPT'yi kullandıklarını ifade eden Filoloji öğrencilerinin tutumlarını incelemektedir. Örneklemen belirlenmesinde gönüllülük esas alınmıştır. Bu bakımdan ankete ya da mülakata katılacak olan öğrencilere çalışmanın amacı hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Katılımcıların demografik bilgileri aşağıdaki Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1 – Filoloji Öğrencilerinin Demografik Bilgileri

Değişkenler		Frekans (F)	Yüzde (%)
1	2	3	4
Cinsiyet	Erkek	53	38.4%
	Kadın	85	61.6%
Yaş	16-19	24	17.4%
	20-23	89	64.5%
	24-27	9	6.5%
	28-30	20	14.5%
Sınıf	1. sınıf	9	6.5%
	2. sınıf	15	10.9%
	3. sınıf	44	31.9%
	4. sınıf	70	50.7%

Tablo 1'in devamı

1	2	3	4
Program	İngilizce Mütercim-Tercümanlık	47	34.1%
	İngiliz Dili ve Edebiyatı	36	26.1%
	Pedagoji (İngilizce-Çince)	8	5.8%
	Pedagoji (İngilizce-Türkçe)	47	34.1%
ChatGPT Kullanım Sıklığı	Her derste	54	39.1%
	Derslerin çoğunda	55	39.9%
	Bazı derslerde	18	13.0%
	Bir veya iki derste	9	6.5%
	Hiç	2	1.4%

Demografik verilere göre, katılımcıların çoğu kadın (61,6%) olup, erkekler katılımcıların sadece %38,4'ünü oluşturmaktadır. En büyük yaş grubu 20-23 (n= 89 katılımcı) olup, bunu 16-19 (n = 24) takip etmektedir, bu da Kazakistan'daki tipik lisans öğrencisi yaş demografisiyle uyumludur. Öğrencilerin çoğu dördüncü (n= 70) ve üçüncü (n= 44) sınıftadır, birinci (n = 9) ve ikinci (n = 15) sınıflardan daha az katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların akademik programlara dağılımı dengelidir; İngilizce Çeviri ve Tercümanlık ile Pedagoji (İngilizce-Türkçe) programları toplam örneklem %34,1'ini (her biri 47 öğrenci) oluşturmaktadır. İngiliz Dili ve Edebiyatı öğrencileri %26,1'i (36 katılımcı) oluştururken, Pedagoji (İngilizce-Çince) programı daha az bir oranla %5,8'i (8 katılımcı) oluşturmaktadır. Genel olarak, katılımcı grubu çeşitlidir. Veriler, ChatGPT'nin öğrencilerin akademik rutinlerine derinlemesine entegre olduğunu ve çoğunun sık kullandığını ortaya koymaktadır. Spesifik olarak, katılımcıların %79'u ChatGPT'yi her derste (%39,1) veya çoğu derste (%39,9) kullanmaktadır, bu da AI yardımının öğrenmelerinin rutin ve kabul gören bir parçası haline geldiğini göstermektedir. Ek olarak, %13'ü bazı derslerde ChatGPT'yi kullanıyor ve bu da orta düzeyde ancak istikrarlı bir katılım olduğunu gösteriyor. Sadece %6,5'i bir veya iki derste kullandığını bildirirken, %1,4'lük küçük bir azınlık ChatGPT'yi hiç kullanmadığını söyledi. Genel olarak, bu bulgular yüksek düzeyde bir benimseme olduğunu göstermekte ve öğrencilerin ChatGPT'yi günlük akademik yaşamlarına nasıl dahil ettiklerini yansıtmaktadır.

Filoloji öğrencilerinin dil ve içerik desteği için ChatGPT ile ilgili algılarını ve faaliyetlerini incelemek için, öğrencilerin ChatGPT'ye yönelik tutum ve davranışları hakkında ilgili bilgi, kavram ve çalışmaları gözden geçiren bir anket kullandık. Bu çalışma, iki bölüme ayrılmış beşer puanlık Likert ölçeği anketini kullanmaktadır. Anket, Liu (2023), Atakuziev ve ark. (2024) ve Ho (2024) tarafından yapılan çalışmalarda maddelerden uyarlanmıştır [25; 10; 26]. İlk bölüm, cinsiyet, yaş, sınıf seviyesi ve derslerinde ChatGPT kullanım sıklığı gibi demografik ayrıntılarla ilgili dört ifadeyi içermektedir (Bkz. Tablo 2).

Ölçeğin ikinci bölümü, katılımcıların ChatGPT'ye yönelik tutumlarını değerlendirmek için yirmi ifade içermektedir. Bunlar dört gruba ayrılmıştır: "ChatGPT'ye ilişkin algılar veya anlayış" (6 madde), "ChatGPT'nin pratik kullanımına yönelik tutumlar" (4 madde), "ChatGPT'nin faydalarına ilişkin algılar" (3 madde) ve "ChatGPT'nin dezavantajlarına ilişkin algılar" (7 madde). Anketin geçerliliğini değerlendirmek için madde-amaç uyumu indeksi (IOC) kullanılmıştır. IOC 1,00 olarak hesaplanmış ve bu da anketin geçerliliğini ve doğruluğunu göstermektedir. Daha sonra, güvenilirlik ve geçerliliği sağlamak için benzer özelliklere sahip 20 öğrenciden oluşan bir grup ile bir pilot çalışma gerçekleştirildi. Anketin katılımcılar için açık ve tutarlı olduğu tespit edildi. Ölçek için

hesaplanan Cronbach alfa değeri 0,995 olup, maddeler arasında çok yüksek bir iç tutarlılık olduğunu göstermektedir. Tüm bu bulgular, maddelerin son derece güvenilir olduğunu ve katılımcıların ChatGPT'ye yönelik tutumları ve algıları ile ilgili tutarlı bir yapı ölçtüğünü doğrulamaktadır.

Tablo 2 – Anket Madde Analizi

Maddelerin Dağılımı	Maddeler	Araştırma Soruları (AS)
a.ChatGPT hakkındaki tutumlar	1-6	AS1
b.ChatGPT'nin kullanımıyla ilgili tutumlar	7-10	AS1
c.ChatGPT'nin faydalarına ilişkin tutumlar	11-13	AS2
d.ChatGPT'nin dezavantajlarına ilişkin tutumlar	14-20	AS3

Bu çalışmada nitel ve nicel analiz yöntemleri kullanılmıştır. Anket verileri SPSS 26 sürümü kullanılarak analiz edilmiştir. Genel eğilimleri ve puan dağılımlarını belirlemek için tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. Değerlendirme ayrıca, ortalama madde puanlarını mutabakat düzeyleriyle ilişkilendiren Pallant (2005) tarafından önerilen derecelendirme ölçeklerine de uymuştur [27, s. 100]. İfadeler, yanıtlar için beş puanlık Likert ölçeği kullanmış ve seçenekler “Kesinlikle Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kısmen Katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” olarak listelenmiştir. Ortalama puanların yorumlanması şu şekildedir: “kesinlikle katılmıyorum (1,00-1,80), katılmıyorum (1,81-2,60), kısmen katılıyorum (2,61-3,40), katılıyorum (3,41-4,20) ve kesinlikle katılıyorum (4,21-5,00)”. Devamında, 10 kişilik bir öğrenci grubuyla yarı yapılandırılmış bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme verileri metne döküldü ve kapsamlı bir şekilde analiz edildi. Tüm görüşmeler Kazakça ve Türkçe olarak gerçekleştirildi ve daha sonra transkripsiyonlar, ortaya çıkan temaları belirlemek için dikkatle incelendi. Analiz sırasında, görüşülen kişilerin ilgili verilere ilişkin bakış açılarını açıklamak için seçilen temsili alıntılar dahil edildi. Veriler, bulguları açık ve sistematik bir şekilde sunmak için temalar ve alt temalar halinde düzenlendi. Creswell ve Poth (2016) tarafından önerildiği gibi, birden fazla kaynaktan elde edilen verilerin üç yönlü karşılaştırılması, bulguların geçerliliğini ve güvenilirliğini artırır [28]. Kodlayıcılar arasında tutarlılığı sağlamak ve dış güvenilirliği güçlendirmek için Miles-Huberman kodlayıcılar arası güvenilirlik puanı hesaplandı. Alandaki üç uzman, nitel verileri doğrulamak için yanıtları kodladı ve kategorize etti. Güvenilirliği sağlamak için, değerlendirmelerin içinde kodlayıcılar arası uyum kontrol edildi. Veri kaybını önlemek için ses kayıt cihazı kullanıldı. Görüşülen kişiler de doğruluğu sağlamak için ifadelerini gözden geçirdi ve onayladı.

İnceleme

Bu çalışma, Filoloji öğrencilerinin ChatGPT ile İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemekte ve bu yöntemin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin algılarını araştırmaktadır. Bulgular dört kategoride sunulmaktadır. Tablo 3, katılımcıların ChatGPT hakkındaki görüşleri ve anlayışlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri, her bir madde için ortalama ve standart sapma dahil olmak üzere göstermektedir.

Tablo 3 – ChatGPT Hakkında Tutumlar (1-6)

İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	S. Sapma
1. ChatGPT'yi kullanmayı basit ve pratik buluyorum.	5,1	4,3	14,5	46,4	29,7	3.913	1.032
2. ChatGPT'nin daha etkili öğrenmeme yardımcı olabileceğine inanıyorum.	5,8	7,2	21	41,3	24,6	3.714	1.089
3. ChatGPT ile öğrenmek keyiflidir.	2,2	10,9	30,4	31,9	24,6	3.658	1.033
4. ChatGPT'nin sağladığı içerikleri kolayca anlayabildiğimi düşünüyorum.	2,9	8,7	23,2	39,9	25,4	3.765	1.019
5. ChatGPT'yi öğrenme amacıyla daha iyi kullanabilmek için zaman ve emek harcamaya hazırım.	4,3	18,1	23,9	34,8	18,8	3.454	1.115
6. Gelecekte öğrenme amacıyla ChatGPT'yi sık sık kullanmayı bekliyorum.	5,1	10,9	26,8	37	20,3	3.568	1.084

Öğrencilerin yanıtları, eğitim amaçlı ChatGPT kullanımına yönelik açık ve tutarlı bir tutumu göstermekte ve değerlendirilen tüm maddelerde onay yüzdeleri yüksek gözükmemektedir. Kullanılabilirlik konusunda, öğrencilerin %76,1'i ChatGPT'nin kullanıcı dostu ve kullanışlı olduğu konusunda hemfikir veya tamamen hemfikir olduğunu belirtmiş olup, bu onların algılarının en belirgin yönünü temsil etmektedir. Bu kapsamda, katılımcıların sadece %9,4'ü hemfikir olmadığını ifade etmiştir. Algılanan öğrenme etkinliği konusunda, %65,9'u katılıyorum veya kesinlikle katılıyorum yanıtını verirken, %13'ü katılmıyorum yanıtını vermiştir. Bu da öğrencilerin çoğunluğunun ChatGPT'nin öğrenme deneyimlerini geliştirdiğine inandığını göstermektedir. ChatGPT'yi kullanmanın keyifli olup olmadığı da olumlu bir şekilde değerlendirilmiştir. Ankete katılanların %56,5'i, ChatGPT ile etkileşime girmenin keyifli olduğunu kabul etmiş veya kesinlikle kabul etmişken, daha düşük ama yine de önemli bir oran olan %13,1'i katılmıyorum yanıtını vermiştir. Benzer şekilde, ChatGPT'nin içeriğinin anlaşılabilirliği de yüksek puan almıştır. Katılımcıların %65,3'ü katılıyorum veya kesinlikle katılıyorum yanıtını verirken, sadece %11,6'sının katılmıyorum yanıtını verdiği görülmektedir. Bu da öğrencilerin genel olarak ChatGPT'nin açıklamalarını açık ve anlaşılır bulduğunu gösteriyor. Zaman ve çaba ayırma istekliliğiyle ilgili olan madde %53,6 oranında onaylanırken, %22,4 oranında de reddedilmiştir. Bu, öğrencilerin ChatGPT'nin faydalarını kabul etmelerine rağmen, onu öğrenmek için ek zaman ayırmaya daha az eğilimli olduklarını göstermiştir. Son olarak, öğrencilerin gelecekte ChatGPT kullanma niyeti güçlü kalmaya devam etmiştir: Bu maddeye %57,3'ü katılmakta veya kesinlikle katılmakta, %16'sı ise katılmamaktadır. Bu da, öğrencilerin çoğunluğunun eğitim süreçlerinde ChatGPT'yi kullanmaya devam etmeyi beklediğini gösteriyor. Özetle, tüm maddelerde yüksek düzeyde katılım ve düşük oranda katılmama ile birlikte, öğrencilerin ChatGPT'nin kullanışlılığı, yararlılığı, netliği, eğlenceli olması ve gelecekteki öğrenme bağlamları ile olası alaka düzeyi konularında ağırlıklı olarak olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir.

Öğrencilerin ChatGPT'ye yönelik olumlu tutumları, 5 puanlık ölçek ortalamasında 3,45 ile 3,91 puan arasındadır. En yüksek puanlar ChatGPT'nin basitliği ve kullanışlılığı için verilmiştir, ancak onu daha etkili kullanmayı öğrenmek için zaman harcamaya istekli olanların oranı daha

düşüktür. Tüm yanıtlar düşük oranda negatif çarpıklık göstermiştir, yani öğrencilerin çoğunluğu aynı fikirde gözükmemektedir. Genel olarak, istatistikler öğrenciler arasında ChatGPT'ye yönelik güçlü bir kabul, yararlılık ve olumlu duygular olduğunu onaylamaktadır.

Bu çalışmada, 138 öğrencinin ChatGPT kullanımlarına yönelik tutumlarını değerlendirmek için altı maddelik bir Likert ölçeği kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikler, çoğunlukla olumlu görüşleri gösterirken ve madde ortalamaları 3,45 ile 3,91 arasında değişerek, yanıt verenlerin çoğunun genel olarak ifadelerle katıldığını doğrulamıştır. Standart sapmalar orta düzeyde ($SD = 1,02-1,12$) ve tipik yanıt varyasyonunu göstermektedir. 138 katılımcıya ve yüzde dağılımlarından yeniden oluşturulan verilere dayanarak, güvenilirlik tahmini (Cronbach alfa) 0,987'dir. Bu, öğrencilerin ChatGPT algıları ile ilgili altı maddenin tümünün, ChatGPT kullanımına yönelik olumlu tutumları oldukça tutarlı bir şekilde ölçtüğünü göstermektedir. Tablo 4, katılımcıların bölüm derslerini öğrenmek ve dil becerilerini desteklemek için ChatGPT'yi nasıl kullandıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 4 – ChatGPT'nin Kullanımıyla İlgili Tutumlar (7-10)

İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	S. Sapma
7. Bölüm derslerine olan ilgimi ve motivasyonumu artırmak için ChatGPT'yi kullanıyorum.	7,2	9,4	30,4	36,2	16,7	3.455	1.096
8. İngilizce iletişim becerilerimi geliştirmek için ChatGPT'yi kullanıyorum.	5,1	11,6	26,8	34,8	21,7	3.564	1.104
9. Okuma ve yazma becerilerimi (ör. yazım denetimi) geliştirmek için ChatGPT'yi kullanıyorum.	7,2	16,7	23,9	38,4	13,8	3.349	1.127
10. Dil ve kültürü daha derinlemesine anlamama yardımcı olması için ChatGPT'yi kullanıyorum.	5,1	12,3	25,4	38,4	18,8	3.535	1.085

İstatistikler, öğrencilerin genel olarak öğrenme, beceri geliştirme ve dil ile kültürü anlama amaçlı olarak ChatGPT kullanımına olumlu yaklaştıklarını ve tüm maddelerde yanıtların çoğunluğunun olumlu olduğunu göstermektedir. Motivasyonla ilgili olarak (Madde 7), öğrencilerin %52,9'u ChatGPT'nin bölüm derslerine olan ilgilerini artırdığına katıldıklarını veya kesinlikle katıldıklarını belirtirken, %16,6'sı katılmadıklarını belirtmişlerdir, bu da ılımlı ancak net bir olumlu eğilim olduğunu göstermektedir. İngilizce iletişim becerilerinin geliştirilmesi (Madde 8) konusunda, %56,5'i katılıyorum veya kesinlikle katılıyorum yanıtını verirken, %16,7'si katılmıyorum yanıtını vermiştir. Bu, birçok öğrencinin ChatGPT'yi dil gelişimi için yararlı bir araç olarak gördüğünü göstermektedir. Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi (Madde 9) konusunda ise destek biraz daha düşük olmuştur. %52,2'si katılıyorum veya kesinlikle katılıyorum yanıtını verirken, %23,9'u katılmıyorum yanıtını vermiştir. Bu, bazı farklılıklar olduğunu ancak genel olarak olumlu bir bakış açısı olduğunu göstermektedir. Daha derin bir dil ve kültür anlayışı kazanma (Madde 10) konusunda ise %57,2'si katılmakta veya tamamen katılmakta iken, %17,4'ü ise katılmamakta, bu da ChatGPT'nin daha geniş bir öğrenme kaynağı olarak güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır. Özetle, veriler tutarlı bir şekilde öğrencilerin büyük çoğunluğunun ChatGPT'yi motivasyon,

iletişim, akademik yazma ve kültürel veya dilsel kavrayış konularında yararlı bir araç olarak benimsediğini gösteriyor.

Genel olarak, öğrencilerin dört maddeye verdikleri yanıtlar, çeşitli öğrenme hedefleri için ChatGPT'nin kullanımına yönelik tutarlı bir şekilde olumlu tutumlar sergilemektedir. Katılımcılar, ChatGPT'nin motivasyonlarını artırdığını, İngilizce iletişim becerilerini desteklediğini, okuma ve yazma becerilerini geliştirdiğini ve daha derin bir kültürel ve dilsel anlayışı kolaylaştırdığını büyük ölçüde kabul etmektedir. Okuma ve yazma ile ilgili madde diğer maddelere göre biraz daha az destek görmüş olsa da genel eğilim öğrencilerin ChatGPT'yi akademik eğitimlerinin çeşitli alanlarında değerli ve destekleyici bir araç olarak algıladıklarını göstermektedir.

Madde 7-10 için Cronbach alfa katsayısı 0,989'dur, bu da bu maddelerin öğrencilerin ChatGPT'yi beceri geliştirmek için kullanımlarını değerlendirmek için oldukça güvenilir bir alt ölçek oluşturduğunu göstermektedir. Aşağıda sunulan tablo (Tablo 5), katılımcıların ChatGPT'nin faydalarına ilişkin görüşlerine ilişkin sonuçları içermektedir.

Tablo 5 – Chatgpt'nin Faydalarına İlişkin Tutumlar

İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	S. Sapma
11. ChatGPT'nin öğrenme kalitemi artırmama yardımcı olabileceğini düşünüyorum.	5,8	7,2	26,8	44,2	15,9	3.569	1.027
12. ChatGPT'nin bana daha fazla öğrenme fırsatı sunabileceğine inanıyorum.	5,8	8	26,8	41,3	18,1	3.579	1.055
13. ChatGPT'nin öğrenme becerilerimi geliştirmeme yardımcı olabileceğini düşünüyorum.	4,3	8	32,6	34,1	21	3.595	1.039

11-13 numaralı ifadelerin sonuçları, ChatGPT'nin öğrenci öğrenimini destekleme rolüne yönelik olumlu tutumları tutarlı bir şekilde göstermektedir. Öğrencilerin çoğu, ChatGPT'nin öğrenim kalitesini artırdığına katılmakta veya kesinlikle katılmaktadır; %60,1'i en üstteki iki yanıt seçeneğini seçerken, sadece %13'ü katılmamaktadır. Benzer şekilde, %59,4'ü ChatGPT'nin daha fazla öğrenme fırsatı sunduğuna inanırken, sadece %13,8'i buna katılmamıştır. Bu da öğrencilerin ChatGPT'yi bilgiye erişimi genişleten ve akademik katılımı artıran bir araç olarak gördüklerini göstermektedir. Öğrenme becerilerinin geliştirilmesi konusunda %55,1'i katılırken, sadece %12,3'ü katılmamıştır. Bu da öğrencilerin ChatGPT'yi hem bir bilgi kaynağı hem de daha geniş becerileri güçlendiren bir araç olarak gördüklerini ima etmektedir. Yanıt dağılımları, tüm maddelerde tarafsız yanıtların ("Kısmen Katılıyorum") dikkat çekici olduğunu ve bu durumun düşünceli bir katılımı yansıttığını, ancak genel eğilimin olumlu olduğunu göstermektedir. Bu yüzdeler, ChatGPT'nin öğrencilerin öğrenme kalitesini, fırsatlarını ve beceri gelişimini önemli ölçüde iyileştirdiğine dair tutarlı bir görüşü ortaya koymaktadır.

Genel anlamda, tanımlayıcı veriler, öğrencilerin ChatGPT'nin öğrenme kalitesini artırma, eğitim fırsatlarını genişletme ve akademik becerilerini geliştirme konusundaki rolüne ilişkin güçlü ve tutarlı olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Bu fikirlerin desteklenmesi, tüm ifadelerde yüksek düzeyde olup, çok az sayıda itiraz bulunmaktadır. Bu durum, ChatGPT'nin yararlı bir öğrenme yardımı olarak yaygın bir şekilde kabul gördüğünü yansıtmaktadır. Son olarak, Tablo 6, Filoloji öğrencilerinin ChatGPT'nin dezavantajlarına ilişkin endişelerini de

göstermektedir. Yüzde dağılımlarına göre yeniden yapılandırılmış katılımcı düzeyindeki veriler kullanılarak hesaplanan 11-13 numaralı maddelerin güvenilirlik sonucu (Cronbach alfa) 0,986'dır ve bu, 11-13 numaralı maddeler arasında çok yüksek bir iç tutarlılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 6 – ChatGPT'nin Dezavantajlarına İlişkin Tutumlar

İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	Ortalama	S. Sapma
14. ChatGPT'nin intihal veya bilgi sızıntısı gibi sorunlara neden olabileceğini düşünüyorum.	4,3	8,7	26,8	36,2	23,9	3.664	1.064
15. ChatGPT'nin verdiği yanıtların bazı hatalı bilgiler içerebileceğini düşünüyorum.	4,3	5,1	27,5	42	21	3.700	0.994
16. ChatGPT'nin bölüm derslerim için faydalı olmadığını düşünüyorum.	10,9	31,9	26,8	18,1	12,3	2.890	1.190
17. ChatGPT'nin beni ona fazla bağımlı hâle getirerek eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerimi zayıflatabileceğini düşünüyorum.	5,8	18,8	31,9	29	14,5	3.276	1.102
18. ChatGPT'nin derslere odaklanmamı engellediğini düşünüyorum.	8,7	28,3	32,6	19,6	10,9	2.960	1.123
19. Uygun bir komut (prompt) nasıl yazacağımı düşünürken çok fazla zaman kaybettiğimi düşünüyorum.	8,7	21	37	26,8	6,5	3.014	1.042
20. ChatGPT'nin öğretim elemanları ve sınıf arkadaşlarımla etkileşimimi azalttığını düşünüyorum.	10,9	27,5	32,6	18,1	10,9	2.906	1.149

14-20 numaralı ifadeler, öğrencilerin genel olarak ChatGPT kullanımının riskleri veya olumsuz yönleri konusunda temkinli veya karışık görüşlere sahip olduklarını ortaya koymaktadır. İntihal veya bilgi sızıntısı ile ilgili endişeler (14. madde) konusunda, çoğunluk (%60,1) katılmakta veya kesinlikle katılmakta, buna karşılık %13 katılmamakta, bu da akademik dürüstlük ve veri gizliliği konularında yaygın endişeler olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, %63'ü ChatGPT'nin yanıtlarının yanlış olabileceğine inanmaktadır (15. madde), bu da güvenilirlik sorunlarının farkında olduklarını göstermektedir. Buna karşılık, ChatGPT'yi dersleri için yararsız bulan öğrenci sayısı daha azdır; sadece %30,4'ü bu olumsuz görüşe katılırken, %42,8'i katılmamakta, bu da çoğunluğun hala yararlı bulunduğunu göstermektedir. Aşırı bağımlılık konusundaki endişeler (Madde 17) ılımlıdır; %43,5'i eleştirel düşünmeyi bozabileceğinden endişe duyarken, %24,6'sı buna katılmamaktadır, bu da bölünmüş ancak dikkate değer endişeleri yansıtmaktadır. Dikkat dağınıklığı (Madde 18) ve komut oluşturmaya harcanan zaman (Madde 19) hakkındaki algılar karışık olup, sırasıyla %30,5 ve %33,3 oranında katılım görülürken, çoğu kişi buna katılmamaktadır, bu da bu sorunların bazı öğrencileri etkilediğini göstermektedir. Son olarak, ChatGPT'nin öğretim görevlileri ve sınıf arkadaşlarıyla etkileşimi azalttığına dair endişeler (Madde 20) dengelidir: öğrencilerin %29'u bu maddeye katılırken, %38,4'ü katılmamaktadır, bu da çoğu öğrenci için sosyal etkileşimi önemli ölçüde engellemediğini göstermektedir. Genel olarak, öğrenciler ChatGPT'nin faydalarını kabul etmekle birlikte, sınırlamalarının ve olası olumsuz etkilerinin de farkındadırlar.

Veriler öğrencilerin ChatGPT ile ilgili bazı risklerin farkında olduklarını göstermektedir. Örneğin, yanlışlıklar, intihal sorunları ve aşırı bağımlılık gibi, ancak bu aracı doğası gereği zararlı olarak görmemektedirler. Olumsuz çağrışımları olan maddeler genellikle güçlü bir onaydan ziyade karışık veya orta derecede destek almaktadır. Bu, öğrencilerin temkinli ve potansiyel sorunların farkında olsalar da çoğunun ChatGPT'nin akademik performanslarına veya öğrenme ortamlarına ciddi bir tehdit oluşturduğuna inanmadığını göstermektedir.

14-20 numaralı maddeler (Olumsuz algı maddeleri: intihal, yanlışlık, dikkat dağınıklığı, bağımlılık vb.) için Cronbach alfa katsayısı $\alpha = 0,988$ olup, mükemmel iç tutarlılık olduğunu göstermektedir. Bu, 14-20 numaralı maddelerin, öğrencilerin ChatGPT ile ilgili endişelerini veya algıladıkları riskleri değerlendiren, son derece güvenilir ve tutarlı bir alt ölçek oluşturduğunu göstermektedir.

Özetle, anket sonuçları, öğrencilerin genel olarak ChatGPT'ye yönelik olumlu tutum sergilediklerini, ancak aynı zamanda potansiyel sınırlamalarının da farkında olduklarını göstermektedir. Yararlılık, öğrenme desteği, motivasyon, iletişim yardımı ve anlama becerisini değerlendiren maddeler tutarlı bir şekilde yüksek düzeyde onay almıştır, bu da öğrencilerin ChatGPT'yi çeşitli akademik alanlarda değerli ve yararlı bir öğrenme kaynağı olarak gördüklerini göstermektedir. Yazma, okuma ve kültürel anlayışı geliştirme gibi beceriyle ilgili sorular da güçlü olumlu geri bildirimler almıştır. Öte yandan, olumsuz çerçeveli maddeler temkinli ancak dengeli bir bakış açısını ortaya koymaktadır: bazı öğrenciler intihal, yanlış bilgi, dikkat dağınıklığı ve bağımlılık konusunda endişelerini dile getirmiş olsa da çoğu öğrenci bu riskleri önemli veya yaygın olarak görmediğini belirtmiştir. Genel olarak, veriler öğrencilerin ChatGPT'yi öğrenme ve beceri geliştirme açısından değerli bulduğunu, belirli zorlukları kabul ettiğini, ancak genel olarak AI araçlarının eğitime dahil edilmesine pragmatik ve olumlu bir bakış açısı sergilediğini göstermektedir.

Mülakat Sonuçları

Oturumun ardından, öğrenciler anket yanıtlarını tartışmak üzere bir sonraki görüşmeye katılmak isteyip istemediklerini belirtmeleri için davet edildi. Mülakat katılımcıları (n =10), algılarına dair daha kapsamlı bilgiler edinmek için ChatGPT kullanımlarına ilişkin görüşlerini paylaştılar. Görüşülen kişilerin demografik bilgileri aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 7 – Görüşülen Kişilerin Demografik Bilgileri

Görüşülenler	Cinsiyet	Yaş	Sınıf	Program
Öğrenci 1	K	17	2.	İng. Müt. & Tercümanlık
Öğrenci 2	K	19	3.	İng. Dili & Edebiyatı
Öğrenci 3	K	20	4.	İng. Müt. & Tercümanlık
Öğrenci 4	E	20	3.	İng. Müt. & Tercümanlık
Öğrenci 5	K	21	4.	İng. Öğretmenliği
Öğrenci 6	E	22	3.	İng. Müt. & Tercümanlık
Öğrenci 7	K	19	4.	İng. Dili & Edebiyatı
Öğrenci 8	K	23	4.	İng. Müt. & Tercümanlık
Öğrenci 9	E	21	3.	İng. Öğretmenliği
Öğrenci 10	E	25	4.	İng. Dili & Edebiyatı

Çalışma için, 17-25 yaşları arasındaki 10 öğrenci (6 kadın, 4 erkek) mülakat görüşmesine katılmak için gönüllü olmuşlardır. Görüşülenlerin çoğu 3. veya 4. sınıf öğrencilerinden

oluşmaktadır. (%90). Çoğu öğrenci ChatGPT'yi şiirleri, romanları ve akademik metinleri özetlemek, çeviri yapmak, edebi araçları analiz etmek, eserleri teorilerle ilişkilendirmek, önemli noktaları hatırlayarak sınavlara hazırlanmak, alıştırma yapmak ve konularla ilgili sorular oluşturmak için kullanmaktadır. Braun ve Clarke'ın (2006) tematik analiz yaklaşımı kullanılarak, filoloji öğrencilerinin akademik bağlamlarda ChatGPT ile ilgili deneyimlerini yansıtan beş genel tema belirlenmiştir [29, s. 23].

Tema 1: Bilişsel ve Yaratıcı Destek. Verilerden çıkan önemli bir tema, ChatGPT'nin düşünme, yorumlama ve çevirinin ilk aşamalarına yardımcı olan bilişsel ve yaratıcı bir destek biçimi olarak rolüdür. Öğrenciler genellikle bunu, ilk tereddütlerini aşmalarına veya yeni fikirler üretmelerine yardımcı olan bir araç olarak tanımlamışlardır. Bir edebiyat öğrencisi, *"ChatGPT, özellikle takıldığımda hızlı bir şekilde fikir üretmeme yardımcı oluyor. Çeviri sırasında beyin fırtınası yapabileceğim bir partnerim varmış gibi hissediyorum."* (L2) dedi. Bir diğeri ise, birden fazla yorum almanın daha derin bir analizi teşvik ettiğini belirtti: *"Edebiyat analizi için, benim düşünmediğim yorumlar sunuyor. Yazmaya başlamadan önce bakış açımı genişletiyor."* (L7). Çeviri öğrencileri için bu araç, stil seçenekleri ve iyileştirme için taslak versiyonlar sunmaktadır. Bir öğrenci, *"Çeviri seçimlerimi AI tarafından üretilen çıktı ile karşılaştırmak için kullanmayı seviyorum. Aklıma gelmeyen alternatif çeviriler sunuyor."* (L8) demiştir. Genel olarak, bu görüşler ChatGPT'yi fikir üretmeyi teşvik eden, anlam oluşturmayı destekleyen ve alanla ilgili çalışmalarda daha keşifsel bir yaklaşımı teşvik eden akademik bir ortak olarak konumlandırmaktadır.

Tema 2: İş Akışı Hızı. Diğer önemli bir tema, ChatGPT'nin akademik verimliliği artırma ve iş akışlarını hızlandırmadaki rolüdür. Öğrenciler, bu aracın rutin, mekanik görevleri en aza indirerek zaman tasarrufu sağladığını ve böylece daha derinlemesine analiz ve iyileştirme çalışmalarına odaklanabilmelerini sağladığını vurgulamışlardır. Bir pedagoji öğrencisi, hızlı teorik desteğin pratik faydasını şöyle belirtmiştir: *"Zor kavramların veya öğretim teorilerinin temel açıklamalarına ihtiyacım olduğunda bana çok zaman kazandırıyor."* (L9). Başka bir çeviri öğrencisi, ChatGPT'nin taslak hazırlamayı nasıl hızlandırdığını şöyle açıklamıştır: *"Çeviri yaparken ChatGPT çevirileri üretmede çok iyi, tabi biz onu taslak metin olarak alıyoruz ve birçok tur düzenleme yapıyoruz."* (L3). Verimlilikteki bu artış, entelektüel çabanın yerine geçmekten ziyade, iş akışının prosedürel sürecini azaltan ve analitik çalışmaları artırarak iyileştiren bir durum olarak görülmektedir. Genel olarak, öğrenciler ChatGPT'nin yeni bir akademik tempo getirdiğini, ilk aşamaları daha hızlı ve daha yönetilebilir hale getirdiğini, böylece zamanlarını daha bilinçli bir şekilde ayrıntılara ayırabildiklerini ve çalışmalarını daha komplike ve hassas hale getirebildiklerini ifade etmiştir.

Tema 3: Sınırlamalar Hakkında Farkındalık. Avantajlarına rağmen, öğrenciler ChatGPT'nin sınırlamaları, özellikle yorum kalitesi, kültürel nüanslar ve stilistik uygunluk konusunda güçlü bir eleştirel farkındalık sergiledi. Öğrenciler, çıktısını olduğu gibi kabul etmek yerine, AI performansının yetersiz olduğu noktaları tutarlı bir şekilde belirledi. Örneğin, bir edebiyat öğrencisi, *"ChatGPT bazen klişeleşmiş edebi metin yorumları üretiyor, bu yüzden doğruluğunu hep kontrol ederim"* dedi. (L10). Çeviri öğrencileri de çeviride kültürel ve pragmatik konulara ilişkin endişelerini dile getirdiler: *"Deyimler, atasözleri, deyimsele fiiller gibi kültürel ifadeleri çevirmekte zorlanıyor ve bu tür ifadelerde insan müdahalesi hayati önem taşıyor."* (L6) nüans ve yorumlama derinliği gerektiren görevlerde insan uzmanlığının önemini vurgulayarak. Başka bir öğrenci de AI'nın üretebileceği yanlış bilgilere dikkat çekti: *"Bir şiirin stilistik analizini yapmasını istediğimde, bazı yorumlar açıkça yanlıştı ve yeniden yapmasını istedim ve yaptığı hataları kanıtladım, ancak AI kendinden emin bir şekilde konuşuyordu ve değişiklik yapmadı, bu yüzden AI tarafından üretilen çalışmalara her zaman şüpheyile yaklaşıyorum."* (L2). Bu görüşler, öğrencilerin yapay zekanın pasif kullanıcıları olmadıklarını, aksine bu aracı eleştirel bir şekilde kullandıklarını ve bu da düşünceli ve değerlendirici bir yaklaşımı benimsediklerini göstermektedir.

Tema 4: Etik Kaygılar. Öğrenciler ChatGPT'yi kullanırken, özellikle akademik dürüstlük, adalet ve uygun pedagojik kullanımın sınırları konusunda etik belirsizliklerle karşı karşıya kalmaktadır. Birçok öğrenci, ChatGPT desteği almanın öğretim görevlileri tarafından akademik dürüstlüğü aykırı olarak değerlendirilebileceği için bu konuda kafalarının karışık olduğunu belirtmiştir. Bir öğrenci bunu açıkça şu şekilde ifade etmiştir: “*ChatGPT'yi makale yazmak için kullanmak cazip geliyor, ama kendimi suçlu hissediyorum. Ne zaman 'hile' yaptığınızda 'yardım' aldığınızı bilmiyorum.*” (L8). Diğerleri, akranlarının kötüye kullanımı ve bunun sonucunda ortaya çıkan adaletsizlik konusunda endişelerini dile getirdi: “*Bazı sınıf arkadaşlarım ChatGPT'den tek kelime bile değiştirmeden kopyalayıp daha yüksek notlar alabiliyor, bu çok adaletsiz*” (L9). Birçok öğrenci, öğretim görevlilerinin daha net kurallar belirlemesini istedi. Bir öğrenci, “*Öğretmenlerin, ödevlerde ChatGPT'nin ne zaman kullanılabileceğine dair daha net kurallar belirlemelerini isterim.*” (L6) dedi. Genel olarak, etik sorunların öğrencilerin yapay zekâ ile etkileşimleriyle yakından bağlantılı olduğu ve sorumluluklar, öğrenme ve akademik kültür hakkındaki görüşlerini şekillendirdiği çıkarımı yapılabilir.

Tema 5: Olası Sorunlar. Öğrenciler ayrıca öğrenme kimlikleri, algıladıkları yetenekleri ve mesleki gelişimleri gibi olası sorunları da gündeme getirmişlerdir. Pratik sorunların ötesinde, öğrenciler aşırı bağımlı hale gelme, bilişsel inisiyatiflerini kaybetme ve temel disiplin becerilerinin zayıflaması konusunda endişelerini dile getirmişlerdir. Bir çeviri öğrencisi, “*Çok basit cümleler için bile başlangıç noktası olarak ChatGPT'ye güvendiğimi fark ettim*” diye itiraf etti (L1). Başka bir görüşmeci, AI kullanımını çeviri işinin geleceği ile ilgili daha geniş kapsamlı endişelerle ilişkilendirmektedir: “*Bazen çevirmenlik mesleğinin geleceği hakkında endişeleniyorum, çünkü gelecekteki çevirmenler olarak hepimiz dil becerilerimize değil, AI'a güveniyoruz*” (L6). Genel olarak, bu tema yapay zekânın benimsenmesinin sadece teknik bir süreç değil, aynı zamanda psikolojik ve kimlikle ilgili bir değişken olduğunu göstermektedir. Öğrenciler, yapay zekâ araçlarından yararlanmaya devam ederken akademik ortamda eleştirel düşünürler, çevirmenler ve tercümanlar olarak nasıl gelişecekleri konusunda endişe duymaktadır. Tablo 8, görüşme verilerinin özetini, yorumlarını ve önemli alıntıları içermektedir.

Tablo 8 – Görüşme Verilerinin Özeti

Ortaya Çıkan Temalar	Yorum	Temsili Alıntı
1	2	3
Destekleyici Öğrenme (Scaffolding)	Öğrenciler başlangıçtaki engelleri aşmak, fikir üretmek, yorum geliştirmek ve farklı çeviri/analiz seçeneklerini keşfetmek için ChatGPT'ye başvuruyor. ChatGPT onlar için yardımcı bir düşünme ortağı işlevi görüyor.	“ <i>ChatGPT özellikle takıldığımda hızlıca fikir üretmeme yardımcı oluyor. Beyin fırtınası yapan bir partner gibi.</i> ” (L3)
Çalışma Hızının Artması	ChatGPT; özet, taslak çeviri ve açıklama gibi akademik işleri hızlandırma gücü nedeniyle öğrenciler tarafından takdir ediliyor ve iş yükünü daha verimli yönetmelerine yardımcı oluyor.	“ <i>Daha az zamanda daha çok şey öğreniyorum. Normalde zorlandığım işleri gerçekten hızlandırıyor.</i> ” (L9)
Sınırlılıkların Farkında Olma	Öğrenciler ChatGPT'nin kültürel incelikler, edebî karmaşıklık ve doğruluk konularındaki sınırlılıklarını biliyor ve çoğu zaman verilen yanıtları kontrol ediyor veya düzeltiyor.	“ <i>Bazen çok yüzeysel ya da yanlış yorumlar veriyor. Söylediklerini her zaman tekrar kontrol ederim.</i> ” (L5)

Tablo 8 devamı

1	2	3
Etik Kaygılar	Öğrenciler, kabul edilebilir öğrenme desteği ile akademik dürüstlük ihlali arasındaki farkı ayırt ediyor ve bazı arkadaşlarının bu sınırları kötüye kullanabileceğinden endişe ediyor.	<i>“İçeriği anlamak için kullanmak sorun değil ama cevaplarını kendi çalışmamış gibi teslim etmek doğru değil.” (L8)</i>
Potansiyel Sorunlar	Öğrenciler, yapay zekâya fazla bağımlı olmanın özgün düşünmeyi sınırlayabileceğinden ve çevirmen ya da edebiyat uzmanı olarak gelişimlerini olumsuz etkileyebileceğinden endişe ediyor.	<i>“Çeviri yapmadan önce daha az düşünüyorum çünkü başlamama yardım etmesi için ChatGPT’yi bekliyorum. Bu beni biraz kaygılandırıyor.” (L10)</i>

Sonuç olarak, tematik analiz, öğrencilerin ChatGPT ile karmaşık ve çok katmanlı şekillerde etkileşimde bulunduklarını göstermektedir. ChatGPT’yi hem yararlı bir akademik ortak hem de dikkatli ve eleştirel bir şekilde kullanılması gereken bir araç olarak görmektedirler. Öğrenciler, ChatGPT’yi düşüncelerini destekleme, fikir üretme ve özetleme, çeviri, taslak hazırlama ve edebiyat yorumlama gibi görevleri hızlandırma yeteneği nedeniyle takdir etmektedirler. Bu kişiler, akademik çalışmalarını daha verimli ve hızlı hale getirmekte, ancak, mekanik, genişletilmiş yorumlar, kültürel nüanslar ve insan denetimi gerektiren noktalarda ortaya çıkan yanlışlıkların da fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu arada, etik kaygılar da önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler sorumlu yapay zekâ kullanımını yanlış uygulamalardan ayırmakta ve akranlarının hatalı uygulamalarından endişe duymaktadırlar. Bu deneyimler, öğrencilerin AI’nın onları geleceğin çevirmenleri, öğretmenleri veya edebiyat akademisyenleri olarak yaratıcılıklarına, bağımsızlıklarına ve gelişimlerine olabilecek etkilerinden kaynaklanmaktadır. Genel anlamda, öğrenciler ChatGPT’ye yönelik dengeli bir tutuma sahip olmakla birlikte, kullanımda temkinli olmak, insan içgörüsünü ve özgünlüğünü devam ettirmenin önemini vurgulamışlardır.

Anket ve mülakat sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin ChatGPT’ye yönelik genel tutumlarının büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Anket sonuçları, ChatGPT’nin öğrenme desteği, yararlılık, motivasyon ve akademik becerilerin (özellikle yazma, okuma ve anlama) geliştirilmesi açısından yüksek düzeyde olumlu algılandığını nicel olarak ortaya koyarken; mülakat verileri bu olumlu tabloyu daha somut ve deneyimsel bir düzlemde derinleştirmektedir. Özellikle destekleyici öğrenme (scaffolding) ve çalışma hızının artması temaları, anket maddelerinde yüksek onay oranlarıyla görünürken, yapılan mülakatlar ChatGPT’nin öğrenciler tarafından “çalışma arkadaşı” olarak konumlandırıldığını göstermektedir. Bu durum, anketlerde ifade edilen genel memnuniyetin arkasında, öğrencilerin günlük akademik pratiklerinde ChatGPT’yi aktif, işlevsel ve süreci kolaylaştırıcı bir araç olarak kullandıklarını doğrulamaktadır.

Bununla birlikte, iki veri seti birlikte okunduğunda eleştirel farkındalığın da güçlü biçimde var olduğu anlaşılmaktadır. Anket sonuçları, intihal, yanlış bilgi, dikkat dağınıklığı ve bağımlılık gibi risklere ilişkin maddelerde daha temkinli ve dengeli yanıtlar sunarken, mülakatlar bu temkinli yaklaşımı nitel düzeyde ayrıntılandırmaktadır. Sınırlılıkların farkında olma, etik kaygılar ve potansiyel sorunlar temaları, öğrencilerin ChatGPT’yi sorgulamadan kabul etmediklerini; aksine kültürel ve edebî karmaşıklık, doğruluk ve özgün düşünme üzerindeki olası etkileri bilinçli biçimde tarttıklarını göstermektedir. Özellikle bazı öğrencilerin aşırı bağımlılığın düşünme süreçlerini zayıflatabileceğine dair kaygıları, anketlerde düşük ama anlamlı düzeyde görülen olumsuz algılarla örtüşmektedir. Bu bağlamda, anketler öğrencilerin pragmatik ve genel eğilimlerini ortaya koyarken, mülakatlar bu eğilimlerin ardındaki gerekçeleri, çelişkileri ve etik sınırları görünür kılarak bulguları tamamlayıcı bir bütünlük sunmaktadır.

Tartışma

Bu çalışmanın bulguları, yabancı dil alanlarında okuyan lisans öğrencilerinin akademik çalışmalarında ChatGPT'nin kullanımına ilişkin algılarını, deneyimlerini ve endişelerini kapsamlı bir şekilde anlamamızı sağlamıştır. Genel anlamda bakıldığında, sonuçlar ChatGPT'ye yönelik olumlu bir eğilim olduğunu ve kullanılabilirlik, keyif, öğrenme etkinliği ve netlik konularında yüksek düzeyde bir paralellik olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, son yıllardaki araştırmalar da göz önüne alındığında, öğrencilerin ChatGPT'ye karşı temkinli bir iyimserlikle ancak eleştirel bir bakış açısıyla yaklaştıklarını göstermektedir [30; 31; 32]. Katılımcılar, ChatGPT'nin kullanım kolaylığını ve net içerik sunma yeteneğini vurgulayan ifadelerle çoğunlukla katılmaktadırlar. Bu sonuçlar, ChatGPT'nin bağımsız öğrenme yeteneklerinin yükseköğretimde benimsenmesini teşvik ettiğini belirten Huang & Li (2023) tarafından desteklenmektedir [33]. Birçok öğrenci, ChatGPT ile öğrenmenin keyifli olduğunu da bildirmiş ve Xiao ve Zhi'nin (2023) AI araçlarının kişiselleştirme ve duyarlılık yoluyla öğrenenlerin katılımını artırabileceği görüşünü desteklemiştir [32, s. 9].

ChatGPT'nin öğrenme çıktılarına olan katkısına orta derecede güven duyulmaktadır. Bu, özellikle kaynak sıkıntısı olan dersleri, ders dışı araştırmaları ve ödev ve kişilerin kendi kendine öğrenmelerini destekleyebileceğini göstermiştir. Genel olarak, öğrenciler son araştırmalarla tutarlı olarak, ChatGPT'ye yönelik hem destekleyici hem de eleştirel bir bakış açısıyla, temkinli ancak iyimser bir görüş sergilemişlerdir [33, s. 82–83].

ChatGPT'nin kullanım kolaylığı, rahatlığı ve net içerik sunma yeteneği hakkındaki ifadeler büyük ölçüde katılmışlardır. Bu gözlemler, ChatGPT'nin öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getirdiğini ve yapay zekâ araçlarının özelleştirme ve yanıt verebilirlik yoluyla öğrenenlerin katılımını artırabileceğini belirten Ho (2023) ve Huang & Li (2023) ile uyumludur [33, s. 82]. Ancak, yararlarını kabul etmelerine rağmen, öğrenciler daha derin bir entegrasyon için etkili stratejilerden veya kurumsal destekten yoksun olabilirler, bu zorluk Ehteshamzad & Ahmadi (2023) tarafından da belirtilmiştir [31, s. 162]. Ek olarak, birçok öğrenci gelecekte ChatGPT'yi düzenli olarak kullanmayı beklemektedir, bu da Stan ve meslektaşlarının (2025) eğitimde yapay zekanın sadece geçici bir trend değil, devam eden, kalıcı bir paradigma değişikliği olduğu görüşünü desteklemektedir [34].

Öğrencilere ChatGPT'yi fiilen nasıl kullandıkları sorulduğunda, motivasyon, dil becerileri ve kültürel anlayışı desteklemek için olduğunu bildirmişlerdir. İletişim ve okuma/yazma becerilerinin geliştirilmesi konusunda nispeten daha düşük puanlar, ChatGPT'nin karmaşık edebi ve dilbilimsel bağlamlarda geri bildirimde bulunma konusundaki sınırlamalarından kaynaklanıyor olabilir [35]. Bu, ChatGPT'nin erişilebilir olmasına rağmen, filoloji programlarında gerekli olan derinlemesine analiz ve yorumlama çalışmalarını desteklemek için henüz tam olarak donanımlı olmayabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, motivasyonla ilgili kullanımda nispeten daha yüksek puan, ChatGPT'nin alan içeriğinin öğrenilmesinde ilgi ve özerkliği teşvik etmek için tamamlayıcı bir araç olarak kullanılma potansiyelini göstermektedir. Bu görüş, yapay zekâ kullanımının konu içeriğini öğrenmede öğrencinin etkinliğinin artmasıyla ilişkilendirilebilir.

İntihal, bilgi sızıntısı ve yanlışlıklar gibi çoğu kişinin kabul ettiği riskler, dengeli bir bakış açısını ortaya koymaktadır. Bu, endişelerine rağmen çoğu öğrencinin kendilerini Chat GPT veya yapay zekaya bağımlı pasif kullanıcılar olarak değil, aktif öğrenenler olarak gördüklerini göstermektedir. Özellikle, yanlışlıklar, intihal veya veri sızıntısı ile ilgili endişeler Huang ve Li (2023), Inci-Kavak ve meslektaşları (2024) ile Fahad (2023) tarafından yapılan araştırmalarla örtüşmektedir [33; 17; 36]. Bu araştırmalar, ChatGPT'nin doğruluk ve etik şeffaflık açısından sınırlı olduğunu vurgulamaktadır. Öğrenciler ayrıca ChatGPT'nin lisans derslerinin temel konuları ile ilgisini sorgulamışlardır. Bu da yapay zekanın yetenekleri ile filoloji derslerinde gerekli olan eleştirel ve yorumlayıcı beceriler arasında algılanan bir uçurum olduğunu ima etmektedir. Ho

(2023) ve Phosa (2024) gibi araştırmacılar, ChatGPT'nin eleştirel düşünme ve iş birliğine dayalı öğrenmeyi tehdit edebileceğini belirtmektedir [26; 37].

Birçok öğrenci ChatGPT'nin öğrenmeye engel olabileceği veya komut yazma yorgunluğuna neden olduğunu kabul etmemiştir. Bu da yapay zekâ araçlarına bağımlılığın bir sorun olabileceğini, ancak kullanıcıların öğrenmelerinin olumsuz etkilendiğini düşünmediklerini göstermektedir. Bu, öğrenciler ve yapay zekâ arasındaki etkileşimin de giderek normalleştiği ve derinleştiğini göstermektedir. Dezavantajlar açısından, katılımcılar intihal, bilgi sızıntısı ve yanlış cevaplar konusunda endişelerini dile getirmişler, ancak yine de ChatGPT'nin İngilizce öğrenmelerine fayda sağladığına inanmaktadırlar. Önceki çalışmalar bu akademik zorlukların göz ardı edilmemesi gerektiği konusunda uyarıda bulunmuştur [38; 4; 39]. Teknoloji geliştikçe, yapay zekanın akademik güvenilirliği ve dürüstlüğü tehlikeye atma olasılığını en aza indirmek için açık kurallar ve talimatlar belirlenmesi büyük önem arz etmektedir.

Tüm gruplarda yüksek güvenilirlik katsayıları (α 0,986 ile 0,996 arasında) öğrencilerin anket maddelerine tutarlı bir şekilde yanıt verdiklerini göstermektedir. Bu güvenilirlik, ölçeğin ChatGPT kullanımıyla ilgili algılanan faydalar, beceri geliştirme ve potansiyel riskler dahil olmak üzere tutarlı bir tutum setini etkili bir şekilde ölçtüğünü göstermektedir. Olumlu ve olumsuz maddeler arasındaki tutarlılık, öğrencilerin algılarının benzer doğrultuda olduğunu ve ChatGPT'yi hem avantajları hem de sınırlamaları olan bir araç olarak bütünsel bir bakış açısını yansıttığını göstermektedir. Genel anlamda, bulgular ChatGPT'nin öğrenciler tarafından geniş çapta kabul gördüğünü ve değerli, etkili bir öğrenme aracı ve yardımcısı olarak görüldüğünü göstermektedir. Bununla birlikte, orta derecede endişeler, yapay zekâ araçlarının sorumlu ve eleştirel kullanımını teşvik etmek için kurumsal politikalar, açık kılavuzlar ve öğretim desteğine duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. Özellikle, eğitimciler yapay zekâ okuryazarlığı eğitimini dahil etmeyi, yapay zekâ tarafından üretilen içeriği değerlendirmeye odaklanmayı ve yükseköğretimde ChatGPT'yi etik bir şekilde kullanmayı düşünmelidir [40, s. 25–27]. Yapay zekâ destekli sistemlere olan güven arttıkça, bu araçların faydalarını sağlam pedagojik stratejilerle dengelemek, avantajları en üst düzeye çıkarmak ve riskleri en aza indirmek için çok önemli olacaktır.

Sonuç

Çalışmanın bulguları, ChatGPT'nin İngilizceyi temel alan Filoloji, Çeviri ve Pedagoji bölümlerinin eğitim hedeflerine ulaşmasına yardımcı olacak bir pedagojik araç olarak görülmesi gerektiğini göstermektedir. Öğrenciler, ChatGPT'nin avantajlarını anlamalı ve öğrenimleri için pratik ve eğitici bir kaynak olarak kullanılmalıdır. Ayrıca, sınırlarını kabul etmeleri ve onu insan öğreniminin kalıcı bir ikamesi olarak değil, bir destek ve kolaylaştırıcı araç olarak görmeleri önemlidir. ChatGPT ve diğer yapay zekâ araçları kafa karıştırıcı ve çarpık bilgileri kolayca paylaşılabildiğinden, öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek hataları ve yanlışlıkları tespit etmek için eğitilmelidir.

Bu sonuçlar, eğitimcilerin öğrencilerinin ChatGPT'den elde ettikleri avantajları anlamalarına yardımcı olacaktır. Gelecekteki çalışmalar, öğrencilerin ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için belirli öğrenme unsurlarının yapay zekâ ile nasıl etkili bir şekilde birleştirilebileceğini araştırabilirler. Ayrıca, öğretim görevlileri, müfredat tasarımcıları ve yazılım mühendislerinin görüşlerini toplamak, ChatGPT'nin özelliklerini geliştirmek için öneriler sağlayabilir. ChatGPT, sorumlu bir şekilde ve akademik dürüstlük kuralları çerçevesinde kullanıldığında, içerik hakimiyetini ve dil becerilerini güçlendirebilen güçlü bir araçtır.

Bu çalışma küçük bir örneklem büyüklüğünü içermesine rağmen, daha geniş bir öğrenci popülasyonundan elde edilen verilerin dahil edilmesi, sonuçların güvenilirliğini ve geçerliliğini önemli ölçüde artırabilir. ChatGPT kullanımının sıklığı ve tutarlılığı da öğrencilerin görüşlerini etkileyebilir ve bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerekebilir. Ayrıca, veriler sadece Filoloji

öğrencilerinden toplandığı için, çalışma mühendislik ve doğa bilimleri gibi alanlardaki öğrencilerin tutumlarını tam olarak yansıtmayabilir. Bu sorunu gidermek için, gelecekteki araştırmalar çeşitli disiplinlerden öğrencileri de dahil ederek, burada tespit edilen tutumların farklı alanlarda da tutarlı olup olmadığını incelemelidir.

ChatGPT, üniversite öğrencilerinin bölüm derslerini gözden geçirmeleri, dil becerilerini geliştirmeleri ve belirli akademik konuları öğrenmeleri için değerli bir kaynak işlevi görmüştür. Yükseköğretim kurumları, öğrenmeyi desteklemek ve öğretim kalitesini artırmak için ChatGPT'yi müfredatlarına sistematik olarak entegre etmeyi düşünmelidir. Yapay zekanın etkili ve faydalı kullanımı için gerekli olan eğitmenler, öğretim görevlileri ve öğrenciler için eğitim programları sağlamayı da içermelidir. Ancak, ChatGPT'nin ve diğer yapay zekâ araçlarının kullanımıyla ilgili etik kaygılar mevcuttur, bu da akademik ortamlarda sorumlu AI uygulamaları için net kurallar belirlemesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. ChatGPT'nin İngilizce öğretiminde ve öğreniminde akıllıca ve başarılı bir şekilde kullanılmasını sağlamak için teknoloji uzmanları, araştırmacılar ve eğitimciler arasında iş birliği çok önemlidir.

Bu çalışma yalnızca Filoloji, Çeviri ve Pedagoji öğrencilerine odaklandığından, yalnızca sosyal bilimler öğrencilerini temsil ettiği kabul edilebilir ve genellemeler yalnızca bu kapsam içinde yapılabilir. Bununla birlikte, öğrencilerin ChatGPT kullanımına yönelik algı ve davranışlarını daha geniş ve derinlemesine anlamak için, çeşitli bilimsel alanlardan ve bağlamlardan (örneğin, fen bilimleri alanında uzmanlaşmış öğrenciler) katılımcılarla araştırma yapmak faydalı olacaktır. Gelecekteki araştırmalar, dil yeterliliğini ve ustalığını geliştiren optimal bir öğrenme ortamı yaratmanın en etkili yollarını belirlemek için ChatGPT'nin etkinliğini diğer yapay zekâ dil öğrenme kaynakları ve geleneksel öğretim yöntemleriyle karşılaştırmalıdır.

REFERENCES

1. Jeon J., Lee S. Large language models in education: A focus on the complementary relationship between human teachers and ChatGPT // *Education and Information Technologies*. – 2023. – №28(12). – 15874 s.
2. Liu Z., Zhang W., Yang P. Can AI chatbots effectively improve EFL learners' learning effects? — A meta-analysis of empirical research from 2022–2024 // *Computer Assisted Language Learning*. – 2025. – 2 s.
3. Bibauw S., Desmet P., François T. Learning with conversational AI: Design and effectiveness of dialogue-based computer-assisted language learning. – 2022.
4. Kasneci E., Sebler K., Küchemann S., Bannert M., Dementieva D., Fischer F., et al., Kasneci G. ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education // *Learning and Individual Differences*. – 2023. – 102274 s.
5. Admiraal W., Louws M., Lockhorst D., Paas T., Buynsters M., Cviko A., et al., Kester L. Teachers in school-based technology innovations: A typology of their beliefs on teaching and technology // *Computers & Education*. – 2017. – №114. – 58 s.
6. D'Agostino S. Academics work to detect ChatGPT and other AI writing. – 2023. – [Electronic resource].
7. Gordijn B., ten Have H. ChatGPT: Evolution or revolution? // *Medicine, Health Care and Philosophy*. – 2023. – №26. – 2 s.
8. Leunard H., Rachmawati R., Zani B. N., Maharjan K. GPT Chat: Opportunities and challenges in the learning process of Arabic language in higher education // *Journal International of Lingua and Technology*. – 2023. – №2(1). – 13 s.
9. Jowarder M.I. The influence of ChatGPT on social science students: Insights drawn from undergraduate students in the United States // *Indonesian Journal of Innovation and Applied Sciences*. – 2023. – №3(2). – 195 s.

10. Atakuziev M., Margana, Gultom A. M. University students' attitudes and perceptions on learning English with ChatGPT // *Formosa Journal of Sustainable Research*. – 2024. – №3(8). – 1747 s.
11. Koraishi O. Teaching English in the age of AI: Embracing ChatGPT to optimize EFL materials and assessment // *Language Education & Technology*. – 2023. – №3(1). – 58 s.
12. Tokac U., Novak E., Thompson C. G. Chatbots for language learning: Opportunities and challenges // *Turkish Online Journal of Distance Education*. – 2019. – №20(4). – 205 s.
13. Vo, Anh, and Huong Nguyen. "Generative artificial intelligence and ChatGPT in language learning: EFL students' perceptions of technology acceptance." *Journal of University Teaching and Learning Practice* 21. – 2024. – №6. S. 199 – 218.
14. Garkusha N., Gorodova J. Pedagogical opportunities of ChatGPT for developing cognitive activity of students // *Vocational Education and Labour Market*. – 2023. – №11(1(52)). – 10 s.
15. Fitria T. N. Artificial intelligence (AI) technology in OpenAI ChatGPT application: A review of ChatGPT in writing English essay // *ELT Forum*. – 2023. – №12(1). – 55 s.
16. Huang B., Hew K. F., Fryer L. K. Chatbots for language learning: A systematic review // *Computer Assisted Language Learning*. – 2022. – №35(3). – S. 311–332.
17. Inci-Kavak V., Evis D., Ekinci A. The use of ChatGPT in language education // *Experimental and Applied Medical Science*. – 2024. – №5(2). – 75 s.
18. Monika M., Suganthan C. A study on analyzing the role of ChatGPT in English acquisition among ESL learners during English language classroom // *Bodhi International Journal of Research in Humanities, Arts and Science*. – 2024. – №8(2). – 75 s.
19. Masa'deh R. E., Majali S. A., Alkhaffaf M., Thurasamy R., Almajali D., Altarawneh K., Al-Sherideh A., Altarawni I. Antecedents of adoption and usage of ChatGPT among Jordanian university students: Empirical study // *International Journal of Data and Network Science*. – 2024. – №8(2). – 1105 s.
20. Rahman M. S., Sabbir M. M., Zhang D. J., Moral I. H., Hossain G. M. S. Examining students' intention to use ChatGPT: Does trust matter? // *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2023. – №39(6). – 52 s.
21. Amin M. Y. M. AI and ChatGPT in language teaching: Enhancing EFL classroom support and transforming assessment techniques // *International Journal of Higher Education Pedagogies*. – 2023. – №4(4). – S. 1–15.
22. Say K., Srisawatsakul C., Boontarig W. TalkTutorAI: Empowering English language proficiency through ChatGPT-assisted conversational practice — A case study at Ubon Ratchathani Rajabhat University, Thailand // *Journal of Applied Informatics and Technology*. – 2024. – №7(1). – S. 12–26.
23. Meniado J. C., Huyen D. T. T., Panyadilokpong N., Lertkomolwit P. Using ChatGPT for second language writing: Experiences and perceptions of EFL learners in Thailand and Vietnam // *Computers and Education*. – 2024. – №7. – S. 1–9.
24. Ulla M. B., Perales W. F., Busbus S. O. 'To generate or stop generating response': Exploring EFL teachers' perspectives on ChatGPT in English language teaching in Thailand // *Learning: Research and Practice*. – 2023. – №9(2). – S. 168–182.
25. Liu B. Chinese university students' attitudes and perceptions in learning English using ChatGPT // *International Journal of Education and Humanities*. – 2023. – №3(2). – S. 132–140.
26. Ho P. X. P. Using ChatGPT in English language learning: A study on IT students' attitudes, habits, and perceptions // *International Journal of TESOL & Education*. – 2024. – №4(1). – S. 55–68.
27. Pallant J. *SPSS Survival Guide: A step-by-step guide to data analysis using SPSS for Windows*. – 2005.
28. Creswell J. W., Poth C. N. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. – 2016.
29. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // *Qualitative Research in Psychology*. – 2006. – №3(2). – S. 77–101.
30. Alotaibi H.M., Sonbul S.S., El-Dakhs D.A. Factors influencing the acceptance and the use of ChatGPT among English as a foreign language learners in Saudi Arabia // *Humanities and Social Sciences Communications*. – 2025. – №12(1). – S. 1–13.
31. Ehteshamzad S., Ahmadi R. The Attitudes of Students (Biomedical Engineering) Towards Chat GPT // *International Journal of BioLife Sciences (IJBS)*. – 2023. – №2(2). – S. 161–172.

32. Xiao Y., Zhi Y. An exploratory study of EFL learners' use of ChatGPT for language learning tasks: Experience and perceptions // *Languages*. – 2023. – №8(3). – S.1–12. <https://doi.org/10.3390/languages8030212>
33. Huang J., Li S. Opportunities and challenges in the application of ChatGPT in foreign language teaching // *International Journal of Education and Social Science Research*. – 2023. – №6(4). – S. 75–89.
34. Stan M.M., Dumitru C., Bucuroiu F. Investigating teachers' attitudes toward the integration of ChatGPT in language teaching and learning in higher education // *Education and Information Technologies*. – 2023. – S. 1–18. <https://doi.org/10.1007/s10639-025-13396-w>
35. Dizon G. ChatGPT as a tool for self-directed foreign language learning // *Innovation in Language Learning and Teaching*. – 2024. – S. 1–17. <https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2413406>
36. Fahad A. Gauging the Saudi EFL learners' level of awareness and attitudes towards the use of ChatGPT // *Information Sciences Letters (ISL)*. – 2023. – №12(11). – 3100 s.
37. Phosa S. The study of EFL students' attitudes and behaviours toward using ChatGPT in English language learning // *Journal of English Language and Linguistics*. – 2024. – №5(3). – P. 332–344.
38. Cotton D., Cotton P., Shipway J.R. Chatting and cheating. Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. *EdArXiv*. 2023. №2 – S. 228-239 [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.35542/osf.io/mrz8h>. (date of access 02.06.2025)
39. Rudolph J., Tan S., Tan S. ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional Assessments in Higher education? // *Journal of Applied Learning and Teaching*. – 2023. – №6(1). S. 342-363. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9>
40. Çelik S., Karaca B. Using AI-powered tools in language education: Allow or ban them? // *An approach to digitalization in language teaching from different perspectives: A reflection of empirical work* / Ed. Y. Özkan, H. Tuncer, E. Bada. 2024. – S. 3–30.

М.О. АЛТЫНБЕКОВА¹, Г.Н. ЖЫЛЫСБАЕВА², А.М. ЖҰМАХАН³

¹химия ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: minash.altynbekova@ayu.edu.kz

²техника ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: gulkhan.zhylysbayeva@ayu.edu.kz

^{1,2}Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.)

³Түркістан облысы білім басқармасының «Білім беруді дамыту орталығы» КММ маманы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: a_zhumakhan@inbox.ru

ОРТА МЕКТЕПТІҢ ХИМИЯ КУРСЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ЭЛЕКТРОНДЫ ОҚУЛЫҚТЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа. Химияны оқытуда білім алушының құзыреттілігін қалыптастыру үшін электронды оқулықты тиімді пайдалану білімгерлердің шығармашылық дағдыларын, пәнге қызығушылығын арттырады. Жаратылыстану бағытындағы химия пәнін оқыту бағдарламасының басты мақсаттары – білім алушылардың ойлау және қарым-қатынас дағдыларын дамыту және қалыптастыру. Жүргізілген зерттеу жұмысының мақсаты – химия пәнінде жаңа ұғымдарды, формулаларды үйретудің күрделі, қиындық туғызатын мәселелерінде электронды оқулықты қолдану арқылы тиімділігін көрсету. Біздің жүргізілген зерттеулерімізде білім алушылардың жас ерекшелігіне сай педагогикалық, психологиялық талаптарды ескере отырып, білім алушылардың танымдық белсенділігін жоғарылататын дидактикалық тапсырмалар қамтылған электронды оқулық жүйесін құрастыру болып табылады.

Зерттеу жұмысы «Abay school» мектебінің 8«А» және «Б» сыныптары арасында жүргізіліп, сауалнама алынды. Білім алушылардан алынған сауалнама нәтижелері электронды оқулықтағы инновациялық әдістерді қолданудың сабақ өткізуде тиімділігін арттыратынын көрсетті. Зерттеу жұмысында 8«Б» сыныбының оқу үлгерімі төмен болғандықтан эксперименттік топ ретінде алынды. Электрондық оқулықты пайдалану арқылы 8«Б» сыныбында өтілген химия сабақтарында виртуалды зертхана, анимация, бейнежазба және аудиожазбалар қолданылды. Жаңа интерактивті электронды оқулықты пайдаланылып өтілген сабақтар нәтижесінде, оқу үлгерімі 86% құрады. Эксперименттік сынып білім алушыларының оқу үлгерімі 12% өсті. 8 сынып білім алушыларына әрбір жүргізілген сабақтан кейін сауалнама және тест тапсырмалары алынып отырды. Сауалнама

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Алтынбекова М.О., Жылысбаева Г.Н., Жұмахан А.М. Орта мектептің химия курсына білім алушылардың құзыреттілігін қалыптастыруда электронды оқулықты қолданудың тиімділігі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 308–321. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.294>

*Cite us correctly:

Altynbekova M.O., Zhylysbayeva G.N., Zhumahan A.M. Oрта mekteptin himia kursynda bilim alushylardyn quzyrettiligin qalyptastyruda elektrondy oqulyqty qoldanudyn tiimdiligi [Effectiveness of Using an Electronic Textbook in the Formation of Students' Competence in High School Chemistry] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 308–321. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.294>

нәтижесі бойынша электронды оқулықты қолданған сабақтарға білім алушылардың он көзқарасы 92% құрады. Мектепте білім алушыларға электронды оқулықты қолданып, сабақтар өткізілді және өтілген сабақтарға жүйелі талдау жасалынды.

Кілт сөздер: электронды оқулық, химия, анимация, виртуалды зертхана, сауалнама, эксперимент, инновация, құзыреттілік.

M.O. Altynbekova¹, G.N. Zhylysbayeva², A.M. Zhumakhan³

¹*Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, e-mail: minash.altynbekova@ayu.edu.kz*

²*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, e-mail: gulkhan.zhylysbayeva@ayu.edu.kz*

^{1,2}*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish university (Kazakhstan, Turkistan)*

³*A specialist of the "Center for Education Development"*

*State Institution of the Education Department of Turkistan Region
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: a_zhumakhan@inbox.ru*

Effectiveness of Using an Electronic Textbook in the Formation of Students' Competence in High School Chemistry

Abstract. The effective use of electronic textbooks in teaching chemistry helps develop students' creative skills and increases their interest in the subject. The primary objectives of the chemistry curriculum in the natural sciences direction are to develop and refine students' critical thinking and communication skills. The conducted research aims to demonstrate the effectiveness of using electronic textbooks in teaching chemistry, particularly in introducing new concepts and formulas that are complex and challenging. In our research, special attention is given to the development of an electronic textbook system that includes didactic tasks aimed at enhancing the cognitive activity of students, taking into account their age, pedagogical, and psychological characteristics.

The research was conducted among eighth-grade students of classes "A" and "B" of "Abay School," and a survey was carried out. The results of the survey conducted among students showed that the use of innovative methods in the electronic textbook increases the effectiveness of lessons. The 8"B" class, which had low academic performance, was selected as the experimental group. In the chemistry lessons of class 8"B," a virtual laboratory, animations, video recordings, and audio recordings were used together with the electronic textbook. As a result of using the new interactive electronic textbook, the academic performance of students reached 86 percent. The academic performance of students in the experimental class increased by 12 percent. After each lesson, test tasks and surveys were given to the eighth-grade students. According to the survey results, 92 percent of the students had a positive attitude toward the lessons using the electronic textbook. Lessons using the electronic textbook were conducted at the school, and a systematic analysis of the completed lessons was carried out.

Keywords: electronic textbook, chemistry, technology, animation, virtual laboratory, survey, experiment, innovation, competence.

М.О. Алтынбекова¹, Г.Н. Жылысбаева², А.М. Жумахан³

¹*кандидат химических наук, доцент, e-mail: minash.altynbekova@ayu.edu.kz*

²*кандидат технических наук, доцент, e-mail: gulkhan.zhylysbayeva@ayu.edu.kz*

^{1,2}*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан)*

³*сотрудник государственного учреждения управления образования Туркестанской области
«Центр развития образования»
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: a_zhumakhan@inbox.ru*

Эффективность использования электронного учебника в формировании компетентности учащихся по курсу химии в средней школе

Аннотация. Эффективное использование электронного учебника при формировании компетенций учащихся по преподаванию химии способствует развитию их творческих навыков и повышению интереса к предмету. Основные цели программы преподавания химии в рамках естественнонаучного направления - развитие и формирование навыков мышления и коммуникации у школьников. Цель проведенного исследования - показать эффективность использования электронного учебника при обучении химии и изучении новых понятий и формул, которые представляют собой сложные и трудные проблемы. В исследовании основное внимание уделено созданию системы электронного учебника, включающей дидактические задания, которые способствуют повышению познавательной активности учащихся с учетом их возрастных, педагогических и психологических особенностей. Исследование проводилось среди учащихся 8-х классов «А» и «Б» школы «Abay school». В рамках исследования было проведено анкетирование. Результаты опроса, проведенного среди обучающихся, показали, что использование инновационных методов в электронном учебнике повышает эффективность проведения занятий.

В исследовании класс 8 «Б», который имел низкую успеваемость, был выбран в качестве экспериментальной группы. В рамках эксперимента были проведены уроки с использованием электронного учебника, проведен систематический анализ пройденных уроков. На уроках химии в 8 «Б» классе использовались: виртуальная лаборатория, анимации, видеозаписи и аудиозаписи с применением электронного учебника. В результате использования нового интерактивного электронного учебника, успеваемость учащихся экспериментального класса повысилась на 12%. Успеваемость учащихся составила 86%. После каждого проведенного урока ученикам 8 «Б» класса предлагались тестовые задания и анкеты. Согласно результатам анкетирования, 92% учеников выразили положительное отношение к урокам с использованием электронного учебника.

Ключевые слова: электронный учебник, химия, технология, анимация, виртуальная лаборатория, опрос, эксперимент, инновация, компетентность.

Кіріспе

Жиырма бірінші ғасырда ғылым мен технологияның шектеусіз дамуы электронды, мультимедиялық және виртуальды оқыту сияқты әртүрлі инновациялық технологиялардың болуымен ерекшеленеді. Электронды оқулық интербелсенділігі, мазмұнының толықтығы және түрлі білім беру материалдарын біріктіру мүмкіндігі арқылы ерекшеленіп, білім алушылардың жеке қабілеттерін бағалау мен олардың оқу мотивациясын арттыруда тиімді білім беру технологиясы болып табылады [1].

Жаңартылған білім жүйесіндегі оқыту парадигмасы ақпараттық технологияларды және электрондық коммуникация құралдарын пайдалану арқылы еркін, тәуелсіз, бірлескен оқуға баса назар аударылды. Электронды оқулықпен жұмыс жасау процесінде ақпараттық білім, яғни білімгерлер білім алу процесін өзінің ынтасымен игереді. Өздеріне керекті ақпараттарды, қызықтыратын дерек көздерін өз қалауынша қарай беруге болады. Білімгерлер электрондық оқулықты пайдалану барысында өзіне тән оқу стилін қалыптастырып, белгілі бір жүйе бойынша білім алу үдерісін жүзеге асырады. Оқыту моделінің рөлдеріне оқу жоспары мен сынып ортасын құру, оқытуды қадағалау және оқу материалдарын жасау кіреді. Жиырма бірінші ғасыр дағдылары мен оқу парадигмаларын қалыптастыру үшін технологияны оқыту құралы ретінде сыныпқа енгізу керек.

Қазіргі білім беру жүйесінде электронды оқулықтар мен мультимедиялық технологияларды пайдалану барысында адам мен мультимедиялық құралдардың өзара интерактивті әрекеттесуінің «логикалық» деңгейі адамның зияткерлік қабілетіне тәуелді болып табылады. Мысалы, біз ұсынып отырған химия пәніне арналған электронды оқулық – бұл білім алушыларға дәрістерде қолданылатын цифрлық оқулықтарды оқуға және бөлектеуге мүмкіндік беретін электрондық кітап жүйесі [2]. Электронды оқулық жүйелері білім алушыларға белсенді болуға мүмкіндік беретін электронды оқу мүмкіндігін ұсынады. Бұл зерттеуде электронды оқулық жүйелерінің кеңейтілген функциялары білім алушылардың оқу нәтижелерін, мотивациясын және өзіндік тиімділігін жақсартатынын және оқудағы алаңдаушылықты төмендететінін көрсетті. Білім алушылар цифрлық құрылғыларды қолдануға дағдыланған, кез-келген нәрсеге оңай қол жеткізе алады және виртуалды кеңістікте жаңа ақпаратпен бөлісе алады, ақпаратты түбегейлі ойлап, өңдей алады.

Мультимедиа ресурстарын құру және оларды практикада қолдану жалпы орта мектептердің білімгерлерінің қажеттіліктеріне негізделген позитивті мотивация құруға арналған оқыту әдістемесінің мақсаттылығы болып табылады. Жаңа электронды оқулықты пайдалану арқылы білімгерлердің зерттеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік беріп, ақпаратты талдап шешім қабылдауға үйретеді [3; 4]. Оқыту процесінде білім беру мекемелері мультимедиялық технологияның локальді және әлемдік жүйе мүмкіндіктерін кеңінен қолдануда. Электронды оқулықты оқу процесінде қолданудың маңызы ерекше, өйткені олар оқу өнімділігін арттырып, оқу мазмұнын жан-жақты талдауға мүмкіндік береді. Электронды оқулықты пайдаланудың маңызды бөлігі – білімгерлерге өз бетінше ізденуге, тәжірибелік дағдыларын дамытуға және химиялық құбылыстарды терең түсінуге жағдай жасайды.

Білімгерлердің білім деңгейін және өз бетінше сабаққа дайындалу, яғни өзін-өзі қадағалау арқылы білімдерін жетілдіруде таңдау еркіндігін қамтамасыз ете отырып, мұғалім электронды оқулықты оқу үдерісінің тиімді құралы ретінде пайдаланып, ақпараттық технологияның мүмкіндіктерін қолдана алады.

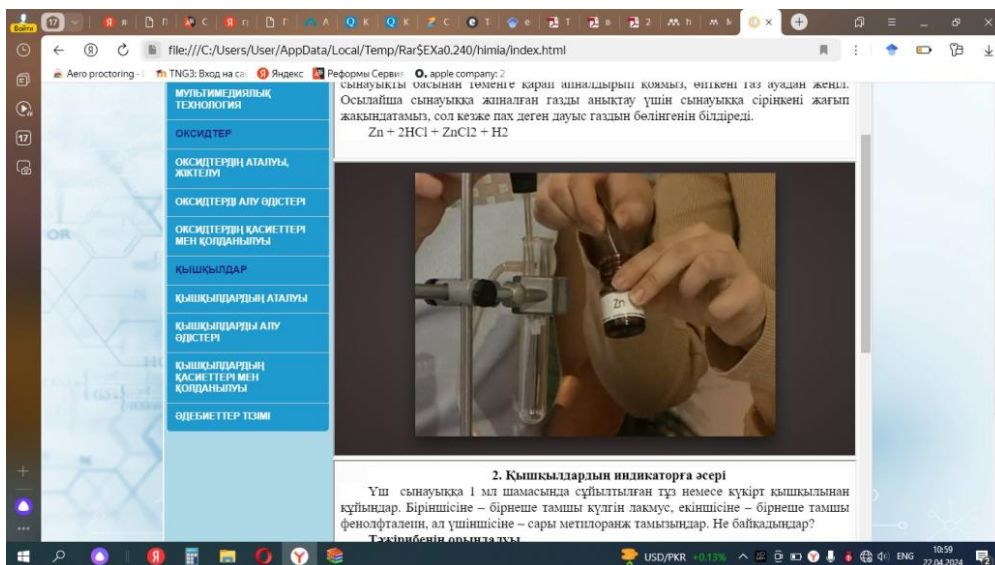
Мультимедиялық технологияны оқыту процесіне пайдалану арқылы ақпараттық білім беруде компьютерлік технологияларды енгізу білім беру процесі үшін заманауи ресурс, ең бастысы қоғамдық құндылық ретінде білім идеяларын жүзеге асыруды қалыптастырады. Тапсырмаларды орындау барысында суреттер, бейнелер мен анимациялар арқылы ұсынылатын оқу материалын нақтылай алады. Ауызша және визуалды түрде алынған ақпарат интерактивті электронды оқулықтар ұзақ мерзімді жадта сақталып қалады. Сонымен қатар, білім алушыларға кері байланыс беретін жаттығулар оларды оқуға, көңіл көтеруге немесе оқуды жалғастыруға, ынталандыруға септігін тигізеді. Сондықтан интерактивті электронды оқулықтар арқылы білім алушылардың химияны оқуға деген түсінігі мен қызығушылығын арттыруға болады.

Электронды оқулықтарды дайындау бір тақырыпты қамтығанымен, олардың қолданылған тәсілдері бір-бірінен ерекшеленуі мүмкін. Ақпараттарды іздестіруде және алдын-ала үйренген мультимедиялық технологияларды қолдана отырып, веб-квест әдісі арқылы мұғалім тапсырмаларды дайындап, интернеттен қажетті ресурстарды таба алатын материалды таңдап, білім алушыларға қажетті сілтемелер береді [5]. Білім алушылардың құзыреттіліктері олардың ақпарат пен идеяларды біріктіріп, талдау, түсіндіру, болжам жасау және түрлі қорытындылар мен интерпретацияларға келу қабілеттері арқылы қалыптасады және дамиды. Осы процесс арқылы ақпарат пен идеяларды манипуляциялау білім алушыларға проблемаларды шешуге, түсінуге және жаңа мағыналарды ашуға мүмкіндік береді. Білім алушылардың құзыреттіліктерін арттыру білім сапасы үшін өте маңызды. Құзыреттілікке бағытталған білім беру жүйесінде білім алушы тек ақпаратты

меңгеріп қана қоймай, оны өмірде қолдана алуы қажет. Электронды оқулықтар осы талаптарға сай келіп, келесі құзыреттіліктерді қалыптастыруға ықпал етеді [6]:

- Пәндік құзыреттілік: химиялық заңдылықтарды, реакциялар мен процестерді түсініп, оларды практикада қолдану қабілетін дамыту;
- Ақпараттық құзыреттілік: цифрлық ресурстармен жұмыс жасау, ақпаратты талдау және өңдеу дағдыларын меңгеру;
- Зерттеушілік құзыреттілік: виртуалды тәжірибелер арқылы болжам жасау, нәтижелерді талдау және қорытынды жасау дағдыларын қалыптастыру;
- Өзіндік даму құзыреттілігі білім алушының өзін-өзі жетілдіруге, ізденуге деген қызығушылығын арттыру.

Қазіргі білім беру жүйесінің басты ерекшелігі – білім беру процесін жетілдіру жолында ең тиімді әдістемелер іздестіріліп, білім беру ұйымдары әртүрлі оқыту технологияларымен жұмыс істеуде. Бүгінгі күнде әртүрлі пәндер бойынша электронды оқулықтар жасалып, кеңінен қолданысқа ие. Химия пәніне арналған цифрлық оқулықтың тиімділігі оның бейнесінің тартымдылығымен, мазмұнының тереңдігімен, құрылымының жүйелілігімен және материалдың бірізді түрде берілуімен ерекшеленеді. Мультимедиялық оқулықты пайдалану арқылы білім алушылар оқу материалы жөнінде толық мәлімет алып, білім сапасын арттырады. Ұстаз бен шәкірт міндеттерін жеңілдетіп, пікір алмасып, іс-әрекеттерін арттырады. Химиядан электронды оқулықтың негізгі ерекшеліктері 1-суретте келтірілген.



1-сурет – Электронды оқулыққа жүктелген зертхана бейнежазбасы

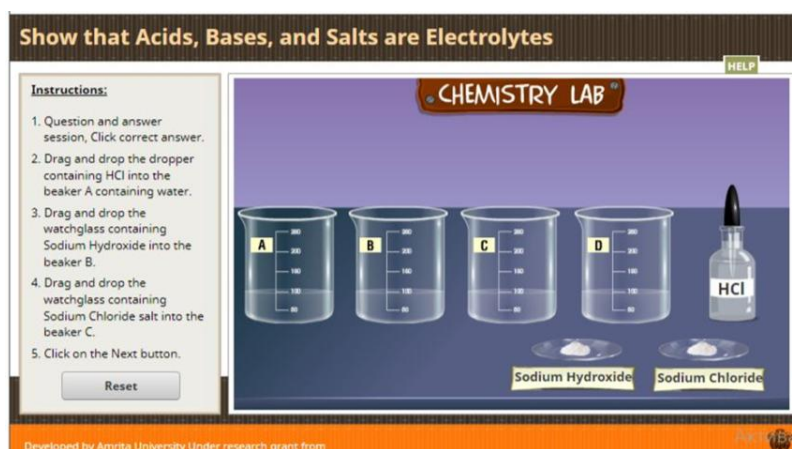
Химия сабағы бойынша мультимедиялық оқу-әдістемелік құралын пайдалана отырып, білім алушылар мынадай жұмыс істеу мүмкіншілігіне ие болады:

- Өтілетін тақырыпты дұрыс әрі жеңіл түрде түсінуге;
- Білім алушының өз бетінше дайындалып, сабақтың барлық кезеңдерінде өзін-өзі бағалауға;
- Тақырыпты тиянақты түрде орындап, оқытушыға виртуалды түрде тапсыруға;
- Қиын тақырыптарды қалағанынша қайталауға;
- Оқулықты білім алуда пайдаланып, білімгердің өз деңгейінде тапсырмаларды таңдауына;
- Керекті мәліметтерді жылдам іздеп табуға қолайлы.

Мультимедиялық технология арқылы оқытуды жүзеге асырудың әртүрлі құралдарын пайдалану 8-ші сыныптың химия сабақтарында білімгерлердің оқу-қабілетін белсендіруге мүмкіндік береді, химия пәні бойынша қызығушылығын арттырып, қабілетін қалыптастыру, өзін-өзі дамыту және тәрбиелеу қасиеттерін жоғарылатады.

Химия оқулығындағы [2] берілген «Оксидтер», «Қышқылдар», «Тұздар» тақырыптары бойынша білім алушыларға үй тапсырмасы ретінде, оларды зертханада алу және оксидтер мен қышқылдардың химиялық қасиеттері бойынша 2-суреттегідей бейнежазба түсіруге болады. Содан соң түсірілген бейнежазбаларды арнайы электронды оқулыққа жүктейді. Білім алушылар сол бейнежазбаларды қарап, бір-біріне сұрақ қойып, жауап алып, білімдерін шындай түседі. Сабақ соңында мұғалім кері байланыс жасап, білімгерлер өз ойларымен бөліседі. Сонымен қатар, химия пәнінде электронды оқулықты қолданып, әртүрлі тапсырмалар мен тестер, есептер шығаруға болады. Мысалы, интерактивті визуализация, мәтінді дыбыстау құралдары және компьютерлік модельдеу сияқты технологиялар оқу мазмұнын әртүрлі формада ұсыну арқылы білім алушылардың оқу материалын нақты контексте терең түсінуіне мүмкіндік береді.

Мұғалім білім алушылармен химия пәнінен мультимедиялық ақпараттарды қолдануда өзара оқу әрекетінің формаларын тиімді ауыстыруға (фронтальдық, топтық және жекелей формалардың ауысымы; білімгердің танымдық стилін ескеру негізінде оқытуды жекелендіру, білімгерге жеке жұмыс жасауға мүмкіндік беру және тағы да басқа) сонымен қатар, білімгерлердің оқыту тәсілдерінің инновациялық формаларын пайдалануға мүмкіндік алады [7].



<https://amrita.olabs.edu.in/?sub=73&brch=3&sim=392&cnt=4>

2-сурет – Olabs.edu.in бағдарламасы арқылы қышқылдардың электролит екенін дәлелдеуге арналған виртуалды зертхана

Білім беру процесін даралау, оқу материалын визуализациялау, түрлі ақпараттық ресурстардың қолжетімділігі, интерактивті оқыту осының барлығы білім беру мүмкіндіктерін кеңейтеді және білім алушылардың ынтасын арттырады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Электронды оқулық – заманауи білім беру жүйесінің негізгі ақпараттық-дидактикалық құралы [2-5]. Электронды оқулық оқу процесін цифрлық форматта ұйымдастырып, білім алушылардың өздігінен білім алуына, ақпаратты іздеу мен талдау қабілеттерін дамытуға негізделген. Электронды оқулықтың құрылымы дәстүрлі оқулық принциптеріне сүйенгенімен, мультимедиялық элементтер мен интерактивті мүмкіндіктердің енгізілуімен

ерекшеленеді. Электронды оқулықтың құрылымын бірнеше өзара байланысты құрамдас бөліктерге бөліп қарастыруға болады: ақпараттық, дидактикалық, құрылымдық, интерактивті және басқару элементтері.

Электронды оқулықтың ақпараттық бөлімі оқу материалының мазмұнын қамтиды. Электронды оқулықтың ақпараттық бөлімі дәстүрлі оқулықтағыдай теориялық және тәжірибелік мағлұматтар берілгенімен, цифрлық форматта әртүрлі медиа мәтіндер түрінде болады.

Электронды оқулықтың дидактикалық құрылымы оқытудың мақсаттары мен міндеттерін жүзеге асыруға бағытталған педагогикалық компоненттер жүйесін құрайды. Электронды оқулықтың дидактикалық құрылымы оқытудағы тұлғалық-бағдарлы тәсілді іске асыра отырып, білім алушылардың өз бетінше жұмыс жасауын қолдайды.

Электронды оқулықтың құрылымдық бөлігі оқулықтың техникалық ұйымдастырылуын және интерфейстік құрылымын сипаттайды. Бас мәзір – оқулықтың барлық бөлімдеріне жылдам қолжетімділікті қамтамасыз етеді. Модульдер мен тараулар – оқу материалының логикалық құрылымын қалыптастырады. Іздеу жүйесі – қажетті ақпаратты жылдам табуға мүмкіндік береді. Гиперсілтемелер мен ішкі байланыстар – тараулар арасындағы логикалық өтуді жеңілдетеді.

Электронды оқулықтың ең маңызды ерекшелігі – интерактивтілік. Бұл компонент білім алушының оқу процесіне белсенді түрде қатысуына жағдай жасайды. Интерактивті тапсырмалар – тестілер, сәйкестендіру, сәйкестендіріп таңдау тапсырмалары. Виртуалды зертханалық тәжірибелер – химиялық тәжірибелерді қауіпсіз ортада орындауға мүмкіндік береді. Мультимедиялық презентациялар – тақырыпты визуальды және аудио форматта меңгеруге мүмкіндік береді. Интерактивті құрылым білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, материалды терең меңгеруге ықпал етеді.

Электронды оқулықтың құрылымы – күрделі, бір-бірімен тығыз байланысқан элементтер жүйесі. Ол ақпараттық мазмұнды, педагогикалық мақсаттарды және техникалық құралдарды біріктіре отырып, оқыту процесін тиімді, көрнекі және интерактивті форматта ұйымдастыруға мүмкіндік береді.

Электронды оқулықтың бөлімдеріне «Оксидтер», «Қышқылдар», «Тұздар» тараулары енгізілді. Әр тақырып қысқаша түсіндірмелерден, егжей-тегжейлі суреттерден, нұсқаулық бейне-материалдардан және викториналық сұрақтардан тұрады. Электронды оқулықтағы мәтін қазіргі білім алушылардың оқу талғамдарына сәйкес қысқаша және нақты жазылған. Мультимедияны қолдану арқылы білім алушылар білім беру ақпараттары мен виртуалды зертханалық жұмыстарды қолдану мүмкіндіктерін меңгере отырып, топпен жұмыс жасау мүмкіндіктері артады. Білім алушылар білім беру процесінің белсенді қатысушыларына айналады. Электронды оқулықтағы ақпараттармен жұмыс жасай отырып, білім алушы өздерінің қабілеті және талабына сай электронды оқулықты пайдаланудың мүмкіндіктерін толық меңгереді. Химия пәнінен қажетті мәліметтерді оқиды, тақырыпқа сай қажет материалдарды бірнеше рет қайталауға мүмкіндігі бар.

Электронды оқулықтағы маңызды материалдың бірі – анимация. Мысалы, анимация арқылы білім алушыларда электрондардың траекторияны қалай жылжытатыны туралы түсінік қалыптасады. Оқыту процесіне арналған флэш-анимация тұжырымдаманы түсінуге және білім алушылардың ойлауын тиімдірек жақсартуға көмекші ретінде пайдаланылады. Зерттеу барысында кинофильмдерді, анимацияны пайдалану білім алушылардың оқу нәтижелерін жақсартып алатыны анықталды. Анимация арқылы химиялық формулаларды талдай алады және білім алушыларды жаңа білім туралы негізгі түсінікпен байланыстыратын идеяларды ұсына алады [3-7]. Зерттеудің қорытындылары флэш-анимацияны пайдалану

арқылы білім алушыларға абстрактілі сабақтарды түсінуге айтарлықтай көмектесетінін көрсетті.

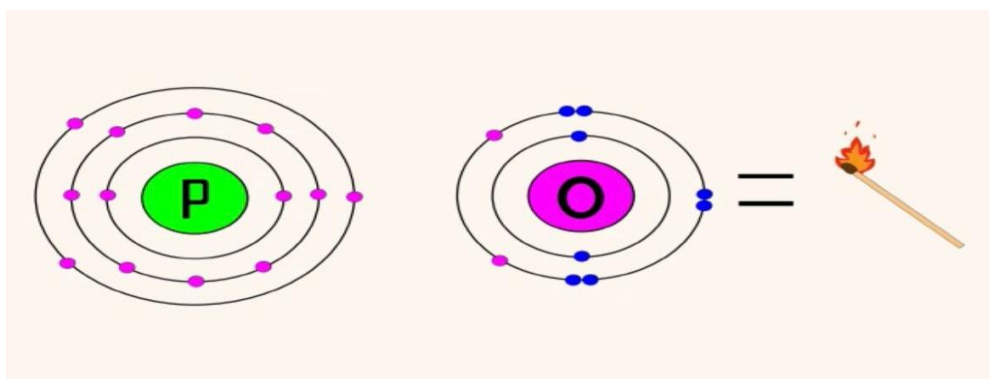
Оқытудағы модельдеу тек суреттермен және сөздермен түсіндірілетін күрделі тақырыпты сипаттай алады. Мысалы, Phet симуляциясы бірнеше көріністерге динамикалық қол жеткізуді қамтамасыз етеді, эксперименттерге жылдам және қауіпсіз қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Цифрлық-мультимедиялық құзыреттілік – бұл білім алушының ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланып, өз жұмысын сыни тұрғыдан сенімді, қауіпсіз және тиімді ұйымдастыра отырып, оң нәтижеге қол жеткізе алу. Виртуалды зертхана - нақты химиялық заттарды, зертханалық қондырғылар мен аспаптарды тікелей қолданбай тәжірибелерді имитациялауға, оны орындау шарттары мен параметрлерін өзгертуге және нәтиже алуға мүмкіндік беретін компьютерлік бағдарламалар. Виртуалды зертханалардың көмегімен білім алушылар кез-келген қате экспериментті қайталауға немесе болжамды тәжірибені тереңдетуге мүмкіндік алады [8].

Химия пәнін оқитын білім алушылармен жұмыс жасауда веб-квест әдістемесін қолдану білім алушылардың химияны үйренуге деген тұрақты қызығушылығын қалыптастыруға, сөйлеу дағдыларын жетілдіруге, сондай-ақ тұлғаның интеллектуалдық қабілеттерін жетілдіруге, танымдық қызығушылығын арттыруға ықпал етеді. Мультимедиялық технологияны пайдаланып, химиялық құбылыстар мен процестерді көрнекі түрде бейнелейтін ақпараттық объектілерді пайдаланып, мұғалім өз идеяларына сай химия сабақтарын ұйымдастыра алады.

Талдау мен нәтижелер

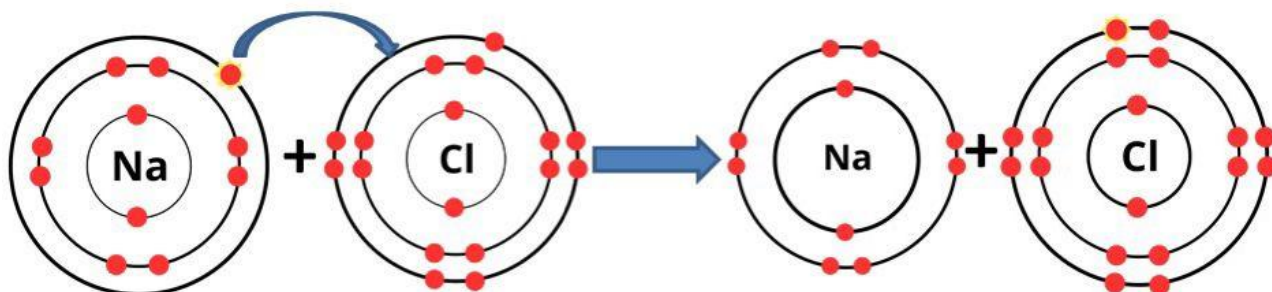
Зерттеу ортасы ретінде 2023-2024 оқу жылында Түркістан қаласы, «Abay school» мектебі алынды. Зерттеу жұмысында 8-ші сыныптарға химия сабағында электронды оқулықты пайдаланып, білім беру процесіндегі белсенді іс-әрекетті дамыту, үздіксіз жетілдіру арқылы тәжірибе жасалынды. Мультимедиялық технологияны қолдану тек технологиялармен дұрыс жұмыс жасай білу ғана емес, кез-келген ақпарат көзін: терминдерді, химиялық ұғымдарды, аудиоролик, бейнероликтерді тиімді қолдана білу деген сөз. Зерттеу процесінде екі бөлімді қарастырдық: «Оксидтер», «Қышқылдар», «Тұздар» тақырыбын оқытуда мультимедиялық технологияларды қолдану арқылы білім алушыларды ақпарат көздерін пайдалана білуге машықтандыру және тәжірибелік жұмыс жасау қабілеттерін қалыптастыру. Фосфордың оттегімен қосылу реакциясының анимациялық кескіні 3-суретте көрсетілген. Зертханалық тапсырмалардың негізгі қызметі - олар білім алушылардың өз бетінше жұмыс жасау дағдысын қалыптастыра отырып, жұмысты тиімді ұйымдастыруға, ұқыптылыққа дағдыландырады, зейіні мен байқампаздық қабілетін арттырады.



3-сурет – Фосфордың оттегімен қосылу реакциясының анимациялық кескіні

Білім алушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында анимация арқылы тұздар туралы бейнежазба жасалынып, білім алушыларға көрсетілді.

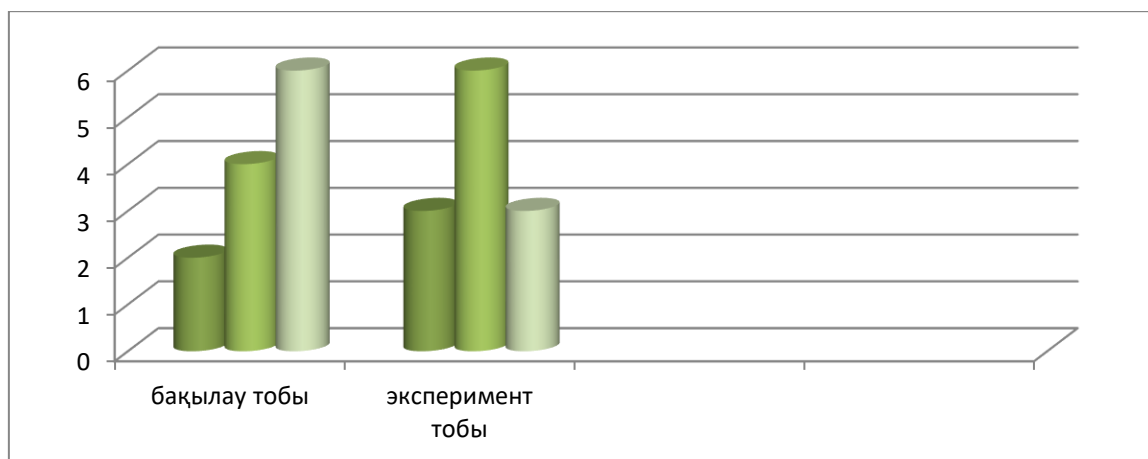
4-суретте натрий хлоридінің түзілу механизмі анимация түрінде кескінделген.



4-сурет – Натрий хлоридінің түзілу механизмінің анимация түрінде кескінделуі

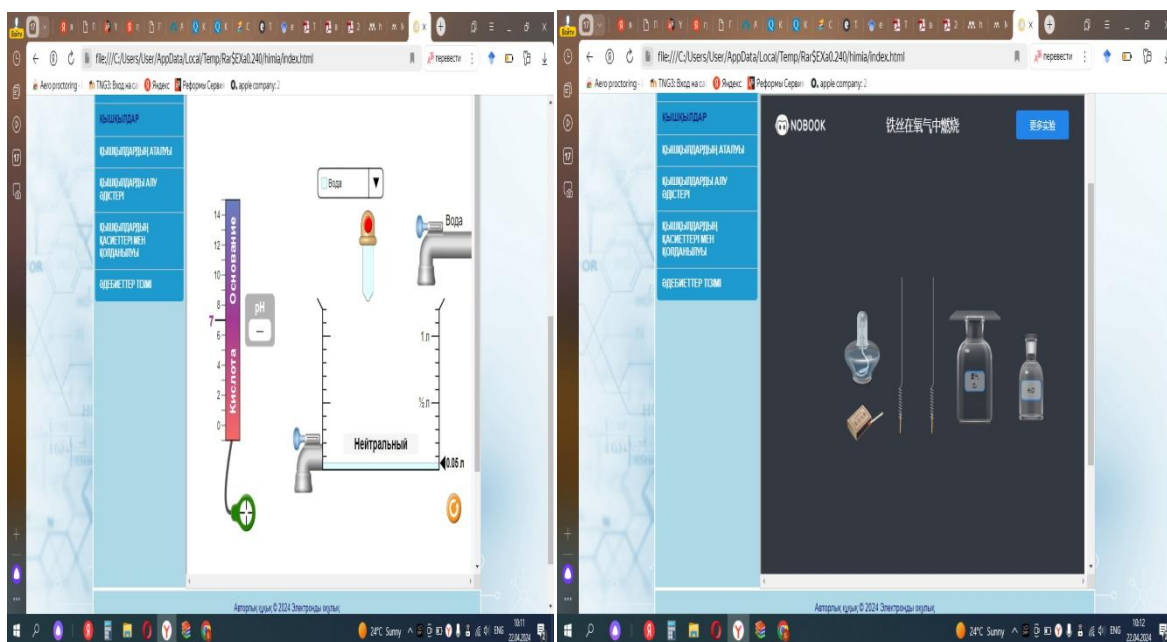
Білім алушылардың оксидтердің тек химиялық қасиеттерін ғана емес, физикалық қасиеттерін де игеру деңгейін арттыру үшін HandAnimation бағдарламасы арқылы қызықты сәйкестендіру қолданылды.

Білім алушылар химиялық есептерді шығару, берілген тапсырмаларды орындау барысында теориялық білімдерін пайдалана білуіне, керегін саралай білуіне, логикалық ойлай білуіне жасалынған талдау, проблемалық оқытудың арқасында білім алушылар жоғары дәрежеде өз бетінше жұмыс жасау қабілеті қалыптасатынын көрсетеді. Зерттеу нәтижесі бойынша 5-суретте көрсетілгендей, білім алушылардың оқу үлгерімдері жоғары – 50%, орташа – 25%, қанағаттанарлық – 25%. Білім алушылардың оқу үлгерімдері жақсы және жоғары екендігі анықталды.



5-сурет – Білім алушылардың үлгерім көрсеткіші

Сегізінші сынып білім алушыларына білім бағдарламасына сай «Қышқылдар» тақырыбына анимация, бейнежазба мен виртуалды зертхана қолданып сабақ өткенде білім алушылардың білімдері тереңдетіліп, танымдық деңгейі артады (6-сурет.).



6-сурет – Виртуалды зертхананың ішкі сценарийі

Жаңа заманға сай білім беру саласының инновацияландыру жағдайында білім алушының құзыреттілігін қалыптастыруда мультимедиялық технологияларды қолдана отырып, білім алушылардың шығармашылық қабілеттерін, білім сапасын арттыруға мүмкіндік береді. Төменде химия пәнінде электронды оқулықты қолдану көрсеткіші бойынша жасалынған сауалнама сұрақтары берілген.

1. Химия сабағын электронды оқулықпен өткен сізді қызықтырады ма?
 - A) иә
 - B) жоқ
 - C) білмеймін
2. Химия сабағынан эксперименттік жұмыстарды интернет арқылы бейнеролик түрінде қарағанды ұнатасыз ба?
 - A) иә
 - B) жоқ
 - C) білмеймін
3. Сіздің мектебіңізде электронды оқулықпен сабақ өту толық қамтылған ба?
 - A) иә қамтылған
 - B) жоқ қамтылмаған
4. Электронды оқулықта еркін жұмыс істей аласыз ба?
 - A) иә
 - B) жоқ
 - C) аздап
 - D) үйренгім келеді
5. Химия сабағында тақырыптарды интернет желісінен алып оқисыз ба әлде тек мектеп кітабымен шектелесіз бе?
 - A) Анимация
 - B) плакат
 - C) карта

6. Электронды оқулықты қолдану сіздің өз бетімен білім алу дағдыларыңызды дамыта ма?

- A) Иә, айқын дамытады
- B) Жоқ, әсер етпейді
- C) әсері шамалы
- D) жауап бере алаймын.

7. Химия пәнін қандай технологиямен өткенін қалайсыз?

- A) электронды оқулық
- B) дәстүрлі технология

8. Жаңа тақырып бойынша электронды оқулықты қолданып сабақ өтесіздер ме?

- A) иә
- B) жоқ

9. Электронды оқулықпен жұмыс жасау кезінде қандай қиындықтар кездестіресіз?

- A) техникалық мәселелер
- B) материалды түсінудің қиындығы
- C) ешқандай қиындық жоқ
- D) нақты айта алмаймын.

10. Сізге химия пәнін электронды оқулықпен немесе дәстүрлі сабақ формасымен өткен ұнайды ма?

- A) ұнайды
- B) араласып өтсе
- C) басқа технологиямен өтсе.

Практикалық маңыздылығы: Білімгерлердің электронды оқулықты қолдану арқылы ақпараттық коммуникативтік технологияны пайдалану мүмкіндігі артады. Интернет ресурстар пайдалану арқылы аудио-жазбалар, бейнематериалдарды қолданып, химия сабағында жұмыс жасаудың формаларын түрлендіруге мүмкіндік береді[9]. Химия сабағында электронды оқулықты қолдануда мынадай мүмкіндіктер жүзеге асуы мүмкін:

- Электронды оқулықтағы мультимедиялық құралдарды жаңартып отыру;
- Материалды түсіндіру;
- Оқу процесінде дидактикалық білім беру;
- Үй жұмыстарын тексеру;
- Сабақ барысында нақты тарау бойынша білімді тексеру ретінде .

Электронды оқулықтағы берілген тақырыпты кешенді ашып түсіндіруде берілген материалдар білімгерлерді толық қамтамасыз етуге, ғылыми - шығармашылық тұрғыдан түсінуге ықпал етеді, берілген тапсырмаларды орындауда білім алушының қабілеттілігін арттырады. Практикада білім беру процесінде ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдаланудың тиімділігі мынадай көрсеткіштермен дәлелденді. Білім беру процесінде ақпараттық-коммуникативтік технологияларды пайдаланудың тиімділігі артып отыр [10].

Зерттеу барысында алынған деректер негізінде электронды оқулықтың оқыту сапасына әсері, оның дидактикалық және әдістемелік мүмкіндіктері айқындалды. Бұл нәтижелер электронды білім беру ресурстарын тиімді қолданудың ғылыми негіздерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Қорытынды

Электронды оқулықты пайдалану бойынша зерттеу әдістерінің кешені оқыту процесін жан-жақты қарастыруға мүмкіндік береді. Теориялық талдау – ғылыми негізін қалыптастырса, эмпирикалық әдістер нақты нәтиже береді.

Білім беруде мультимедиялық технологияның қарқынды дамуы үшін виртуалды зертханалар мен анимацияларды қолдану тек қызықты және тартымды сабақтар жасау үшін ғана емес, жаңа инновациялық технологияны игеру үшін қажет.

Бұл бағыттағы маңызды кадам–Voki.com, Hand.animation, phet.colorado.edu бағдарламаларын оқу процесіне белсенді енгізу. Бұл бағдарламалар білімгерлерге мультимедиялық технологиялармен жұмыс жасауға, виртуалды модельдерді құруға және қолдануға, анимация мен виртуалды эксперименттерді жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ білім алушылардың ақпараттық технологияны меңгеруі оқыту процесінде маңызды рөл атқарады. Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында ең алдымен білімгерлерден сауалнама алынды. Сауалнама барысында мультимедиялық технологияға қызығушылығы және білімгерлердің білім деңгейі анықталды. Зерттеу жұмысымыздың нәтижелері Түркістан қаласындағы «Abay school» жекеменшік мектебінің сегізінші сыныптар арасында оқу үлгерімін бақылау барысында 8 «А» сыныбына қарағанда, 8 «Б» сыныбының оқу үлгерімі нәтижесі төмен болды. Сондықтан 8 «А» сыныбын бақылау тобы, 8 «Б» сыныбын эксперимент тобы ретінде қарастырылды.

Электрондық оқулықты қолдану арқылы 8 «А» және 8 «Б» сыныптарында химия пәніне арналған білім беру бағдарламасына сәйкес сабақтар өтілді. Электрондық оқулық бойынша өтілген сабақтарда анимация, бейне жазба, виртуалды зертхана пайдаланылды. Зерттеу нәтижесінде 8«Б» сынып білім алушыларының сабақ үлгерімі 87% құрады. Бастапқы нәтижемен салыстырғанда 8 «Б» сынып білім алушыларының оқу үлгерімі 27% дейін артты.

Ұсынылып отырған зерттеу жұмысымызда электронды оқулықтың тиімділігі зерттелді. Зерттеудің нәтижесі бойынша орта мектепте химия сабағын электронды оқулықты пайдалану арқылы білімгерлердің химия пәніне деген ынтасын арттырып, оқу-танымдық құзіреттілігін қалыптастыру жолдарын қарастырдық.

Электронды оқулықты қолданып өтілген тақырыптар бойынша 20 білім алушы сауалнамаға қатысқан зерттеу нәтижесінің көрсеткіші 85% құрады. Осы нәтижеге сүйене келе, электронды оқулықтың тиімді екендігін байқаймыз.

Химия сабағын электронды оқулықпен өткен сізді қызықтырды ма? - деген сұрақтың нәтижесінде 85% иә, 10% орташа, 5% жоқ деген жауаптар алынды.

Жалпы білім алушылардың электронды оқулықты қолданып, дәстүрлі емес білім беру формасын пайдалану барысында жүргізілген зерттеулерді қорытындылай келе, мынадай тұжырымдарды көрсетуге болады:

1. Электрондық оқулықпен білім беру барысында білім алушылардың өзіндік көзқарастарының қалыптасуына, жеке ойларын айтуға және өз бетінше проблемаларды шешуге дағдыланады;

2. Электрондық оқулықты пайдалану арқылы білім алушы мен оқытушы ынтымақтасқан жұмыс дамиды.

Химия пәнін оқытуда виртуалды зертханалық жұмысты дұрыс орындай отырып, білімгерлер өтілген тақырыптар бойынша берілген тапсырмаларды орындау дағдыларын дамытады, химиялық экспериментті орындау алгоритмі мен техникасын меңгереді, сабаққа қатысу кезінде химиялық заңдылықтарын игереді.

Виртуалды химиялық эксперименттердің артықшылықтары:

- білімгерлердің жұмыс істеуіне мүмкіндік беретін қауіпсіздік;
- химияны инклюзивті оқытудың мүмкіндігі;
- күрделі жабдықтар мен қол жетімсіз реактивтер болмаған кезде эксперимент жүргізу мүмкіндігі;
- бақылау жүргізу дағдыларын игеруге, деректерді интерпретациялауға уақытты қысқарту.

Анимациялар білім алушыларға өлшеулерді, зертханалық жабдықтар және басқа да тиісті ақпаратты көрсететін кеңестермен экспериментті қалай жүргізу керектігін түсінуге көмектеседі.

Мақалада мультимедиялық технологиялардың тиімділігін, виртуалды зертханалар сияқты күрделі мультимедиялық жүйелерді әзірлеу процесін қамтамасыз ететін әдістер көрсетілген.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Agustin S., Razi P. Validity of E-Book Based on Problem-Based Learning with Higher Order Thinking Skills Oriented for Senior High School // *Journal of Physics*. – 2023. – Т. 2582, №1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2582/1/012066>
2. Ахметова Л.А., Мамырова А.К., Тусупова Б.Б. «Мультимедия технологиялары» пәні бойынша BLENDER 3D ортасында және camtasia көмегімен бейнесабак құру // Роль и место молодых ученых в реализаций новой экономической политики Казахстана: Труды Международных Сатпаевских чтений. – Алматы, 2015. – Т. 4. – Б. 58–65.
3. Agustina N.R., Anwar S., Priscylio G., Oktasari C., Wahyuni W.S., Lestari O. Stages of development electronic chemistry book on acid and base use 4S TMD models with STES approach // *Journal of Physics*. – 2020. – Т. 1469, №1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1469/1/012068>
4. Anwar M., Alimin, Munawwarah. An interactive e-book development based on green chemistry study on Hydrocarbon // *Journal of Physics*. – 2021. Т. 1899, №1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1899/1/012161>
5. Franco J., Provencher B.A. Using a Multitouch Book to Enhance the Student Experience in Organic Chemistry // *Journal of Chemical Education*. – 2019. – Т. 96, №3. – P. 586–592. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.8b00703>
6. Geng X., Chen L., Xu Y., Ogata H., Shimada A., Yamada M. Learning behavioral patterns of students with varying performance in a high school mathematics course using an e-book system // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. – 2024. – Т. 19. <https://doi.org/10.58459/rptel.2024.19011>
7. Pradina L.P., Suyatna A. Atom Core Interactive Electronic Book to Develop Self Efficacy and Critical Thinking Skill // *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*. – 2018. – Т. 17, №1. P. 17–23.
8. Алтынбекова М.О., Умарова Г.А., Мамырбекова А.К. Орта мектепте органикалық химиядан білім беруде мультимедиялық технологияларды қолданудың педагогикалық негіздері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №2 (132). – С. 218–231.
9. Ахлебенин А.К. Система многофункциональных интерактивных обучающих заданий с мультимедиа компонентами для электронного учебника химии // Сборник научных работ лауреатов областных премий и стипендий. Выпуск 2. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2006. – С. 107–115.
10. Егорова Ю.Н. Мультимедиа технология как средство повышения эффективности обучения в школе // Информатика и образование. – 2004. – №7. – С. 99–101.

REFERENCES

1. Agustin S., Razi P. Validity of E-Book Based on Problem-Based Learning with Higher Order Thinking Skills Oriented for Senior High School // *Journal of Physics*. – 2023. – Т. 2582, №1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/2582/1/012066>
2. Ahmetova L.A., Mamirova A.K., Tusupova B.B. «Multimedia tehnologialary» pani boiynsha BLENDER 3D ortasynda zhane camtasia komegimen beinesabaq quru [Creating a video lesson on the discipline “Multimedia technologies” in a BLENDER 3D environment and using camtasia] // Rol i mesto molodyh uchenyh v realizacii novoi ekonomicheskoi politiki Kazahstana: Trudy Mezhdunarodnyh Satpaevskih chteni. – Almaty, 2015. – Т. 4. – Б. 58–65. [in Kazakh]

3. Agustina N.R., Anwar S., Priscylio G., Oktasari C., Wahyuni W.S., Lestari O. Stages of development electronic chemistry book on acid and base use 4S TMD models with STES approach // *Journal of Physics*. – 2020. – Т. 1469, №1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1469/1/012068>
4. Anwar M., Alimin, Munawwarah. An interactive e-book development based on green chemistry study on Hydrocarbon // *Journal of Physics*. – 2021. Т. 1899, №1. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1899/1/012161>
5. Franco J., Provencher B.A. Using a Multitouch Book to Enhance the Student Experience in Organic Chemistry // *Journal of Chemical Education*. – 2019. – Т. 96, №3. – P. 586–592. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.8b00703>
6. Geng X., Chen L., Xu Y., Ogata H., Shimada A., Yamada M. Learning behavioral patterns of students with varying performance in a high school mathematics course using an e-book system // *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*. – 2024. – Т. 19. <https://doi.org/10.58459/rptel.2024.19011>
7. Pradina L.P., Suyatna A. Atom Core Interactive Electronic Book to Develop Self Efficacy and Critical Thinking Skill // *The Turkish Online Journal Of Educational Technology*. – 2018. – Т. 17, №1. P. 17–23.
8. Altynbekova M.O., Umarova G.A., Mamyrbekova A.K. Orta mektepte organikalyq himiadan bilim berude multimedialyq tehnologialardy qoldanudyn pedagogikalyq negizderi [Pedagogical foundations of the use of multimedia technologies in organic chemistry education in high school] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №2 (132). – S. 218–231. [in Kazakh]
9. Ahlebinin A.K. Sistema mnogofunkcionalnyh interaktivnyh obuchaiushih zadani s multimedia komponentami dlia elektronnoy uchebnika himii [A system of multifunctional interactive learning tasks with multimedia components for an electronic chemistry textbook] // *Sbornik nauchnyh rabot laureatov oblastnyh premi i stipendi. Vypusk 2*. – Kaluga: KGPU im. K.E. Ciolkovskogo, 2006. – S. 107–115. [in Russian]
10. Egorova Iu.N. Multimedia tehnologia kak sredstvo povysheniya effektivnosti obucheniya v shkole [Multimedia technology as a means of improving the effectiveness of school education] // *Informatika i obrazovanie*. – 2004. – №7. – S. 99–101. [in Russian]

УДК 37:36; 37.013.42; ГРНТИ 14.43.43
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.295>А.О. МУХАМЕТЖАНОВА¹, Ж.Б. АСЕТОВА^{2✉}, Э.Б. ТЛЕУБЕРЛИНОВА³¹кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, e-mail: aigul_mo@mail.ru²аға оқытушы, e-mail: akniet_22@mail.ru³PhD докторант, e-mail: elmira.tleuberlinova@mail.ru^{1,2,3}Қарағандық университетінің Е.А. Букетов атындағы
(Қазақстан, г. Қарағанда)

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УРБАНИЗАЦИИ

Аннотация. В статье представлен комплексный сравнительный анализ ценностных ориентаций студенческой молодежи Казахстана в условиях урбанизации и социокультурной дифференциации. Цель исследования заключалась в выявлении влияния территориального происхождения, региона обучения и половой принадлежности на структуру базовых ценностей студентов, а также в формировании типологии ценностных установок, укоренённых в различных социальных и культурных контекстах. Эмпирическая база включала данные анкетирования 412 студентов из четырёх казахстанских вузов (Астана, Алматы, Караганда, Шымкент), проведённого по адаптированной шкале Ш. Шварца, а также результаты контент-анализа 16 интервью и 36 письменных нарративов.

Методологическая стратегия основывалась на смешанном дизайне с применением количественного (дисперсионный анализ ANOVA, t-критерий Стьюдента, описательная статистика) и качественного анализа (тематическая категоризация, интерпретативная реконструкция смыслов). Установлено, что студенты из городской среды склонны к доминированию индивидуалистических и самореализационных ценностей (самостоятельность, достижения, гедонизм), тогда как сельские студенты демонстрируют приоритет нормативно-традиционных установок (безопасность, традиции, конформность). Гендерный анализ выявил значимые различия в ориентации на безопасность и социальную эмпатию у женщин и стремлении к независимости и самовыражению у мужчин.

На основании интеграции количественных и качественных данных предложена типология ценностных кластеров: индивидуалистический, консервативно-нормативный, умеренно-гуманистический и интегративный. Результаты исследования подтверждают гипотезу о дифференцирующем влиянии урбанизации и регионального контекста на аксиологическую структуру студенческой молодежи. Практическая значимость работы заключается в возможности адаптации образовательной политики и социальных программ с учётом выявленных ценностных профилей.

* Цитируйте нас правильно:

Мухаметжанова А.О., Асетова Ж.Б., Тлеуберлинова Э.Б. Сравнительный анализ ценностных ориентаций студентов в условиях урбанизации // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – С. 322–340. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.295>

*Cite us correctly:

Muhametzhanova A.O., Asetova Zh.B., Tleuberlinova E.B. Sravnitelnyi analiz cennostnykh orientaci studentov v usloviah urbanizacii [Comparative Analysis of Students' Value Orientations in the Context of Urbanization] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – S. 322–340. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.295>

Дата поступления статьи в редакцию 18.06.2025 / Дата публикации 30.12.2025

Ключевые слова: ценности студентов, урбанизация, территориальные различия, гендерный фактор, типология ценностей, Шварц, аксиология образования.

A.O. Mukhametzhanova¹, Zh.B. Asetova², E.B. Tleuberlinova³

¹*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, aigul_mo@mail.ru*

²*Senior Lecturer, e-mail: akniet_22@mail.ru*

³*PhD Doctoral Student, e-mail: elmira.tleuberlinova@mail.ru*

^{1,2,3}*Academician E.A. Buketov Karaganda University (Kazakhstan, Karaganda)*

Comparative Analysis of Students' Value Orientations in the Context of Urbanization

Abstract. The article presents a comprehensive comparative analysis of the value orientations of student youth of Kazakhstan in the context of urbanization and socio-cultural differentiation. The purpose of the study was to identify the influence of territorial origin, region of study, and gender on the structure of students' basic values, as well as to develop a typology of value attitudes rooted in various social and cultural contexts. The empirical base included data from a survey of 412 students from four Kazakhstani universities (Astana, Almaty, Karaganda, Shymkent), conducted on an adapted Schwartz value scale, as well as the results of a content analysis of 16 interviews and 36 written narratives.

The methodological strategy was based on a mixed design using quantitative (ANOVA (analysis of variance), Student's t-test, descriptive statistics) and qualitative analysis (thematic categorization, interpretive reconstruction of meanings). It has been established that students from urban environments tend to be dominated by individualistic and self-actualizing values (independence, achievement, hedonism), while rural students demonstrate the priority of normative and traditional attitudes (security, tradition, conformity). Gender analysis revealed significant differences in women's orientation toward safety and social empathy and men's orientation toward independence and self-expression.

Based on the integration of quantitative and qualitative data, a typology of value clusters is proposed: individualistic, conservative-normative, moderate-humanistic, and integrative. The results of the study confirm the hypothesis regarding the differentiating influence of urbanization and regional context on the axiological structure of students. The practical significance of the work lies in the possibility of adapting educational policies and social programs by taking into account the identified value profiles.

Keywords: student values, urbanization, territorial differences, gender factor, typology of values, Schwartz, axiology of education.

А.О. Мухаметжанова¹, Ж.Б. Асетова², Э.Б. Тлеуберлинова³

¹*педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, e-mail: aigul_mo@mail.ru*

²*аға оқытушы, e-mail: akniet_22@mail.ru*

³*PhD докторант, e-mail: elmira.tleuberlinova@mail.ru*

^{1,2,3}*Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті (Қазақстан, Қарағанды қ.)*

Урбанизация жағдайындағы студенттердің құндылық бағдарларын салыстырмалы талдау

Аңдатпа. Мақалада урбанизация және әлеуметтік-мәдени саралау жағдайындағы Қазақстанның студент жастарының құндылық бағдарларына кешенді салыстырмалы талдау ұсынылған. Зерттеудің мақсаты студенттердің негізгі құндылықтарының құрылымына аумақтық шығу тегінің, оқыту аймағының және жынысының әсерін анықтау, әртүрлі

әлеуметтік және мәдени контексттерде тамырланған құндылық көзқарастарының типологиясын қалыптастыру болды. Эмпирикалық база Ш. Шварцтың бейімделген шкаласы бойынша жүргізілген төрт қазақстандық ЖОО-дан (Астана, Алматы, Қарағанды, Шымкент) 412 студенттің сауалнамасының деректерін, сондай-ақ 16 сұхбат пен 36 жазбаша баяндаманың контент-талдау нәтижелерін қамтыды.

Әдістемелік стратегия сандық (ANOVA дисперсиялық талдауы, студенттің t-критерийі, сипаттамалық статистика) және сапалық талдауды (тақырыптық категориялау, мағыналарды интерпретациялық қайта құру) қолдана отырып, аралас дизайнға негізделген. Қалалық ортадағы студенттер индивидуалистік және өзін-өзі жүзеге асыратын құндылықтардың (тәуелсіздік, жетістіктер, гедонизм) үстемдігіне бейім екендігі анықталды, ал ауыл студенттері нормативтік-дәстүрлі көзқарастарға (қауіпсіздік, дәстүр, сәйкестік) басымдық береді. Гендерлік талдау әйелдердегі қауіпсіздік пен әлеуметтік эмпатияға бағдарлануда және еркектерде тәуелсіздік пен өзін-өзі көрсетуге ұмтылуда айтарлықтай айырмашылықтарды анықтады.

Сандық және сапалық деректерді интеграциялау негізінде құндылық кластерлерінің типологиясы ұсынылады: индивидуалистік, консервативті-нормативтік, қалыпты гуманистік және интегративтік. Зерттеу нәтижелері урбанизация мен аймақтық контекстің студент жастардың аксиологиялық құрылымына дифференциалды әсері туралы гипотезаны қолдайды. Жұмыстың практикалық маңыздылығы анықталған құндылық профильдерін ескере отырып, білім беру саясаты мен әлеуметтік бағдарламаларды бейімдеу мүмкіндігінде жатыр.

Кілт сөздер: студенттік құндылықтар, урбанизация, аумақтық айырмашылықтар, гендерлік фактор, құндылықтар типологиясы, Шварц, білім аксиологиясы.

Введение

В условиях стремительных трансформаций казахстанского общества, вызванных процессами урбанизации, цифровизации и глобализации, исследование ценностных ориентаций молодежи приобретает особую актуальность. Студенты сегодня – это не только получатели знаний, но и будущие носители социальных ролей, культурных норм и гражданских практик, от которых зависит направление модернизации и устойчивости социокультурной идентичности нации. Ценности, как глубинные регуляторы поведения и смысловые ориентиры, отражают не только индивидуальные приоритеты, но и коллективные представления о желаемом будущем, что делает их изучение важным стратегическим направлением в гуманитарных науках.

Особую роль в трансформации ценностей играет урбанизационный контекст. Массовая миграция населения из сельских регионов в крупные города, формирование новых моделей коммуникации, расширение образовательных возможностей и сетевых форм социализации – всё это радикально изменяет культурный ландшафт молодежной среды. Тем не менее, в казахстанских исследованиях недостаточно освещены различия в ценностных установках студентов в зависимости от их территориального происхождения и региона обучения. Кроме того, гендерный фактор, являющийся важным маркером социокультурной динамики, также остается на периферии внимания, хотя международные данные фиксируют его значимое влияние на ценностные структуры.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью восполнить указанный пробел. В отличие от большинства работ, сосредоточенных на мониторинге молодежной политики или идеологических аспектах ценностей, в данной статье акцент

сделан на комплексном сопоставительном анализе с использованием эмпирической базы и современных методологических подходов.

Цель исследования – выявить специфику ценностных ориентаций студенческой молодежи Казахстана в условиях урбанизации, с учетом территориального происхождения, региона обучения и гендерных различий.

Для достижения этой цели были поставлены следующие задачи:

- описать общую структуру ценностных ориентаций студентов по десяти базовым шкалам Ш. Шварца;
- сравнить ценностные профили студентов в зависимости от среды происхождения (городская/сельская);
- проанализировать региональные различия в системе ценностей студентов четырех ключевых университетов Казахстана;
- выявить гендерные различия в ценностных ориентациях и интерпретировать их в социокультурном контексте;
- на основе интеграции количественных и качественных данных построить типологию ценностных установок студенческой молодежи.

Исследовательский вопрос: *каким образом урбанизированная или сельская среда происхождения влияет на структуру и приоритеты ценностных ориентаций студентов, и как эта зависимость варьируется в зависимости от региона и гендера?*

Гипотеза исследования состоит в том, что ценностные ориентации студентов Казахстана имеют выраженные различия в зависимости от их территориального и гендерного фона: городские студенты более склонны к индивидуалистическим и самореализационным ценностям, тогда как сельские студенты чаще демонстрируют нормативно-традиционные установки; при этом региональные контексты усиливают или ослабляют данные тенденции.

Научная новизна работы заключается в многомерном анализе ценностей, объединяющем количественные (опрос по шкале Шварца, статистический анализ) и качественные методы (интервью и нарративы), что позволяет реконструировать ценностные структуры не только на уровне цифр, но и через призму культурных смыслов и индивидуальных биографий. Практическая значимость определяется возможностью использовать результаты для разработки образовательной и молодежной политики, адаптированной к региональным и гендерным различиям. Полученные данные могут стать основой для формирования дифференцированных программ воспитательной работы в вузах, а также стратегий культурной интеграции студентов в условиях урбанизации. Таким образом, представленное исследование направлено на переосмысление ценностного ландшафта студенческой молодежи Казахстана в условиях урбанизационных вызовов, что делает его значимым как с научной, так и с прикладной точки зрения.

Для обоснования исследования необходимо обратиться к существующим теоретическим и эмпирическим моделям, которые формируют основу анализа ценностных ориентаций молодежи.

Современное изучение ценностных ориентаций молодёжи основывается на ряде фундаментальных теоретических и эмпирических моделей, в которых ценности рассматриваются как устойчивые когнитивные и мотивационные структуры, определяющие поведение личности в различных социальных контекстах. К числу наиболее влиятельных подходов относится теория универсальных человеческих ценностей Ш. Шварца [1; 2], согласно которой все культуры разделяют базовые мотивационные типы (самостоятельность, достижения, безопасность, традиции и др.), различающиеся по степени выраженности и

иерархии. Данная модель легла в основу множества кросс-культурных исследований, в том числе в сфере молодежной аксиологии, и была адаптирована в Казахстане [3].

В контексте глобальных изменений важным является также подход Р. Инглхарта и К. Вельцеля [4], разработанный в рамках проекта World Values Survey и ориентированный на изучение перехода от выживательных к самовыражающим ценностям. Исследователи показали, что уровень урбанизации и экономического развития оказывает прямое влияние на структуру ценностей, формируя смещение от коллективистских норм к индивидуализму и автономии личности. Эти выводы подтверждаются и последними волнами WVS, в которых Казахстан демонстрирует смешанный тип ценностной структуры, сочетающий модернизационные и традиционалистские компоненты [5].

Сравнительный анализ в сфере молодежных ценностей также активно развивается в российской социологии. Так, Ж.Т. Тощенко подчёркивает наличие ценностной амбивалентности у молодёжи, обусловленной напряжением между установками стабильности и самореализации. Он вводит понятие «социального наследуемого кода», устойчиво сохраняющегося в условиях социальных трансформаций [6]. Эти наблюдения частично подтверждаются и в казахстанских исследованиях, например, в работах А. Ергалиевой, изучавшей структуру ценностей студентов в контексте их культурной идентичности и образовательной траектории. Согласно её выводам, региональные различия, а также гендер и социальное происхождение оказывают значительное влияние на приоритетность ценностных категорий [7].

Проблематика влияния урбанизации на ценностную трансформацию активно изучается в рамках современной культурной социологии. Исследования А. Нисбетта и Дж. Уилсона, а также У. Бекера и Ф. Рота указывают на то, что городская среда способствует формированию более гибких, автономных и многоуровневых систем ценностей у молодёжи, в то время как сельские территории склонны к воспроизводству нормативно-культурной стабильности [8; 9]. Эти выводы важны в контексте Казахстана, где урбанизация носит неравномерный характер и сопровождается значительным культурным расслоением.

Отдельного внимания заслуживают работы, раскрывающие гендерную специфику ценностных ориентаций. Метаанализ исследований в странах Центральной Азии, проведённый D. Roberts и A. Mosser [10], показал, что женщины чаще демонстрируют ценности социального доверия, безопасности и доброжелательности, в то время как мужчины выражают ориентацию на достижения, статус и индивидуализм. Эти данные коррелируют с наблюдениями казахстанских исследователей, включая А. Баймуханбетову и К. Сейтимову [11], акцентирующих внимание на важности гендерно-чувствительного подхода в образовательной политике.

Внутриказахстанские исследования ценностей студентов также расширяются в последние годы. Среди них выделяются работы К. Жакупова [12], изучавшего региональные особенности мотивационных предпочтений студентов в Западном Казахстане, и С. Курманбаевой [13], исследовавшей ценностные аспекты образовательной миграции студентов из сельских районов в крупные города. Эти эмпирические наблюдения подчеркивают значимость контекста происхождения как ключевого фактора в формировании молодежной аксиологии. Вопрос о сочетании количественных и качественных методов в анализе ценностных ориентаций сегодня является предметом отдельного внимания. В международной литературе методологическое обоснование интеграции количественных шкал (SVS, PVQ) с нарративным анализом и интервью представлено в работах S. Hitlin и J. Piliavin [14], где подчёркивается необходимость когнитивного подхода к ценностным структурам. В казахстанской практике подобные подходы пока применяются ограниченно, что подчеркивает актуальность данной статьи.

Таким образом, анализ литературы показывает, что в настоящее время существуют значительные достижения в области изучения ценностей, однако в Казахстане сохраняется дефицит комплексных исследований, сочетающих межгрупповой сравнительный анализ с учётом территориального, гендерного и культурного факторов. Настоящая работа направлена на восполнение данного пробела и включается в актуальные научные дискуссии о трансформации ценностных моделей в условиях культурной модернизации.

Для систематизации теоретической базы исследования представим краткое сопоставление наиболее влиятельных моделей ценностей – универсальной теории Ш. Шварца и концепции постматериальных ценностей Р. Инглхarta, с акцентом на их применимость в казахстанском контексте (см. Таблицу 1).

Таблица 1 – Сравнение теоретических моделей ценностей (Шварц и Инглхарт) и их применимость к условиям Казахстана

Автор / теория	Ключевые акценты	Прогноз для Казахстана	Практическая значимость
Ш. Шварц, теория универсальных ценностей	10 базовых мотивационных типов (самостоятельность, достижения, безопасность, традиции и др.); универсальность ценностей при вариативности их иерархии	В условиях урбанизации усиливается приоритет самостоятельности и достижений, но в регионах сохраняется высокая значимость традиций и безопасности	Используется для диагностики ценностных профилей студентов; помогает адаптировать образовательные программы под разные социокультурные контексты
Р. Инглхарт, концепция ценностей выживания и самовыражения (WVS)	Сдвиг от ценностей выживания к ценностям самовыражения по мере роста благосостояния и урбанизации	Казахстан демонстрирует смешанный тип: урбанизированные центры тяготеют к ценностям самовыражения, сельские регионы сохраняют ценности выживания	Может использоваться для разработки молодежной политики с учетом региональных различий и этапов социокультурной модернизации

Материалы и методы исследования

Настоящее исследование направлено на выявление различий в ценностных ориентациях студенческой молодежи в условиях урбанизационного влияния, с акцентом на сопоставление приоритетов, жизненных установок и культурных доминант студентов, проживающих в городских и сельских регионах Казахстана. Методологическая стратегия построена на смешанном дизайне, включающем количественные и качественные методы сбора и анализа данных, что обеспечивает комплексный подход к исследуемой проблематике.

Исследовательский дизайн

Исследование реализовано в рамках сравнительного кросс-секционного анализа, основанного на принципах эмпирико-аналитической парадигмы. Используемая методология предполагает сопоставление показателей ценностных ориентаций между двумя основными группами респондентов:

1. Студенты, постоянно проживающие в урбанизированной среде (города с населением свыше 500 тыс. человек).

2. Студенты, прибывшие из сельской местности или малых населённых пунктов (менее 50 тыс. человек), обучающиеся в вузах крупных городов.

Такой подход позволяет рассмотреть влияние урбанизационных факторов не только как географического условия, но и как социокультурной трансформации среды, в которой формируются ценностные модели молодёжи.

Выборка и характеристика участников

В исследовании приняли участие 412 студентов из четырёх высших учебных заведений Республики Казахстан:

1. Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва (г. Астана).
2. Казахский национальный университет им. аль-Фараби (г. Алматы).
3. Карагандинский университет им. Е.А. Букетова (г. Караганда).
4. Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова (г. Шымкент).

Возраст участников варьировался от 18 до 24 лет. Из общего числа респондентов 52,4% (216 чел.) указали, что являются уроженцами городов, а 47,6% (196 чел.) – сельской местности. Половой состав выборки: 62,1% – женщины, 37,9% – мужчины. Все участники обучаются по гуманитарным, социальным и педагогическим направлениям, что обеспечивает релевантность интерпретации их ценностных предпочтений в контексте социокультурной среды.

Методы сбора данных

Для получения эмпирических данных применялись следующие методы:

- Анкетирование с использованием модифицированной шкалы Ш. Шварца – базовой модели универсальных человеческих ценностей (Schwartz Value Survey, SVS), адаптированной к казахстанскому контексту. Опросник включал 56 утверждений, сгруппированных по десяти ценностным типам (самостоятельность, гедонизм, стимуляция, универсализм, доброжелательность, традиции и др.). Анкета была доступна на русском и казахском языках, при этом респонденты могли самостоятельно выбрать язык заполнения. Перевод русской версии на казахский выполнен по методу «перевод – обратный перевод», что позволило обеспечить смысловую эквивалентность формулировок. Дополнительная проверка на подвыборке студентов подтвердила корректность и понятность обеих версий.

- Полустандартизированные интервью с 16 респондентами из разных регионов (по 4 человека из каждого вуза), направленные на выявление глубинных когнитивных и эмоциональных установок, не всегда фиксируемых количественными методами. Интервью охватывали темы культурной идентичности, межпоколенческих различий, влияния цифровой среды, семейных приоритетов и самоопределения.

- Контент-анализ биографических нарративов (эссе на тему «Что для меня важно в жизни?»), представленных 36 студентами, добровольно согласившимися на письменную рефлекссию. Анализ осуществлялся по семантическим и дискурсивным маркерам ценностных установок.

Методы обработки и анализа данных

Количественные данные анкетирования были обработаны с использованием пакета IBM SPSS Statistics v.26.0. Применялись методы описательной статистики (средние значения, стандартные отклонения), корреляционный анализ (коэффициент Пирсона), а также двухфакторный дисперсионный анализ (ANOVA) для определения статистически значимых различий между группами. Уровень значимости принят на уровне $p < 0,05$.

Качественные данные (тексты интервью и нарративов) были подвергнуты тематическому и категориальному контент-анализу с элементами каузального анализа, что позволило выделить основные смысловые кластеры и интерпретировать особенности ценностных ориентаций в контексте индивидуального жизненного опыта и урбанизационной среды.

Этические аспекты

Все этапы исследования проводились в соответствии с международными и национальными принципами исследовательской этики. Участники были заранее проинформированы о целях исследования и дали добровольное согласие на участие. Конфиденциальность личных данных была полностью обеспечена: информация об участниках не идентифицируется и используется исключительно в обобщённом виде. В процессе анкетирования и интервью соблюдены требования анонимности и уважения к личным взглядам студентов.

Анализ и результаты*1. Общая характеристика ценностных профилей студентов*

Анализ ценностных ориентаций студентов казахстанских высших учебных заведений был проведён на основе данных анкетирования, охватившего 412 респондентов из четырёх вузов (Астана, Алматы, Шымкент, Караганда). В качестве инструмента использовалась адаптированная версия опросника ценностей Ш. Шварца (Schwartz Value Survey), валидизированная в казахстанских условиях [1; 3]. Методика позволила измерить интенсивность десяти базовых ценностных типов: самостоятельность, стимуляция, гедонизм, достижения, власть, безопасность, конформность, традиции, доброжелательность и универсализм. Каждый тип оценивался по 6–8 утверждениям с использованием семибалльной шкалы.

Сводные статистические данные по всей выборке ($n = 412$) представлены в Таблице 2, где приведены средние значения (M) и стандартные отклонения (SD) по каждой из десяти ценностей. Эти показатели отражают обобщённую структуру ценностных ориентаций современной казахстанской студенческой молодёжи, без учета деления на группы сравнения. Распределение значений демонстрирует иерархию актуальных смысложизненных приоритетов.

Таблица 2 – Средние значения и стандартные отклонения по ценностным ориентациям студентов ($n = 412$)

Ценностный тип	Среднее значение (M)	Стандартное отклонение (SD)
Самостоятельность	5,72	0,91
Универсализм	5,48	0,86
Доброжелательность	5,34	0,89
Безопасность	5,11	1,03
Достижения	4,93	0,94
Конформность	4,65	1,12
Гедонизм	4,42	1,07
Традиции	4,31	1,25
Стимуляция	4,17	1,14
Власть	3,68	1,36

Примечание: цветной заливкой выделены три наиболее значимые ценностные ориентации.

Как видно из таблицы, наибольшую значимость для студентов представляют такие ценности, как самостоятельность ($M = 5,72$), универсализм ($M = 5,48$) и доброжелательность

($M = 5,34$). Эти данные свидетельствуют о доминировании в молодежной среде ориентации на автономию мышления, социальную ответственность и уважение к другим — черты, характерные для так называемой «постматериальной» системы ценностей [4].

Относительно высокие оценки по шкалам безопасности ($M = 5,11$) и достижений ($M = 4,93$) указывают на сохраняющуюся значимость прагматических аспектов, таких как стабильность, уверенность в завтрашнем дне и профессиональная реализация. Интересно, что такие традиционно нормативные ценности, как конформность ($M = 4,65$) и традиции ($M = 4,31$), уступают в иерархии индивидуалистическим ориентирам, что, возможно, отражает влияние урбанистического контекста и глобализированной образовательной среды. Низкие значения по шкале власти ($M = 3,68$) подтверждают гипотезу о сниженной приоритетности доминирования и контроля как жизненных целей у современной казахстанской молодежи. Это может быть связано как с культурными особенностями казахстанского общества, так и с трансформацией социальных лифтов, где власть и статус всё чаще замещаются понятием самореализации.

Таким образом, общая ценностная картина указывает на преобладание личностно-ориентированных и гуманистических установок при умеренной значимости нормативных и традиционных ценностей. Полученные данные служат отправной точкой для дальнейшего анализа различий между подгруппами студентов, проживающих в городской и сельской местности, а также по другим социодемографическим признакам.

2. Сравнительный анализ: студенты из города vs. из села

Для выявления различий в структуре ценностных ориентаций между студентами, происходящими из урбанизированной и сельской среды, был проведён сравнительный анализ по каждой из десяти базовых ценностей, зафиксированных с помощью опросника Ш. Шварца. В выборке приняли участие 216 респондентов, указавших город как место постоянного проживания, и 196 студентов, имеющих сельское происхождение. Применение t-критерия Стьюдента для независимых выборок позволило установить статистически значимые различия по ряду ценностных параметров.

Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 1, где визуализированы различия по средним значениям каждого ценностного типа между двумя группами. Диаграмма наглядно демонстрирует особенности восприятия и приоритезации жизненных ориентиров в зависимости от среды социального становления респондентов.

Как видно из представленных данных, студенты, выросшие в городской среде, в большей степени ориентированы на самореализацию, личностную автономию и поиск новых впечатлений. Это подтверждается статистически значимо более высокими баллами по шкалам самостоятельности ($M = 5,91$; $p < 0,01$), гедонизма ($M = 4,67$; $p < 0,01$) и стимуляции ($M = 4,41$; $p < 0,01$). Также у них выше выражены ценности достижения ($M = 5,07$; $p < 0,05$), что может указывать на более выраженные амбиции и стремление к индивидуальному успеху в конкурентной среде мегаполисов.

В то же время, студенты сельского происхождения демонстрируют высокую приверженность к социальным нормам, стабильности и традициям. Особенно отчётливо это проявляется по шкале традиций ($M = 4,64$ у сельских против $4,01$ у городских; $p < 0,001$), а также конформности ($M = 4,89$ против $4,44$; $p < 0,01$) и безопасности ($M = 5,35$ против $4,89$; $p < 0,05$). Такие различия отражают влияние коллективистских и нормативно ориентированных моделей воспитания, более характерных для сельской культуры, где социальная предсказуемость и сохранение устоев имеют высокую значимость. Интересно отметить, что по таким ценностям, как универсализм, доброжелательность и власть, различия между двумя группами не достигли статистической значимости. Это может

свидетельствовать о наличии общенационального культурного фона, задающего базовые установки в сфере уважения к другим, межличностной поддержки и отношений с властью.

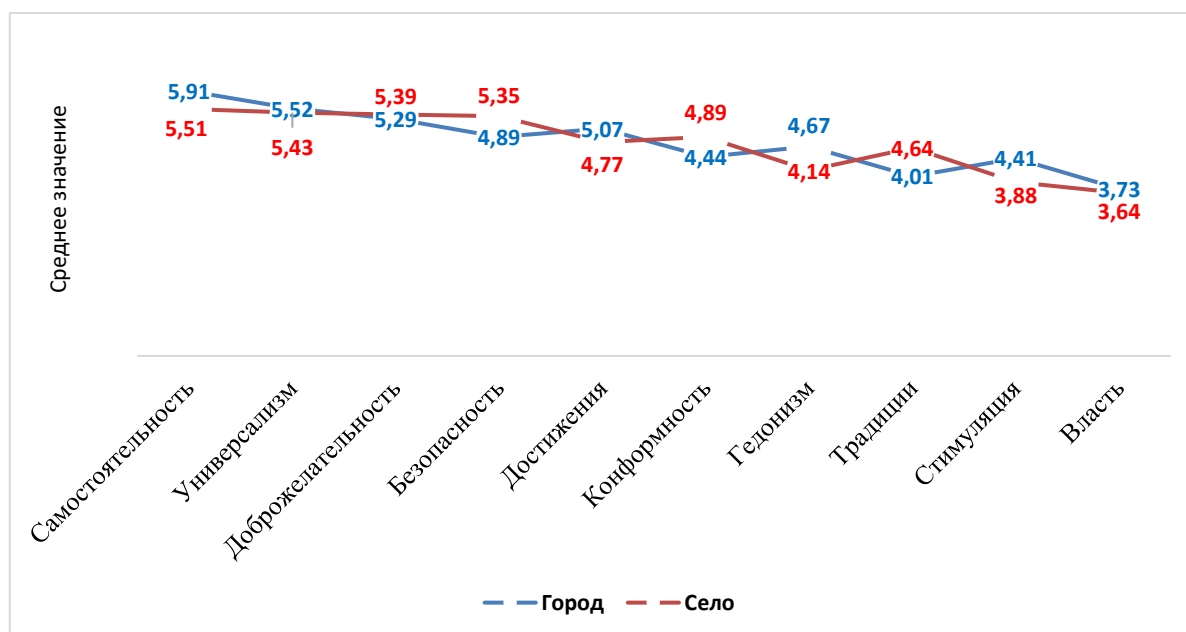


Рисунок 1 – Сравнительная ценностная иерархия студентов из городской и сельской местности

Таким образом, выявленные различия подтверждают гипотезу о дифференцирующем влиянии урбанизированной и сельской среды на формирование ценностных предпочтений студентов. Городская среда, по-видимому, усиливает индивидуалистические и экспрессивные ценности, тогда как сельская – акцентирует нормативность, коллективизм и безопасность. Полученные результаты имеют важное значение для адаптации образовательных и воспитательных стратегий в вузах с учетом социального происхождения обучающихся.

3. Региональные различия в системе ценностей

Для анализа влияния регионального контекста на формирование ценностных ориентаций была осуществлена группировка студентов по месту обучения в четырёх ключевых университетах Казахстана, представляющих разные культурно-географические зоны:

Выбор вузов обоснован их статусом как региональных образовательных центров, интегрированных в различные урбанизационные и социокультурные системы. В частности, Алматы и Астана – мегаполисы с высоким уровнем глобализации, цифровизации и мультикультурного влияния. В то время как Караганда и Шымкент – города с более выраженными локальными традициями, региональной идентичностью и разнообразной этнической структурой.

Для проверки различий в значениях десяти ценностных ориентаций между четырьмя группами студентов была применена однофакторная дисперсионная проверка ANOVA, сопровождаемая пост-хок анализом Тьюки для выявления парных различий. Результаты представлены в Таблице 3, где приведены средние значения по каждому ценностному типу в разрезе университетов.

Таблица 3 – Средние значения базовых ценностей студентов по регионам обучения

Ценностный тип	Астана	Алматы	Караганда	Шымкент	p (ANOVA)	η^2p
Самостоятельность	5.82	5.97	5.63	5.49	$p < 0.05$	0.03
Универсализм	5.47	5.37	5.38	5.34	n.s.	—
Доброжелательность	5.42	5.33	5.29	5.33	n.s.	—
Безопасность	5.16	5.11	5.05	5.13	$p < 0.05$	0.02
Достижения	5.11	5.48	4.88	4.65	$p < 0.01$	0.06
Конформность	4.44	4.39	4.77	4.51	$p < 0.01$	0.04
Гедонизм	4.27	4.89	4.01	3.97	$p < 0.001$	0.08
Традиции	4.19	4.17	4.89	4.67	$p < 0.01$	0.05
Стимуляция	4.18	4.37	4.11	3.91	$p < 0.01$	0.03
Власть	3.80	3.76	3.62	3.58	n.s.	—

Примечание. η^2p = размер эффекта (partial eta squared): .01 – малый, .06 – средний, .14 – крупный эффект.

По результатам post-hoc анализа (Tukey HSD) выявлены следующие различия:

- студенты Астаны и Алматы выше Шымкента по шкале самостоятельности ($p < .01$);
- Алматы выше Караганды и Шымкента по достижениям и гедонизму ($p < .01$);
- Караганда выше Алматы по шкале традиций ($p < .05$);
- студенты Алматы демонстрируют более высокие значения гедонизма по сравнению с Карагандой и Шымкентом ($p < .001$).

Полученные данные подтверждают, что регион обучения оказывает значимое влияние на формирование ценностных приоритетов студентов. В столичных и мегаполисных вузах (Астана и Алматы) прослеживается ориентация на индивидуалистические и экспрессивные ценности – самостоятельность, достижения и гедонизм. Это отражает воздействие урбанизированной среды, более широких образовательных возможностей и разнообразных культурных практик. В свою очередь, студенты Караганды и Шымкента чаще ориентируются на нормативные и традиционные ценности, включая безопасность, конформность и сохранение семейных и коллективных установок. Особенно заметно это в южном регионе (Шымкент), где влияние религиозных норм, семейных традиций и социокультурной преемственности усиливает значимость ценностей стабильности и групповой солидарности. Таким образом, выявленные различия демонстрируют неоднородность ценностного пространства казахстанской молодежи: крупные урбанизированные центры тяготеют к модернизационным и самореализационным ориентирам, тогда как регионы с более устойчивыми культурными практиками воспроизводят традиционалистские установки.

Отметим, что по ряду универсальных гуманистических ценностей – универсализм, доброжелательность и власть – различия оказались статистически незначимыми. Это указывает на определённую ценностную общность молодежи, независимо от региона обучения, вероятно обусловленную унификацией образовательной среды, влиянием социальных сетей и глобального культурного контекста.

В целях наглядного представления различий по наиболее вариативным ценностным шкалам представлен Рисунок 2, отражающий усреднённые значения по четырём показателям: самостоятельность, безопасность, гедонизм и стимуляция, - между всеми четырьмя регионами.

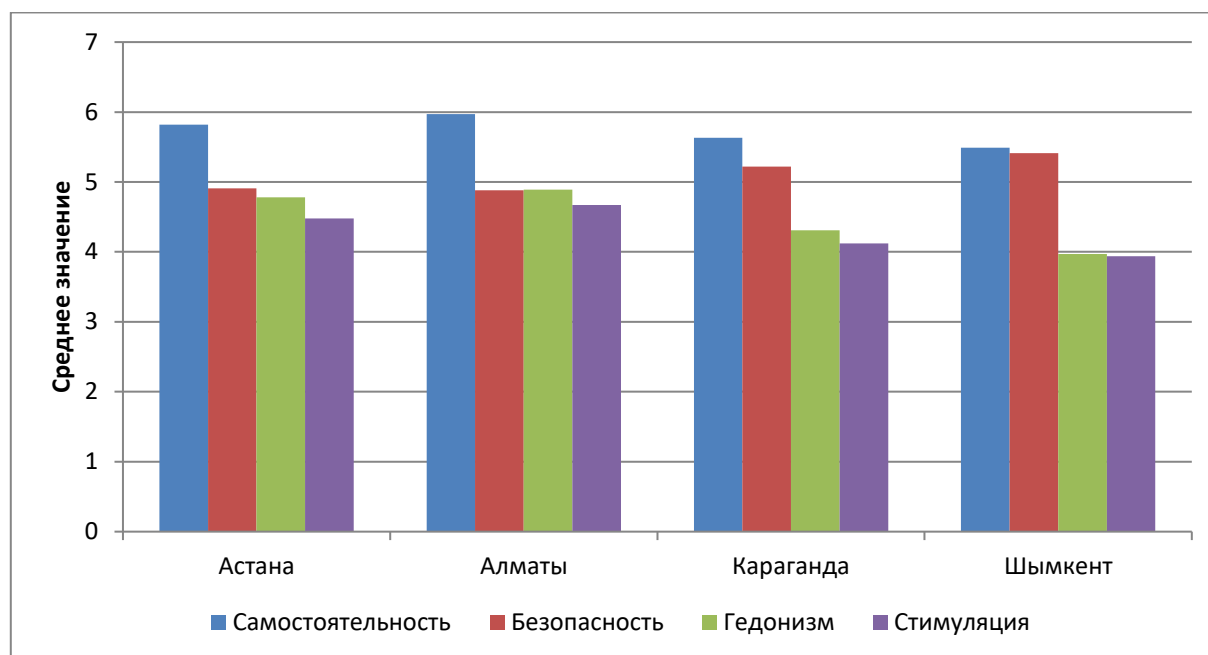


Рисунок 2 – Дифференциация ключевых ценностей по регионам

Рисунок чётко демонстрирует региональные различия в ценностных ориентациях студентов по четырём ключевым шкалам: самостоятельность, безопасность, гедонизм и стимуляция. Самостоятельность и стимуляция наибольшей выраженности достигают у студентов из Алматы и Астаны, что подтверждает влияние мегаполисной среды на формирование установок, ориентированных на индивидуализм, свободу выбора и поиск новизны. Безопасность и традиционные ориентиры, напротив, получают более высокие значения в Шымкенте и Караганде, что отражает более стабильные коллективистские и нормативные модели, характерные для южных и центральных регионов. Особенно заметна разница по шкале гедонизма: в Алматы и Астане она выражена значительно выше, чем в Шымкенте, где фиксируется самый низкий показатель, вероятно, в силу влияния социальных и религиозных норм.

Таким образом, визуализация подтверждает, что уровень урбанизации и социокультурная специфика региона оказывают значимое влияние на приоритеты студентов, особенно в аспектах, связанных с самореализацией, инновационным мышлением и отношением к социальной стабильности.

4. Гендерные различия в ценностных ориентациях

Одним из значимых социодемографических факторов, потенциально влияющих на формирование ценностных приоритетов, является половая принадлежность. В рамках настоящего исследования проведён сравнительный анализ по шкале Ш. Шварца между двумя группами респондентов: мужчинами ($n = 156$) и женщинами ($n = 256$). Целью данного анализа стало выявление тех ценностных позиций, в которых половые различия проявляются статистически значимо, а также интерпретация этих различий через призму социокультурных ожиданий и гендерных ролей в казахстанском обществе.

Для оценки различий применялся t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Результаты представлены в Таблице 4, в которой указаны средние значения по каждой ценности и уровень статистической значимости различий.

Таблица 4 – Средние значения ценностей у мужчин и женщин (n = 412)

Ценностный тип	Мужчины (М)	Женщины (М)	p-значение	Cohen's d
Самостоятельность	5.83	5.65	p < 0.05	0.18 (малый)
Универсализм	5.45	5.50	n.s.	—
Доброжелательность	5.23	5.40	p < 0.05	0.17 (малый)
Безопасность	4.88	5.25	p < 0.01	0.37 (средний)
Достижения	5.05	4.88	p < 0.05	0.17 (малый)
Конформность	4.53	4.72	n.s.	—
Гедонизм	4.61	4.30	p < 0.01	0.31 (средний)
Традиции	4.19	4.39	n.s.	—
Стимуляция	4.35	4.09	p < 0.05	0.26 (малый–средний)
Власть	3.81	3.60	p < 0.05	0.21 (малый)

Примечание. *Cohen's d* интерпретируется по стандартным критериям: 0.2 – малый эффект, 0.5 – средний, 0.8 – крупный.

Гендерные различия проявляются прежде всего в блоках самореализации, социальной эмпатии и ориентации на безопасность. Мужчины чаще подчеркивают самостоятельность, гедонистические установки и стремление к новизне, что указывает на их ориентацию на индивидуализм и эмоциональную насыщенность. Женщины, напротив, в большей степени акцентируют безопасность и доброжелательность, что согласуется с международными и казахстанскими исследованиями, фиксирующими чувствительность женской аудитории к стабильности, социальной поддержке и гармонии в отношениях. В то же время по универсализму, традициям и конформности различия между мужчинами и женщинами не выявлены, что свидетельствует о формировании в молодежной среде общих гуманистических оснований вне зависимости от пола. В целом пол влияет на акцентуацию отдельных ценностей, однако не формирует полярного разрыва в структуре ценностных ориентаций.

5. Качественная интерпретация (на основе интервью и эссе)

Для дополнения и углубления количественных результатов был проведен качественный анализ полустандартизированных интервью и письменных нарративов студентов, посвященных вопросам жизненных приоритетов, идентичности, самоопределения и социокультурных установок. В общей сложности были обработаны 16 интервью и 36 письменных эссе, полученных от добровольно согласившихся респондентов из разных вузов, охватывающих как городскую, так и сельскую среду происхождения.

Методом тематического контент-анализа были выделены устойчивые смысловые кластеры, отражающие глубинные когнитивные ориентации студентов. Каждая тема сопоставлялась с соответствующей базовой ценностью по классификации Шварца, что позволило провести интерпретацию в контексте уже выявленных количественных тенденций. Анализ выявил, что за статистикой скрываются четко оформленные культурные позиции, эмоциональные ориентиры и символические значения, которые варьируются в зависимости от социального фона и личного опыта студентов.

Ниже представлена Таблица 5, в которой обобщены основные тематические категории, ключевые фразы и фрагменты интервью/эссе, а также соответствующие им доминирующие ценности.

Таблица 5 – Тематическая категоризация смыслов, выявленных в интервью и нарративах

Тематика	Ключевая фраза	Пример цитаты	Доминирующая ценность
Карьера и успех	«достичь цели», «сам добьюсь»	«Я хочу добиться успеха без помощи, только своим трудом. Тогда это будет мой настоящий результат.»	Достижения, самостоятельность
Семейные ценности	«быть рядом с родителями»	«Я не поехала учиться в другой город, потому что семья для меня важнее всего – они моя опора.»	Безопасность, доброжелательность
Традиции и идентичность	«наурыз», «казахское воспитание»	«Мы дома всегда празднуем Наурыз, мама говорит, что нельзя забывать традиции наших предков.»	Традиции, конформность
Саморазвитие	«учиться новому», «развиваться»	«Каждое новое знание приближает меня к себе. Я учусь, чтобы стать лучше, чем вчера.»	Самостоятельность, стимуляция
Гендер и роль	«мужчина должен...», «женщине важно...»	«Я считаю, что девушке важно чувствовать себя в безопасности, а мужчина должен уметь обеспечить это.»	Безопасность, власть
Общество и справедливость	«все равны», «нельзя судить»	«Я хочу жить в стране, где не судят по национальности. Мы все люди, и это главное.»	Универсализм

Анализ выявил несколько ключевых тенденций:

1. Ценности достижения и самостоятельности чаще всего актуализируются в высказываниях студентов из городских регионов, особенно в Астане и Алматы. Это коррелирует с количественными результатами, где эти ценности демонстрировали наивысшие значения среди городских респондентов.

2. Семейные и традиционные установки преобладают в высказываниях сельских студентов, что подтверждает акцент на безопасность и сохранение культурной идентичности.

3. Тема саморазвития оказалась универсальной, встречаясь независимо от места проживания, но наполнялась разными акцентами: в городах – личностный рост и карьера, в селе – развитие в контексте пользы для семьи или общины.

4. Цитаты, связанные с универсализмом и социальной справедливостью, отмечались преимущественно у студентов гуманитарных факультетов, что может быть связано с содержанием образовательных программ и социальной чувствительностью.

Таким образом, качественный анализ подтвердил и расшифровал количественные тенденции, выявив, что ценностные ориентации студентов не являются абстрактными установками, а укоренены в конкретных жизненных сценариях, эмоциональных опытах и культурных контекстах. Это подчёркивает необходимость комплексного подхода к исследованию молодежных ценностей, сочетающего количественные и качественные методы анализа.

6. Сводный анализ и выявление доминирующих факторов

На завершающем этапе исследования была осуществлена интеграция результатов количественного анализа (опрос по шкале Шварца) и качественных данных, полученных в ходе интервью и анализа письменных нарративов студентов. Целью данного этапа являлось выявление устойчивых ценностных кластеров, обусловленных взаимодействием ключевых

социокультурных факторов – места проживания, региона обучения, половой принадлежности и индивидуального жизненного опыта. Такая многомерная интерпретация позволила рассмотреть систему ценностей не как механическую сумму индивидуальных показателей, а как структурированную и контекстно обусловленную совокупность установок.

Проведённый сопоставительный анализ позволил выделить четыре обобщённых модели ценностных ориентаций, которые условно формируют типологию ценностных установок современной казахстанской студенческой молодежи. Каждая из моделей представляет собой относительно целостную систему смысложизненных приоритетов, репрезентативную для определённой социальной или культурной подгруппы. Их описания обобщены ниже:

1. Индивидуалистический кластер

Типичный для студентов, обучающихся в мегаполисах (Астана, Алматы), преимущественно мужского пола. Характеризуется высокими значениями по шкалам самостоятельности, стимуляции, достижений и гедонизма. Нарративные материалы отражают ориентацию на карьерный успех, личностную свободу, расширение опыта и максимизацию индивидуальных возможностей. Эта конфигурация ценностей коррелирует с влиянием урбанизированной среды, конкурентных образовательных пространств и глобализированных моделей социальной мобильности.

2. Консервативно-нормативный кластер

Свойственен студентам из сельской местности, особенно женщинам, обучающимся в вузах Караганды и Шымкента. Ведущими ценностями являются безопасность, традиции, конформность и доброжелательность. Качественные данные подчёркивают приверженность семейным ориентирам, значимость культурной преемственности, стремление к социальной стабильности. Эта модель репрезентирует коллективистскую и нормативную идентичность, устойчивую к радикальным трансформациям.

3. Умеренно-гуманистический кластер

Наблюдается среди студентов-гуманитариев обоих полов, вне зависимости от места проживания или региона обучения. Основными ценностными ориентирами выступают универсализм и доброжелательность. Интервью и нарративы содержат упоминания социальной справедливости, равенства, солидарности и эмпатии. Установки данного типа свидетельствуют о развитом критическом сознании и социальной чувствительности к вопросам дискриминации, иерархий и инаковости.

4. Интегративный кластер

Формируется у студентов со смешанным или миграционным социокультурным фоном. Представляет собой гибрид индивидуалистических и коллективистских установок. В ответах студентов одновременно присутствуют ориентации на личную автономию, самореализацию и выраженная лояльность к семейным, родственным и сообществным структурам. Количественные показатели этой группы занимают промежуточные значения, что указывает на адаптивность, контекстуальную гибкость и высокий уровень ценностной вариативности.

Для наглядного представления структуры выявленных кластеров и их соотносённости с основными социодемографическими характеристиками респондентов разработан схема (Рисунок 3). В ней отражены четыре типологических ядра, каждая из которых включает в себя доминирующие ценности, особенности носителей и культурные ориентиры.



**Рисунок 3 – Типология ценностных установок студентов Казахстана
(в условиях урбанизации)**

Таким образом, предложенная типология подтверждает сложную, неоднородную и многослойную структуру ценностного поля студенческой молодёжи Казахстана. Она демонстрирует, что ключевые социокультурные параметры – происхождение, регион, гендер и образовательная среда – выступают значимыми факторами, детерминирующими специфику смысловых ориентиров. Одновременно с этим выявлена и общая тенденция к гуманизации, что позволяет говорить о наличии универсального ценностного ядра, формируемого под воздействием образовательной среды и процессов модернизации.

7. Обсуждение результатов в контексте современных исследований

Полученные в рамках настоящего исследования данные позволяют рассматривать структуру ценностных ориентаций студенческой молодежи Казахстана как продукт сложного взаимодействия социокультурных, территориальных и индивидуальных факторов, что находит подтверждение в ряде современных теоретико-эмпирических исследований. В частности, выявленные кластеры ценностей коррелируют с положениями теории культурной модернизации Р. Инглхарта, согласно которой переход от традиционного к постматериальному обществу сопровождается сдвигом в сторону ценностей самовыражения, автономии и толерантности [4]. В группах студентов, проживающих в мегаполисах, особенно у мужчин, чётко прослеживается доминирование именно постматериальных ориентаций – самостоятельности, стимуляции, достижения и гедонизма – что отражает воздействие глобализированной урбанистической среды.

С другой стороны, значимость нормативных ценностей – таких как безопасность, традиции и конформность – в среде студентов сельского происхождения и девушек из региональных вузов подтверждает существование ценностной поляризации и сохраняющейся приверженности традиционалистским установкам. Эти выводы соотносятся с данными эмпирических исследований Ж.Т. Тощенко [6], в которых подчёркивается, что в постсоветских обществах ценности стабильности, социальной защищённости и культурной преемственности продолжают сохранять высокую значимость, особенно в среде молодёжи с ограниченным доступом к современным формам мобильности.

Также релевантным является подход Ш. Шварца [2], согласно которому базовые человеческие ценности универсальны, но выражаются с разной интенсивностью в зависимости от конкретных культурных и социальных контекстов. Установленные в ходе анализа различия между регионами Казахстана подтверждают, что культурно-географическая специфика (например, южный традиционализм Шымкента или центрированная на инновации столица) напрямую влияет на приоритетность тех или иных ценностей. В частности, высокая значимость универсализма и доброжелательности у студентов-гуманитариев (вне зависимости от пола и места проживания) согласуется с транснациональной тенденцией к формированию глобального гуманистического ядра в образовательной среде, зафиксированной в исследованиях Ергалиевой [7], посвящённых ценностным ориентирам студенческой молодежи в казахстанских вузах. Дополнительную поддержку интерпретациям, представленным в настоящем исследовании, оказывают сравнительные данные из отчётов World Values Survey (WVS, 2020), где Казахстан демонстрирует смешанный тип ценностного распределения - с преобладанием как традиционных, так и эмансипаторных ориентаций, особенно среди молодёжи в крупных городах. Это подтверждает необходимость комплексного подхода при интерпретации молодежных установок, не ограничивающегося бинарной моделью «традиции – модерн», а учитывающего ценностную гибридность как норму.

С точки зрения прикладной значимости, результаты исследования указывают на необходимость дифференцированной образовательной и культурной политики. В частности, образовательные программы, ориентированные на развитие критического мышления, должны учитывать региональные и гендерные различия в ценностных основаниях. Стимулирование ценностей саморазвития, социальной эмпатии и гражданской ответственности должно происходить с учётом начального ценностного поля обучающихся. Это особенно актуально в условиях урбанизации, миграции и цифровизации, когда традиционные каналы социализации уступают место медиаформатам, а культурные модели становятся всё более разнородными.

Таким образом, выявленные в ходе анализа типологические различия и их соотношение с социальным фоном студентов позволяют расширить научное представление о ценностной динамике казахстанской молодежи и интегрировать полученные данные в глобальные научные дискуссии о культурной трансформации и образовательной модернизации в условиях постсоветского пространства.

Заключение

Проведённое исследование показало, что ценностные ориентации студенческой молодежи Казахстана формируются под влиянием территориального происхождения, региона обучения и гендерной принадлежности. Эти факторы подтверждают гипотезу о неоднородности молодежного ценностного пространства и отражают противоречивые эффекты урбанизации. Городские студенты чаще ориентированы на индивидуалистические и самореализационные установки, тогда как выходцы из сельских регионов демонстрируют приверженность нормативно-традиционным ценностям, основанным на коллективизме и социальной устойчивости. Гендерные различия проявились не в резком противопоставлении, а в акцентуации отдельных приоритетов: мужчины склонны к самостоятельности и стимуляции, женщины чаще подчеркивают значимость безопасности и доброжелательности. В целом ценностная система молодежи предстает как многослойная структура, сочетающая модернизационные и традиционные ориентиры.

Практическая значимость результатов заключается в их применимости для образовательной и молодежной политики. Университетам следует разрабатывать

воспитательные стратегии с учетом различий между городскими и сельскими студентами, совмещая поддержку традиционных ценностей с развитием навыков самореализации и инновационного мышления. Государственным структурам целесообразно внедрять регионально адаптированные программы молодежной поддержки, отражающие культурное разнообразие страны. Важным направлением является также развитие гендерно-чувствительных практик, обеспечивающих равные условия для раскрытия потенциала мужчин и женщин. Кроме того, результаты исследования подчеркивают значимость программ социальной интеграции и межкультурного взаимодействия, способствующих укреплению толерантности и общественной сплоченности.

В перспективе будущие исследования могут быть расширены за счет включения новых регионов и более широкой выборки, а также применения междисциплинарных подходов, что позволит глубже понять трансформацию молодежных ценностей в условиях глобализации.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Schwartz S.H. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–65. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6).
2. Schwartz S.H. An overview of the Schwartz theory of basic values // *Online Readings in Psychology and Culture*. – 2012. – Vol. 2, №1. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>.
3. Абдыкадырова Л.Б. Адаптация методики измерения ценностей Ш.Шварца к казахстанским условиям // *Вестник Евразийского университета им. Л.Н. Гумилёва. Социально-гуманитарные науки*. – 2021. – № 2(133). – С. 56–64.
4. Inglehart R., Welzel C. *Modernization, cultural change and democracy: the human development sequence*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 344 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511790881>.
5. World Values Survey: Round Seven – Country-Pooled Datafile Version / C.W. Haerpfer, R. Inglehart, A. Moreno [et al.]; eds. – Madrid; Vienna: JD Systems Institute; WVSA, 2022. <https://doi.org/10.14281/18241.18>.
6. Тощенко Ж.Т. Ценностная трансформация российской молодежи: социальные ориентиры и риски // *Социологические исследования*. – 2020. – №2. – С. 17–28.
7. Ергалиева А.Г. Духовно-нравственные ценности студентов в условиях модернизации образования // *Известия НАН РК. Серия общественных и гуманитарных наук*. – 2021. – №3. – С. 114–122.
8. Becker W., Roth F. Urbanization and value change in the 21st century: empirical evidence from World Values Survey // *Urban Studies*. – 2021. – Vol. 58, №9. – P. 1872–1893. <https://doi.org/10.1177/00420980211000011>.
9. Nisbett R.E., Wilson T.D. The influence of urban environments on cognitive and value systems // *Annual Review of Psychology*. – 2005. – Vol. 56. – P. 231–248. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070137>.
10. Roberts D.A., Mosser A. Gendered patterns of value formation among youth in Central Asia // *Gender & Society*. – 2020. – Vol. 34, №3. – P. 412–435. <https://doi.org/10.1177/0891243220910167>.
11. Баймуханбетова А.К., Сейтимова К.Ж. Гендерные различия в ценностных установках молодежи в Казахстане // *Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Психология»*. – 2020. – №2(63). – С. 50–56.
12. Жакупов К.М. Региональные особенности мотивации студентов: социокультурный анализ // *Проблемы современной науки и образования*. – 2019. – №12(145). – С. 88–94.
13. Курманбаева С.Ж. Влияние образовательной миграции на ценностную ориентацию студентов // *Педагогика и психология*. – 2021. – №2(47). – С. 35–42.
14. Hitlin S., Piliavin J.A. Values: reviving a dormant concept // *Annual Review of Sociology*. – 2004. – Vol. 30. – P. 359–393. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.30.012703.110640>.

REFERENCES

1. Schwartz S.H. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–65. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6).
2. Schwartz S.H. An overview of the Schwartz theory of basic values // *Online Readings in Psychology and Culture*. – 2012. – Vol. 2, №1. <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1116>.
3. Abdykadyrova L.B. Adaptacia metodiki izmerenia cennostei Sh. Shvarca k kazahstanskim usloviam [Adaptation of the methodology for measuring the values of Sh. Schwartz's approach to Kazakhstan conditions] // *Vestnik Evraziskogo universiteta im. L.N. Gumiliova. Socialno-gumanitarnye nauki*. – 2021. – №2(133). – S. 56–64. [in Russian]
4. Inglehart R., Welzel C. *Modernization, cultural change and democracy: the human development sequence*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2005. – 344 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511790881>.
5. World Values Survey: Round Seven – Country-Pooled Datafile Version / C.W. Haerpfer, R. Inglehart, A. Moreno [et al.]; eds. – Madrid; Vienna: JD Systems Institute; WWSA, 2022. <https://doi.org/10.14281/18241.18>.
6. Toshenko Zh.T. Cennostnaia transformacia rossiskoi molodezhi: socialnye orientiry i riski [Value transformation of Russian youth: social guidelines and risks] // *Sociologicheskie issledovania*. – 2020. – №2. – S. 17–28. [in Russian]
7. Ergalieva A.G. Duhovno-nravstvennye cennosti studentov v uslovijah modernizacii obrazovania [Spiritual and moral values of students in the context of modernization of education] // *Izvestia NAN RK. Seria obshestvennyh i humanitarnykh nauk*. – 2021. – №3. – S. 114–122. [in Russian]
8. Becker W., Roth F. Urbanization and value change in the 21st century: empirical evidence from World Values Survey // *Urban Studies*. – 2021. – Vol. 58, №9. – P. 1872–1893. <https://doi.org/10.1177/00420980211000011>.
9. Nisbett R.E., Wilson T.D. The influence of urban environments on cognitive and value systems // *Annual Review of Psychology*. – 2005. – Vol. 56. – P. 231–248. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070137>.
10. Roberts D.A., Mosser A. Gendered patterns of value formation among youth in Central Asia // *Gender & Society*. – 2020. – Vol. 34, №3. – P. 412–435. <https://doi.org/10.1177/0891243220910167>.
11. Baimuhanbetova A.K., Seitimova K.Zh. Gendernye razlichia v cennostnykh ustanovkakh molodezhi v Kazahstane [Гендерные различия в ценностных установках молодежи в Казахстане] // *Vestnik KazNPU im. Abaia. Seria «Psihologia»*. – 2020. – №2(63). – S. 50–56. [in Russian]
12. Zhakupov K.M. Regionalnye osobennosti motivacii studentov: sociokulturnyi analiz [Regional characteristics of students' motivation: socio-cultural analysis] // *Problemy sovremennoi nauki i obrazovania*. – 2019. – №12(145). – S. 88–94. [in Russian]
13. Kurmanbaeva S.Zh. Vlianie obrazovatelnoi migracii na cennostnuiu orientaciju studentov [The impact of educational migration on students' value orientation] // *Pedagogika i psihologia*. – 2021. – №2(47). – S. 35–42. [in Russian]
14. Hitlin S., Piliavin J.A. Values: reviving a dormant concept // *Annual Review of Sociology*. – 2004. – Vol. 30. – P. 359–393. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.30.012703.110640>.

UDC 811. 512.122; IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.296>G.T. SHERIYEVA¹, A.SH. YERMEKBAYEVA², ZH.N. SULEIMENOVA³^{1,2}PhD, Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University(Kazakhstan, Turkistan), ¹e-mail: gulimzhan.sheriyeva@iuth.edu.kz²e-mail: ayermekbayeva@ayu.edu.kz³Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Kazakh National Women's Teacher Training University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: zharkynbikesul999@gmail.com

DIDACTIC BASIS FOR TEACHING FOREIGN STUDENTS THE KAZAKH LANGUAGE

Abstract. This article discusses the didactic foundations of teaching the Kazakh language to foreign students. The study analyzes the principles of teaching, effective methods and techniques, ways of organizing educational materials. The authors emphasize the importance of the principles of scientific validity, visibility, privatization, consistency and motivation. In addition, the effectiveness of communicative, interactive and intercultural methods is differentiated, and the need for the use of modern technologies is proved. The results of the study are aimed at improving the quality of teaching the Kazakh language to a foreign audience. The competitiveness of a nation, measured by the level of qualification, every day there is an increasing need to raise the education system to the international level.

In our research article, from a scientific point of view, learning technologies and its didactic foundations, which are prerequisites for students to master the Kazakh language, are considered. Features of the student learning the language as a person requires the coincidence of didactic fundamentals in the process of learning the language. The function of didactics in teaching the language is determined, its theoretical and methodological nature is comprehensively disclosed. Didactic science justifies a different level of problematic situation. In order to broadly study the topic, the works of well-known linguists relied on the scientific basis for the consistent organization of the didactic principles of the content of student learning. The systems of methods that have a positive impact on the organization of quality language learning with the help of new technologies are analyzed.

Keywords: Kazakh language, student, didactics, method, linguistics, position, teaching technology.

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Sheriyeva G.T., Yermekbayeva A.Sh., Suleimenova Zh.N. Didactic Basis for Teaching Foreign Students The Kazakh Language // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 341–352. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.296>

***Cite us correctly:**

Sheriyeva G.T., Yermekbayeva A.Sh., Suleimenova Zh.N. Didactic Basis for Teaching Foreign Students The Kazakh Language // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 341–352. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.296>

Date of receipt of the article 10.01.2025 / Date of publication 30.12.2025

Г.Т. Шериева¹, А.Ш. Ермакбаева², Ж.Н. Сүлейменова³^{1,2}PhD, аға оқытушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), ¹e-mail: gulimzhan.sheriyeva@iuth.edu.kz²e-mail: ayertekbayeva@ayu.edu.kz³педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: zharkynbikesul999@gmail.com**Қазақ тілін шетелдік студенттерге оқытудың дидактикалық негізі**

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ тілін шетелдік студенттерге оқытудың дидактикалық негіздері қарастырылады. Зерттеуде оқыту қағидалары, тиімді әдістер мен тәсілдер, оқу материалдарын ұйымдастыру жолдары талданады. Авторлар ғылыми негізділік, көрнекілік, жекешелендіру, жүйелілік және мотивация қағидаларының маңыздылығын атап көрсетеді. Сонымен қатар, коммуникативтік, интерактивті және мәдениетаралық әдістердің тиімділігі сараланып, заманауи технологияларды қолданудың қажеттілігі дәлелденеді. Зерттеу нәтижелері қазақ тілін шетелдік аудиторияға үйрету сапасын арттыруға бағытталған. Біліктілік деңгейімен өлшенетін ұлттың бәсекелестік қабілеті бүгінде білім беру жүйесін халықаралық деңгейге көтерудің қажеттілігін күн санап арттыруда.

Зерттеу мақаламызда студенттердің қазақ тілін жетік меңгеруіне алғышарт болатын оқыту технологиялары және оның дидактикалық негіздері ғылыми тұрғыдан қарастырылады. Тіл үйренуші студенттің жеке тұлға ретіндегі ерекшеліктері тіл үйрету барысында дидактикалық негіздерінің бір-біріне сәйкес келуін қарастырады. Тілді үйретудегі дидактиканың қызметі айқындалып, оның теориялық және әдістемелік сипаты жан-жақты ашылады. Дидактика ғылымында проблемалық жағдайдың түрлі деңгейі дәйектеледі. Тақырыпты кеңінен тарқата зерделеу мақсатында студентке мазмұнды білім берудің дидактикалық принциптерін дәйекті ұйымдастыруды ғылыми негізде тұжырымдаған белгілі тіл мамандарының еңбектері басшылыққа алынды. Тілді сапалы оқытуды жаңа технология арқылы ұйымдастыруға оң ықпалын тигізетін әдістер жүйелері сараланды.

Кілт сөздер: қазақ тілі, студент, дидактика, әдіс-тәсіл, лингвистика, ұстаным, оқыту технологиясы.

Г.Т. Шериева¹, А.Ш. Ермакбаева², Ж.Н. Сулейменова³^{1,2}PhD, старший преподавательМеждународный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), ¹e-mail: gulimzhan.sheriyeva@ayu.edu.kz²e-mail: ayertekbayeva@ayu.edu.kz³доктор педагогических наук, профессор
Казахский национальный женский педагогический университет
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: zharkynbikesul999@gmail.com**Дидактическая основа обучения иностранных студентов казахскому языку**

Аннотация. В данной статье рассматриваются дидактические основы обучения иностранных студентов казахскому языку. В исследовании анализируются принципы обучения, эффективные методы и приемы, пути организации учебного материала. Авторы подчеркивают важность принципов научной обоснованности, наглядности, индивидуализации, системности и мотивации. Кроме того, дифференцируется эффективность коммуникативных, интерактивных и межкультурных методов, доказывается

необходимость применения современных технологий. Результаты исследования направлены на повышение качества преподавания казахского языка зарубежной аудитории. Конкурентоспособность нации, измеряемая уровнем квалификации, возрастающая с каждым днем имеет необходимость поднять систему образования на международный уровень.

В исследовательской статье с научной точки зрения рассматриваются технологии обучения и его дидактические основы, являющиеся предпосылками овладения учащимися казахским языком. Особенности изучающего язык студента как личности предусматривают совпадение дидактических основ в процессе обучения языку. Определена функция дидактики в обучении языку, всесторонне раскрыта ее теоретико-методологическая природа. В дидактической науке обосновывается разный уровень проблемной ситуации. В целях широкого изучения темы использовались работы известных языковедов, которые опирались на научную основу последовательной организации дидактических принципов содержания обучения учащихся. Проанализированы системы методов, оказывающих положительное влияние на организацию качественного обучения языку с помощью новых технологий..

Ключевые слова: казахский язык, студент, дидактика, метод, языкознание, позиция, технология обучения.

Introduction

Didactics - by its complex and large-scale nature, principles, foundations, changes according to the needs of the times and always leads to development. In general, the didactic basis of teaching the Kazakh language is determined in accordance with the educational standards of the national education system and obeys the didactic laws as a compulsory subject in the program.

After reviewing the scientific works aimed at studying the important issues of teaching the Kazakh language, it was determined that the didactic foundations of teaching the Kazakh language in higher educational institutions still require research and the relevant laws should be determined in depth. The main reason for this is that the degree of research of the didactics of Kazakhstan's higher educational institutions is still not fully up to date. A student at a higher educational institution is a future specialist. The didactic foundations of the Kazakh language teaching methodology in today's higher educational institutions in most cases do not exceed the level of didactics of secondary schools.

In the science of didactics, different levels of the problem situation are identified. If we refer to the first level, the teacher presents the educational material in a problematic sequence, and the second level, the teacher creates a problem situation and solves it together with the students. And at the third level, the teacher puts forward the problem and students are engaged in solving it. The fourth level is distinguished by the fact that students solve the problem they created themselves. Therefore, this fourth level of didactics is often seen in language teaching. And the previous three levels mentioned are considered preparation for the fourth level, which is considered important. In this regard, the scientist I.A. Zimnyaya considers it the most valuable activity for language learners to find and recognize the problem in the learning environment, and then to check the appropriate solution and its correctness by themselves [1, p. 192].

Teaching the Kazakh language to foreign students is an urgent problem that requires its own methods, principles and laws of Language Teaching. In the context of modern globalization, it is important to improve the quality of teaching and recognition of the Kazakh language at the international level. This article discusses the didactic foundations of teaching the Kazakh language to foreign students.

1. Didactic principles of teaching the Kazakh language

In teaching the Kazakh language to foreign students, it is necessary to rely on the basic didactic principles of pedagogical science. During the training, the following basic principles should be taken into account:

- The principle of scientific validity – educational material must be scientifically substantiated and systematically presented. This principle ensures the objectivity and accuracy of the learning process;
- The principle of visualization is to simplify the process of learning a language through the use of multimedia tools, infographics and illustrations. Visual materials enhance students' memory;
- The principle of learning through activity is the development of speech skills through practical tasks and role-playing games. This principle helps students to actively use and practice the Kazakh language;
- The principle of individualization is to adapt the training program to the individual abilities and language level of each student. This approach allows teaching according to the language needs and pace of development of each student;
- The principle of consistency – language lessons should be built sequentially and develop from easy to complex. This method contributes to the effective assimilation of educational material.
- The principle of motivation – the use of cultural and cognitive elements in order to increase students' interest in the Kazakh language

2. Modern methods and technologies are used in teaching the Kazakh language to foreign students. The most common and effective methods will be described below:

- Communicative method-active involvement of students in speech activity;
- Method of full language acquisition-parallel development of listening, pronunciation, writing and reading skills;
- Interactive learning technologies – online platforms, mobile applications, game methods;
- Project method-focus on research projects to increase students' interest.

To ensure terminological clarity throughout the article, the following definitions are applied:

- Principle – A general pedagogical guideline or foundational rule (e.g., the principle of scientific validity).
- Method – A structured instructional approach used to implement principles (e.g., the communicative method).
- Position – A didactic stance or orientation that shapes the philosophy or focus of language instruction (e.g., the cognitive position).

Research methods and materials

The works of linguists K. Kadashaeva, F. Orazbaeva, N. Kurman, who developed the theory of language communication and as a result of this, opened a new field in domestic methodological science with a new system of comprehensively mastering the didactic basis of teaching the Kazakh language, were considered as the material of our research work.

In linguistics, the concept of “teaching technology” is recognized as a unique systematic method for the overall determination and application of the process of teaching and learning, as defined in UNESCO documents, and it is defined as the selection of all personal and technical resources in the system and the optimization or quality of language teaching didactics as the main goal. In addition, in the course of the research, the method of systematization and analysis is used in order to follow and judge the special positions determined as the didactic basis of teaching the Kazakh language to foreign students.

Pedagogical, linguistic and cognitive methods were used to consider the methods of teaching the Kazakh language to foreign students. Manuals for teaching the Kazakh language, methodological manuals, electronic resources, curricula and curricula in the Kazakh language for

foreign students, test tasks and questionnaires assessing the language level of students mastering the Kazakh language, multimedia materials and online platforms used in the educational process (BilimLand, iTest, Quizlet, Kahoot).

Survey and testing method-this method is used to find out how well students master the Kazakh language. Their level is determined using special questions and tests.

The method of observation and experiment – we teach one group of students in one method, and another in another, and see which one is most effective.

Content analysis method-we analyze books and materials that teach the Kazakh language and study which ones are most effective.

Comparative method-we compare different approaches to teaching the Kazakh language with methods of teaching other languages and choose the most suitable one.

The use of interactive methods – teaching through online lessons, games, videos, that is, to make learning interesting and easy.

Using these methods together, you can find the most effective way to teach the Kazakh language to foreign students. Information and communication technologies represent a great change in education and we must adapt to them [2].

Literature review

There are Russian G.I. Shchukina [3], N.P. Ogorodnikov [4], V.A. Popkov [5], and domestic scientists K. Kadasheva [6], F. Orazbaeva [7], Zh. Dauletbekova [8], K. Zhaksylykova [9], N. Kurmanova [10] among the scientists who have studied the didactic bases and principles of content teaching of the language at the higher educational institution and have written works that have been formulated.

The founder of didactics, pedagogue Ya.A. Komensky, in his works, talks about the need to create an educational system that allows an ordinary teacher to prepare a competent, professional specialist from an ordinary learner: «For a didactic machine, it is necessary to identify and find the following issues:

- 1) specific goals;
- 2) tools and methods that can be used with precision and confidence to achieve those goals;
- 3) it is necessary to have clear and precise rules for the use of defined means and methods that will not achieve the intended goal» [11].

The great didactic emphasized: the goal, the means to achieve it and the principle, the system consisting of these three categories is now called «pedagogical technology» and is widely used in the educational process.

Results and discussion

Based on the findings of many scientists, the didactic basis of teaching the state language is determined by the following principles:

- the position of putting the problem forward and causing it;
- the position of teaching grammar from a cognitive point of view;
- the position of repeating the acquired knowledge;
- action planning position;
- accumulation of new knowledge using comprehensive knowledge, in other words integration.

The system of cognitive, affective and linguistic positions highlighted by K.Kadasheva connecting these positions with the methods of didactics in the process of teaching the Kazakh language to foreign students, which was taken as a research object, was guided by the following principles [6, p. 53]:

- cognitive position;

- teach the context;
- applause;
- strategic capacity;
- position due to inner feelings;
- linguistic “I” position;
- attitude of self-confidence;
- teaching position by connecting culture and language;
- position of the language gap;
- communicative competence.

By systematizing the didactic positions of the quality education system using the special technology of teaching the Kazakh language in a foreign language lecture hall, it was determined what the specific purpose of each recognized position is. First of all, if we talk about the position of scientificity, this position requires the selection of project topics in accordance with the level of today's modern science in accordance with the educational material aimed at teaching the Kazakh language, and the full mastery of the laws of scientific knowledge by the student of the language through independent research.

The next, *linguistic position* forms the linguistic “I” of the student, recognizes the culture and language and the interlinguistic relationship between the Kazakh language and the mother tongue of the foreign student, and forms communicative competence in the student as a result of education.

The principle of consistency assumes the proof that linguistic units are in functional relationship with each other, in addition to distinguishing consistency in the structure of the Kazakh language. In addition, he mastered the methods of recognizing other systems in science through the language system, and connected it with educational materials, and directed him to prepare a special project.

The principle of gradually increasing the amount of knowledge is distinguished by the fact that the student's activity, which began with the search for simple data, while learning the phonetic, grammatical, lexical laws of the Kazakh language on his own, clearly recognized the application of the theory of the language in real practice, ended in unity.

Another important and necessary position for a language student is called *constant maintenance of interdisciplinary communication*. This position harmoniously combines the theories and laws of the subjects (for example, philosophy, literature, history, cultural studies, etc.) that are close to the student in developing a project related to language science.

The position of keeping the order of sequence - in the process of learning the Kazakh language, the students find the content and logical connections of the topics given to them, and as a result, the work from the reproductive to the creative level of knowledge is directed towards one goal.

The position of accuracy - it is necessary for the language learner to know the meaning and scope of the presented topic and, most importantly, to meet the didactic requirements, and to take concrete steps for successful research and results.

Consciousness position - having a positive motivation in carrying out research work while performing the tasks of the student's own work / student's own work with the teacher and helps to understand the scientific importance of the topic.

Visualization position - the language learner aims to be able to visualize solutions to problems related to the topic chosen by the student by modeling and idealizing, using various methods of teaching technology.

The position of close connection of theory and practice with life is limited to taking into account the personality aspect of the language learner in relation to his ability, individuality, interest, and professional interest in performing special tasks.

The affective position is the strategic power of the language learner, which is recognized during the study of the Kazakh language, aims to control his internal and external feelings, to keep the student confident during the research work and formulation.

Cognitive position - language learning is focused on the development of the language learner's cognitive, in other words, critical abilities of perception, thinking, summarizing, speaking, and remembering in the cognitive stage. At this point, the language learner's correct and expressive speech in Kazakh forms research methods that are a prerequisite for positive results in the course of the language learner's search, and a respectful relationship with the teacher and fellow students.

In education, the position of taking into account the student's development possibilities is to take into account the student's age and psychological characteristics before performing each language task, and take into account their impact on the performance of research work.

The principle of the complexity of the methodological system is that the language learner is guided by the centralization of the knowledge that begins with the theory of the Kazakh language and practical work in the subsequent period into one complex common system.

The cognitive function of these positions, the examination in accordance with today's times, proves that didactic issues are constantly developing with time. Didactics is primarily about teaching a language student "what to teach?" is looking for an answer to the question. That is, it determines the meaning and content of educational materials and tools that implement the above-mentioned positions in the educational process. And the content of the knowledge provided to the language learner is the scientific basis that brings the student's speaking and writing literacy in the Kazakh language to the level of a fully formed person in accordance with the grammatical norms, the lexical fund is developed at a professional level, and in general, a person who has mastered the Kazakh language. Our scientific basis is established in special regulatory documents, and the content of the Kazakh language taught in higher educational institutions is determined in accordance with the state education standard.

In general, it is impossible to fully learn the multifaceted nature of the Kazakh language by learning in only one direction. However, the organization of the lexical layer of the Kazakh language in accordance with the professional characteristics of students in their specialties, especially the implementation of project tasks that are directly related to these specialties to solve social problems of the Kazakh language, will certainly have a positive effect. In accordance with it, it is required that the characteristics of the language learner at the stages of development as an individual correspond to the didactic foundations of the language teaching process [12, p. 262].

The standard is an important document showing the direction of public education prepared based on the capabilities of the educational system [13]. The composition of the state education standard is made up of such components as the basic curriculum, subject standard, state requirements for subject teaching. Although the content of Kazakh language education for students is specified in the "Language Teaching Standard for Students", a special comprehensive teaching methodology, a new technological system of teaching has not been prepared. Therefore, when the question of the content of education is raised, there is no uniform opinion among linguists who teach Kazakh as a second language. At this point, K. Kadasheva systematizes the teaching tools used in teaching the Kazakh language as a second language as follows [6, p. 95]:

- Educational tools for the teacher: state education standard, curriculum, book for the teacher, list of methodological literature.
- Learning materials for language learners: basic textbook; educational tool, dictionary, set of exercises for language development.
- Shared audiovisual learning media: video and audio, electronic equipment recorded on disk or flash drive.

Didactics defines the concepts of «method, approach» together with it. F. Orazbaeva and K. Kadasheva, who studied the didactic basis of teaching the Kazakh language, not only explained the difference between these concepts, but clearly conveyed it with the methods of the system of tasks performed by students. F. Orazbaeva explained the difference between these concepts and scientifically substantiated their role [7, p. 152], K. Kadasheva in her scientific monograph defined 22 different types of methods [14, p. 130] and grouped the following methods that ensure quality learning of the Kazakh language by students:

- methods of creating motivation in teaching;
- method of comprehensive organization of educational and cognitive processes;
- a control method that increases efficiency in training [14, p. 133].

N. Kurmanova points out that the practical application of these methods does not lead to the emergence of new methods, but that during their use they lead to different results with partial displacement in different forms. Summarizing this combinatorial use of methods, the scientist called it “methods of theoretical knowledge”. This series includes: analysis, synthesis, induction and deduction, experiment, modeling, observation, comparison, classification, survey and testing methods [10, p. 41].

To assess the effectiveness of the methods described above, a comparative experiment was conducted using two groups of foreign students learning the Kazakh language. The results demonstrate a measurable improvement in students' language proficiency when interactive and communicative methods were applied.

Table №1 – Average Kazakh Language Proficiency Scores (Before and After Instruction)

Group	Method Used	Pre-Test Score (%)	Post-Test Score (%)	Improvement (%)
A	Traditional Grammar Method	54	63	+9
B	Communicative and Interactive	52	74	+22

These findings support the argument for incorporating modern, student-centered techniques in the Kazakh language instruction.

Justification of New Methods

Among the newly introduced methods, the “method of analysis and application of a winning situation” plays a crucial role in building student motivation and confidence. Rooted in constructivist pedagogy, this method involves assigning real-world, solvable tasks to students, creating positive learning experiences that foster engagement and autonomy.

Example:

Example:

As part of the practical implementation, 28 foreign students participated in a task where they were asked to prepare and present a welcome speech in Kazakh for an incoming group of international peers. The activity spanned over two weeks and was integrated into the regular curriculum. This task encouraged active vocabulary usage, grammatical structure application, and cultural reflection, leading to improved language fluency and self-confidence.

According to a post-task survey using a 5-point Likert scale, 82% of students reported increased confidence in public speaking in Kazakh. 75% indicated that the contextual task helped them better retain new vocabulary.

Classroom observation logs also showed a notable increase in student participation compared to previous assignments.

To further illustrate the impact, the following chart presents a comparison of students' oral performance scores before and after applying this method (Diagram №1).

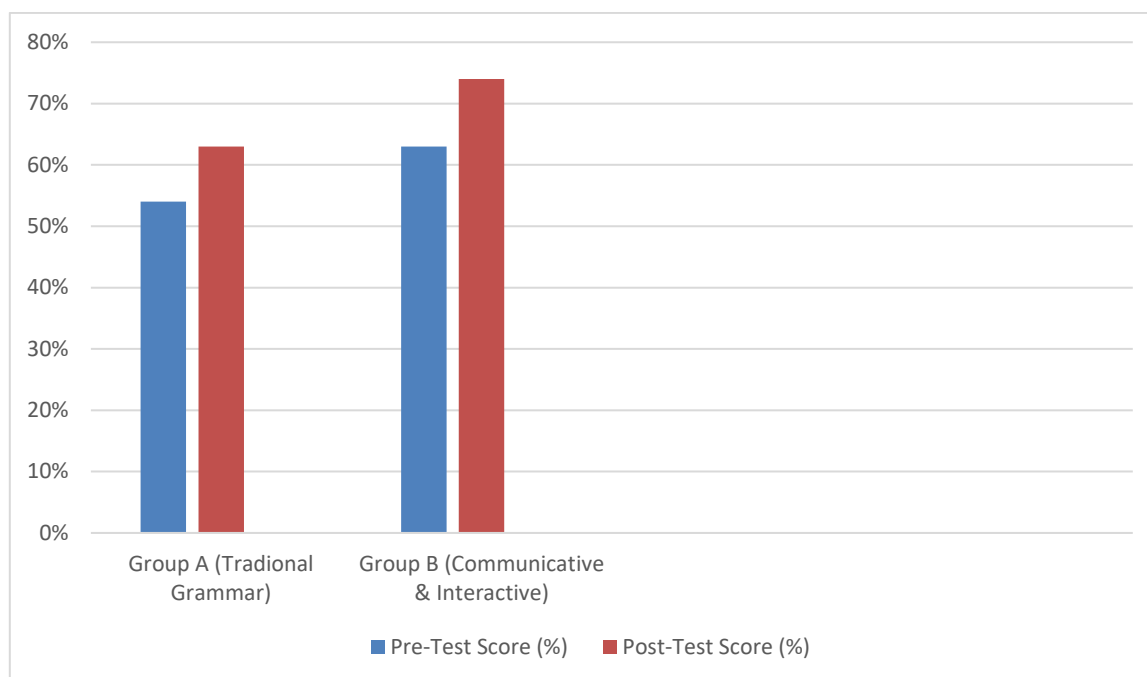


Diagram №1 – Kazakh Language Proficiency Scores: Pre-Test vs Post-Test

As illustrated in the diagram, both groups demonstrated measurable improvements in their Kazakh language proficiency after instruction. However, Group B, which was taught using communicative and interactive methods, showed a significantly greater improvement.

Group A (Traditional Grammar Method): Pre-test: 54% → Post-test: 63% → +9% improvement.

Group B (Communicative and Interactive Method): Pre-test: 52% → Post-test: 74% → +22% improvement.

These results clearly indicate that modern, student-centered approaches – such as the “method of analysis and application of a winning situation” – are more effective in enhancing students' language performance. The higher gain in Group B supports the integration of real-life, engaging tasks into the learning process, fostering better retention, motivation, and communicative skills.

Conclusion

The main task of today's didactics is to consider the teaching of the Kazakh language in foreign language lecture halls in higher educational institutions in close connection with the situations of all periods of the student's life. The features of the language student as an individual consider the convergence of didactic bases during language teaching. In particular, it is known that higher educational institutions need to treat humanitarian students as professionals, to update their scientific knowledge, its quality and content. That is why the improvement of the quality of education in teaching the Kazakh language at the state level and the formation of that knowledge at the level of competence, together with the above-mentioned methods, in accordance with the current trends, would allow the implementation of important tasks facing higher educational institutions. For this, it is necessary to pay attention to the frequent use of language teaching

technology, which combines modern didactics and anthropological position, and allows to develop the professional direction and search of a language student.

In the course of the research, we tried to differentiate the system of methods that have a positive influence on the organization of quality teaching of the Kazakh language using new technology, adding selected secondary methods to this series. In particular:

- methods based on quality teaching of the Kazakh language;
- methods of formation of written literacy;
- problem-based method of organizing scientific research of a language learner;
- a combination of methods based on the principle of complex application of methods;
- the method of partial use of the computer;
- method of analysis and application of a winning situation;
- heuristic method.

The stages of work organized according to special methods, which determine the didactic basis of teaching the Kazakh language to foreign students, include the following sequence:

- the student's correct definition of the problem arising from the proposed research work;
- make assumptions that are very important in solving the problem;
- discussion of research methods;
- recognition of the logic of conducting research;
- visualization of results;
- analysis of received data;
- drawing conclusions;

Summarizing the research, a language learner should understand the didactic basis of teaching, apply it from a practical point of view, and develop a scientific approach to several tasks:

- formation of respect, respect and interest in other cultures;
- ability to accept and understand other mentality, compare them with one's own national cultural experience, find differences and similarities between them;
- determining one's direction in the study of other cultures and communicating with them;
- as a result of everything, the student evaluates himself critically and understands it.

And the development of all these qualities and skills necessary for students who are learning the language is in the following processes:

- getting acquainted with the history of the Kazakh country they are studying and teaching their relations that reflect their national characteristics;
- introducing the traditions of the Kazakh people, teaching the accepted ethical principles of Kazakh life;
- providing information and teaching about the everyday culture of the Kazakh people;
- teaching to critically understand the social problems taking place;
- cultural models of the Kazakh people, as an intellectual nation, are implemented in teaching the emotional connection of work.

In teaching the Kazakh language to foreign students, it is necessary to harmoniously apply didactic principles and modern methods and techniques. The principles of scientific validity, visibility, consistency, privatization and motivation contribute to improving the effectiveness of training. Improving the communication skills of language learners, using interactive methods, and strengthening intercultural ties will facilitate their learning of the Kazakh language.

In addition, the use of new technologies in teaching the Kazakh language, the introduction of digital resources in the educational process and the use of innovative teaching approaches are relevant. The introduction of cultural and cognitive elements in the educational process, training

taking into account national characteristics-accelerates the assimilation of the Kazakh language by foreign students.

In the future, in order to improve the methodology of teaching the Kazakh language, it is important to expand cognitive-linguistic research, develop multilingual educational programs. Taking into account world experience in teaching the Kazakh language, constant updating of pedagogical Technologies is the main prerequisite for high – quality education.

The integration of these clarifications, empirical results, and theoretical justifications contributes to the overall reliability and depth of the study, enhancing its relevance to both research and classroom application.

BIBLIOGRAPHY

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2007. – 384 с.
2. Дуйсенова М.М., Жорабекова А.Н., Абрамова И.Г. Бастауыш мектепте ағылшын тілі сабағындағы геймификация: тиімділігі мен қолдану мүмкіндігі // Ясауи университетінің Хабаршысы. – 2024. – №2(132). – Б. 283–295. <https://doi.org/10.47526/2024-2/2664-0686.62>
3. Щукина Г.И. Социально-педагогические приоритеты современности // Советская педагогика. – 1991. – №1. – С. 50–62.
4. Огородников И.Т., Шимбирев П.Н. Педагогика: учеб. для учит. ин-тов. Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Учпедгиз, 1950. – 430 с.
5. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы: учебное пособие для вузов. 4-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 227 с.
6. Қадашева Қ. Тілді үйренудің деңгейін бақылау мен анықтаудың жаңа түрлері // Қазақ тілі мен әдебиеті орыс мектебінде. – 2005. – №1. – Б. 30–35.
7. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі. – Алматы: «Ы. Алтынсарин атындағы Қақтың білім академиясы», 2006. – 208 б.
8. Дәулетбекова Ж.Т. Жалпы білім беретін орта мектептерде қазақ тілінен сөз мәдениетін оқыту. – Алматы: «КИЕ лингвоелтану инновациялық орталығы», 2010. – 250 б.
9. Жақсылыкова К. Қазақ тілін модульдік оқыту – оқушының оқу белсенділігін арттырудың көзі // Білім берудегі менеджмент – Менеджмент в образовании. – 2005. – №4. – Б. 133–136.
10. Құрманова Н.Ж. Логиканы қазақ тілін оқытуда қолдану әдістемесі. – Ақтөбе: «Типография Литер-А», 2004. – 60 б.
11. Коменский Я. Великая дидактика. – СПб.: Типография А.М. Котомина, 1875. – 282 б.
12. Шериева Г.Т., Исаева Ж.И., Сүлейменова Ж.Н. Студенттердің тілдік-лингвистикалық құзыреттілігін қалыптастырудың дидактикалық қағидаттары // Қазақстан Республикасы Ұлттық ғылым академиясы РҚБ Халық ЖҚ Хабаршысы. – 2023. – №5 (405). – Б. 259–269.
13. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация. – М.: Педагогика, 2005. – 160 с.
14. Қадашева Қ. Қазақ тілін оқыту әдістемесі. – Алматы: Мұрагер, 2005. – 250 б.

REFERENCES

1. Zimniaia I.A. Pedagogicheskaja psihologia [Educational psychology]. – М.: Logos, 2007. – 384 s.[in Russian]
2. Duisenova M.M., Jorabekova A.N., Abramova I.G. Bastauysh mektepte agylshyn tili sabagyndagy geimifikacia: tiimdiligi men qoldanu mumkindigi [Gamification in English lessons in elementary school: effectiveness and applicability] // Iasau universitetinin Habarshysy. – 2024. – №2(132). – B. 283–295. [in Kazakh]
3. Shukina G.I. Socialno-pedagogicheskie prioritety sovremennosti [Socio-pedagogical priorities of our time] // Sovetskaia pedagogika. – 1991. – №1. – S. 50–62. [in Russian]

4. Ogorodnikov I.T., Shimbirev P.N. Pedagogika: ucheb. dlia uchit. in-tov. [Pedagogy: studies. for teaching. in-tov]. Izd. 2-e, pererab. i dop. – M.: Uchpedgiz, 1950. – 430 s. [in Russian]
5. Popkov V.A., Korjuev A.V. Didaktika vysshei shkoly: uchebnoe posobie dlia vuzov [Didactics of higher education: a textbook for universities]. 4-e izd., ispr. i dop. – M.: Izdatelstvo Iurait, 2016. – 227 s. [in Russian]
6. Qadasheva Q. Til uirenudin baqylau men anyqtaudyn jana turleri [New types of control and determination of the level of language learning] // Qazaq tili men adebieti orys mektebinde. – 2005. – №1. – B. 30–35. [in Kazakh]
7. Orazbaeva F.Sh. Tildik qatynas: teoriasy jane adistemesi [Language communication: theory and methodology]. – Almaty: «Y. Altynsarin atyndagy Qazaqtyn bilim akademiasy», 2006. – 208 b. [in Kazakh]
8. Dauletbekova J.T. Jalpy bilim beretin orta mektepterde qazaq tilinen soz madenietin oqytu [Teaching the culture of speech in the Kazakh language in secondary schools]. – Almaty: «KIE lingvoeltanu innovatsionalyq ortalygy», 2010. – 250 b. [in Kazakh]
9. Jaqsilyqova K. Qazaq tilin moduldik oqytu – oqushynyn oqu belsendiligin arttirudyn kozi [Modular teaching of the Kazakh language is a source of increasing the educational activity of students] // Bilim berudegi menedjment – Menedjment v obrazovanii. – 2005. – №4. – B. 133–136. [in Kazakh]
10. Qurmanova N.J. Logikany qazaq tilin oqytuda qoldanu adistemesi [Methods of using logic in teaching the Kazakh language]. – Aqtobe: «Tipografia Liter-A», 2004. – 60 b. [in Kazakh]
11. Komenski Ia. Velikaia didaktika [Great didactics]. – SPb.: Tipografia A.M. Kotomina, 1875. – 282 s. [in Russian]
12. Sherieva G.T., Isaeva J.I., Suleimenova J.N. Studentterdin tildik-lingvistikalıyq quziretttiligin qalyptastyrudyn didaktikalıyq qagidattary [Didactic principles of the formation of linguistic and linguistic competence of students] // Qazaqstan Respublikasy Ulttyq gylym akademiasy RQB Halyq JQ Habarshysy. – 2023. – №5 (405). – 259–269. [in Kazakh]
13. Zagviazinski V.I. Teoria obuchenia. Sovremennaia interpretacia [Theory of learning. Modern interpretation]. – M.: Pedagogika, 2005. – 160 s. [in Russian]
14. Qadasheva Q. Qazaq tilin oqytu adistemesi [Methods of teaching the Kazakh language]. – Almaty: Murager, 2005. – 250 b. [in Kazakh]

ӘОЖ 517.951; 51:37.016; МҒТАР 27.31.15; 27.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.297>Ж.С. ЕРКИШЕВА¹✉, М.Д. КОШАНОВА², К.Ж. НАЗАРОВА³¹PhD, аға оқытушы, e-mail: zhazira.erkisheva@ayu.edu.kz²техника ғылымдарының кандидаты, доцент, e-mail: maira.koshanova@ayu.edu.kz³физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцент
e-mail: kulzina.nazarova@ayu.edu.kz^{1,2,3}Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

ҚАРЖЫЛЫҚ САУАТТЫЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ АКТУАРЛЫҚ ЖӘНЕ ҚАРЖЫЛЫҚ МАТЕМАТИКАНЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. Бұл мақалада «Актуарлық және қаржылық математика» пәнінің жоғары оқу орнының білімалушыларының қаржылық сауаттылығын дамытудағы рөлі қарастырылады. Қаржылық сауаттылық бүгінгі қоғамның әлеуметтік-экономикалық тұрақтылығының негізгі алғышарты болып саналады. Жоғары оқу орындарында оқытылатын математикалық пәндер ішінде «Актуарлық және қаржылық математика» пәні ерекше орын алады, себебі олар, білімалушыларды нақты өмірлік жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдауға дайындайды. Аталған пәнді оқу барысында білімалушылар несие шарттарын есептеу, инвестицияның тиімділігін бағалау, сақтандыру полистерін талдау, зейнетақы жүйесіндегі жинақтаушы элементтердің жұмыс істеу механизмін түсіну, сондай-ақ тәуекелдерді болжау және басқару дағдыларын меңгереді. Бұл білімдер олардың болашақтағы қаржылық тұрақтылығын қамтамасыз етіп қана қоймай, кәсіби қабілеттерін арттырады. Мақалада қаржылық сауаттылық туралы сөз қозғалып, оның адамның әл-ауқат деңгейіне тікелей әсері көрсетілген. Сонымен қатар математиканың білімалушылардың қаржылық сауаттылығын қалыптастыру үдерісіне ықпалы талданып, бұл пәнді оқытудың әдістемелік ерекшеліктері қарастырылып, оқу процесінде қолдануға болатын практикалық тәсілдер ұсынылады. Авторлар білімалушылардың қаржылық сауаттылығын дамытуға бағытталған есептер мен жобалық жұмыстардың тиімділігін айқындайды. Қорытындысында бұл пәндерді университет бағдарламасына енгізудің экономикалық тұрғыдан сауатты және бәсекеге қабілетті жас мамандарды даярлаудағы маңызы баса көрсетіледі.

Кілт сөздер: математиканы оқыту әдістемесі, қаржылық сауаттылықты қалыптастыру, математикалық сауаттылық, актуарлық математика, жобалық-зерттеушілік іс-әрекет, математикалық білімнің қолданбалы сипаты.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Еркишева Ж.С., Кошанова М.Д., Назарова К.Ж. Қаржылық сауаттылықты қалыптастырудағы актуарлық және қаржылық математиканың әдістемелік негіздері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 353–372. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.297>

*Cite us correctly:

Erkisheva Zh.S., Koshanova M.D., Nazarova K.Zh. Qarzhilyq sauattylyqy qalyptastyrudagy aktuarlyq zhane qarzhilyq matematikany adistemelik negizderi [Methodological Foundations of Actuarial and Financial Mathematics in Developing Financial Literacy] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 353–372. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.297>

Мақаланың редакцияға түскен күні 12.09.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

Zh.S. Yerkisheva¹, M.D. Koshanova², K.Zh. Nazarova³¹*PhD, Senior Lecturer, e-mail: zhazira.erkisheva@ayu.edu.kz*²*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, e-mail: maira.koshanova@ayu.edu.kz*³*Candidate of Physico-mathematical Sciences, Associate Professor
e-mail: kulzina.nazarova@ayu.edu.kz*^{1,2,3}*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University*

Methodological Foundations of Actuarial and Financial Mathematics in Developing Financial Literacy

Abstract. This article examines the role of the course “Actuarial and Financial Mathematics” in developing financial literacy among university students. Financial literacy is considered a key prerequisite for the socio-economic stability of modern society. Among the mathematical disciplines taught in higher education institutions, the course “Actuarial and Financial Mathematics” occupies a distinct place, as it prepares students to make sound decisions in real-life situations. During the study of this subject, students acquire skills in calculating credit conditions, evaluating investment efficiency, analyzing insurance policies, understanding the mechanisms of funded elements in the pension system, as well as forecasting and managing financial risks. Such knowledge not only ensures their future financial stability but also enhances their professional competence. The article highlights the impact of financial literacy on individuals’ well-being, analyzes the role of mathematics in shaping students’ financial competence, and discusses methodological features of teaching this discipline, suggesting practical approaches applicable in the learning process. The authors emphasize the effectiveness of problem-solving activities and project-based learning in fostering financial literacy. The conclusion underscores the importance of integrating this subject into university curricula to prepare economically competent and competitive young professionals.

Keywords: methods of teaching mathematics, formation of financial literacy, mathematical literacy, actuarial mathematics, design and research activities, the applied nature of mathematical knowledge.

Ж.С. Еркишева¹, М.Д. Кошанова², К.Ж. Назарова³¹*PhD, старший преподаватель, e-mail: zhazira.erkisheva@ayu.edu.kz*²*кандидат технических наук, доцент, e-mail: maira.koshanova@ayu.edu.kz*³*кандидат физико-математических наук, доцент
e-mail: kulzina.nazarova@ayu.edu.kz*^{1,2,3}*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави*

Методологические основы актуарной и финансовой математики в формировании финансовой грамотности

Аннотация. В данной статье рассматривается роль дисциплины «Актуарная и финансовая математика» в развитии финансовой грамотности обучающихся вузов. Финансовая грамотность является важнейшей предпосылкой социально-экономической стабильности современного общества. Среди математических дисциплин, преподаваемых в высших учебных заведениях, особое место занимает курс «Актуарная и финансовая математика», так как он готовит студентов к принятию правильных решений в реальных жизненных ситуациях. В процессе изучения данной дисциплины обучающиеся осваивают навыки расчёта условий кредита, оценки эффективности инвестиций, анализа страховых полисов, понимания механизма функционирования накопительных элементов пенсионной

системы, а также прогнозирования и управления рисками. Эти знания не только обеспечивают их будущую финансовую устойчивость, но и способствуют повышению профессиональной компетентности. В статье подчеркивается влияние финансовой грамотности на уровень благосостояния человека, анализируется роль математики в формировании финансовой компетентности студентов, рассматриваются методические особенности преподавания данной дисциплины и предлагаются практические подходы, применимые в учебном процессе. Авторы выявляют эффективность использования задач и проектных работ, направленных на развитие финансовой грамотности обучающихся. В заключении акцентируется значение внедрения данной дисциплины в университетские программы для подготовки экономически грамотных и конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: методика преподавания математики, формирование финансовой грамотности, математическая грамотность, актуарная математика, проектно-исследовательская деятельность, прикладной характер математических знаний.

Кіріспе

Қазіргі заманда қаржылық қатынастардың күрделене түсуі мен ақпараттық технологиялардың жедел дамуы қоғам өмірінде жаңа мүмкіндіктермен қатар жаңа қауіп-қатерлерді де туындатып отыр. Әсіресе, соңғы жылдары қаржы саласындағы алаяқтық әрекеттердің түрлері мен ауқымы кеңейіп, азаматтардың, соның ішінде жастардың экономикалық қауіпсіздігіне айтарлықтай қауіп төндіруде. Банктік карталар арқылы жасалатын заңсыз операциялар, интернет-алаяқтық, жалған инвестициялық жобалар мен қаржылық пирамидалар – жоғары оқу орнының білім алатын жастардың жиі ұшырайтын және олардың қаржылық тұрақтылығына кері әсер ететін факторлар қатарында.

Бұл құбылыстар жастардың қаржылық сауаттылығының жеткіліксіздігінен туындайды. Өйткені студенттік кезеңде жас ұрпақ алғаш рет дербес қаржылық шешімдер қабылдап, жеке бюджет жүргізуге, несиелік өнімдермен және электрондық төлем жүйелерімен бетпе-бет келеді. Егер оларда қаржылық есептеулерді дұрыс жүргізу, тәуекелдерді бағалау және заңды келісім-шарттардың шарттарын талдау дағдылары болмаса, алаяқтықтың құрбанына айналу ықтималдығы жоғары.

Қазіргі экономикалық жағдайда қаржылық шешімдерді дұрыс қабылдау әрбір азамат үшін маңызды. Әсіресе, жастардың, яғни жоғары оқу орны білімалушыларының қаржылық мәдениеті олардың болашақтағы әлеуметтік және кәсіби табыстылығының кепілі болады.

«Актуарлық және қаржылық математика» тек кәсіби саладағы мамандар үшін ғана емес, кез келген білімалушының қаржылық ойлауын дамытуда тиімді құралға айнала алады. Себебі ол нақты математикалық модельдер арқылы ақша ағымдарын, пайыздық мөлшерлемелерді, тәуекелдерді, инвестицияның табыстылығын бағалауға мүмкіндік береді.

Осылайша, қаржылық сауаттылықты қалыптастыру – тек экономикалық білім берудің қосымша құралы емес, білімалушылардың әлеуметтік қорғалуын қамтамасыз ететін маңызды фактор.

Қаржылық сауаттылық деңгейі жеке тұлғаның экономикалық тұрғыдан дұрыс шешім қабылдауына, ресурстарды тиімді басқаруына және жалпы әл-ауқатының артуына тікелей ықпал ететіндігі ғылыми зерттеулерде кеңінен дәлелденген [1–5]. Осы тұрғыдан алғанда, математиканың қаржылық сауаттылықты қалыптастырудағы рөлі ерекше мәнге ие. Математикалық білім тек теориялық ұғымдармен шектелмей, қаржылық процестерді талдауда, есептеулер жүргізуде және күнделікті өмірлік жағдаяттарды шешуде қолданбалы сипатқа ие бола отырып, білімалушылардың функционалдық құзыреттерін дамытуға ықпал етеді.

Қаржылық есептеулерді меңгерту, актуарлық және қаржылық математиканың негізгі элементтерін оқыту – білімалушыларды өмірлік жағдаяттарда дұрыс шешім қабылдауға үйретіп қана қоймай, олардың саналы тұтынушылық мәдениетін қалыптастыруға, алаяқтық қауіптеріне қарсы тұру қабілетін арттыруға мүмкіндік береді [6].

Осылайша, тақырыптың өзектілігі – қазіргі қоғамдағы алаяқтық тәуекелдерінің көбеюі жағдайында студенттердің қаржылық сауаттылығын дамытудың педагогикалық, әлеуметтік және экономикалық маңызының артып отырғандығында.

Қаржылық сауаттылық – кедейліктің басты алдын алу тетігі әрі елдің экономикалық тәуекелдерін төмендетудің маңызды жолдарының бірі болып саналады [6]. Бұл ұғым қазіргі таңда отандық және шетелдік зерттеушілердің назарында, себебі халықтың қаржылық мәдениетін арттыру мәселесі ХХІ ғасырдағы жаһандық сын-қатерлердің бірі ретінде айқындалды. Әлемдік ғылыми әдебиеттерде қаржылық сауаттылыққа түрлі анықтамалар берілген [7–9]. Терминнің мазмұнын салыстырмалы талдау нәтижесінде оны ең кең мағынада – қаржылық білім мен дағдыларды тиімді пайдалану арқылы жеке әл-ауқатты және экономикалық қауіпсіздікті қамтамасыз ету қабілеті деп түсіндіруге болады.

Қаржылық сауаттылықты арттыру мәселесіне арналған соңғы жылдардағы зерттеулерде қаржылық сауатсыздықтың алдын алу үшін жасалған әдістемелік және тәжірибелік үлгілерге айрықша назар аударылған [10–12]. Бұл еңбектер қаржылық білімнің тек қана экономикалық пәндер арқылы емес, сонымен қатар мектеп пен ЖОО-дағы кешенді білім беру жүйесінде, әсіресе математикалық дайындық барысында да қалыптасуы мүмкін екенін көрсетеді.

Атап өту керек, математика бұл тұрғыда ерекше маңызға ие, өйткені ол экономика мен қаржы саласындағы түрлі құбылыстарды сипаттау, модельдеу және болжау үшін негізгі аппарат болып табылады [13; 14]. Мәселен, пайыздық есептеулер, дисконттау, аннуитеттерді бағалау немесе ықтималдық моделдері арқылы тәуекелдерді талдау – барлығы да студенттерді практикалық өмірде дұрыс шешім қабылдауға дайындайтын маңызды дағдылар [15].

А. Lusardi [6] өз мақаласында қазіргі заманда қаржылық сауаттылықты базалық сауаттылықпен тең дәрежеде қарастыру қажет екенін, онсыз жеке тұлға да, қоғам да өзінің әлеуетін толық жүзеге асыра алмайтынын атап өтеді. Бұл тұжырым кез-келген жастар үшін айрықша маңызды, себебі дәл осы кезеңде олар дербес қаржылық шешім қабылдап, алғашқы несиелермен, инвестициялармен және цифрлық қаржы құралдарымен бетпе-бет келеді.

Жоғары білім беру жүйесінде оқу бағдарламаларын еңбек нарығы талаптарына бейімдеу, болашақ мамандардың қолданбалы және кәсіби құзыреттерін қалыптастыру қазіргі кезеңнің негізгі педагогикалық міндеттерінің бірі. Осы тұрғыдан алғанда, 6B05449 – «Математика» білім беру бағдарламасына «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін енгізу білім мазмұнын жаңғыртудың өзекті бағыты болып табылады. Бұл пән білімалушылардың теориялық математикалық білімдерін нақты қаржылық процестерге қолдану қабілетін дамытып, олардың кәсіби дайындығын жаңа деңгейге көтереді.

Осылайша, қаржылық және актуарлық математиканы оқу – жоғары оқу орны білімалушыларын тек кәсіби ортаға ғана емес, өмірлік маңызды қаржылық шешімдерді қабылдауға да дайындайтын әмбебап құрал. Бұл тәсіл жоғары оқу орындарының білімалушыларының қаржылық сауаттылығын дамытуға жүйелі үлес қосуға мүмкіндік береді.

Зерттеудің мақсаты: жоғары оқу орындарында «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқыту арқылы білімалушылардың қаржылық сауаттылығын дамытудағы рөлін айқындау және оның әдістемелік мүмкіндіктерін талдау.

Зерттеудің міндеттері:

1. Қаржылық сауаттылық ұғымының мәнін ашу.
2. «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқыту барысында несие, инвестиция, сақтандыру, зейнетақы жүйесі мен тәуекелдерді басқару салаларындағы практикалық дағдыларды қалыптастыру жолдарын талдау.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында студенттердің қаржылық сауаттылықтарын қалыптастыру мақсатында «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқытуға байланысты тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді.

Зерттеу үш негізгі кезең бойынша жүргізілді:

1. *Диагностикалық кезеңде* білімалушылардың бастапқы қаржылық сауаттылық деңгейін, сандық-аналитикалық құзыреттілігін және қаржылық математика пәніне деген мотивациялық көзқарасын анықтау мақсатында кіріспе тест алынды. Сонымен қатар, қаржылық мәдениет пен жеке қаржыға қатысты өзіндік бағалау парағы, сондай-ақ қаржылық шешім қабылдау стилін айқындауға бағытталған сауалнама қолданылды. Сауалнамада қаржылық ұғымдар (несие, депозит, инфляция, инвестиция, тәуекел және т.б.) туралы бастапқы түсініктерді анықтауға, олардың күнделікті өмірде қолданылу аясын бағалауға және қаржылық шешім қабылдауда математикалық модельдердің рөлін түсіну деңгейін сараптауға бағытталған сегіз мазмұнды сұрақтар 1-кестедегідей қамтылды.

1-кесте – Білімалушыларға арналған сауалнама

№	Сұрақтың мазмұны	Жауап нұсқалары
1	Сіз қаржылық ұғымдармен (несие, депозит, инфляция, инвестиция және т.б.) қаншалықты таныссыз?	Мүлдем таныс емеспін/Ішінара білемін/ Орташа деңгейде білемін/Жақсы меңгергенмін/Өте жақсы меңгергенмін
2	Пайыздық есептерді (жай пайыз, күрделі пайыз) шешуде қиындық деңгейіңізді қалай бағалайсыз?	Өрқашан қиналамын/Кейде қиналамын/Орташа деңгейде орындаймын/Көбінесе дұрыс шығарамын/Толық меңгергенмін
3	Сіз қаржылық ұғымдарды (жеңілдік, салық, жалақыдан ұсталатын төлемдер, акция, инвестиция) күнделікті өмірде қаншалықты жиі қолданасыз?	Ешқашан қолданбаймын/Өте сирек қолданамын/Кейде қолданамын/Жиі қолданамын/Үнемі қолданамын
4	Қаржылық шешім қабылдау барысында (несие алу, жинақ жасау, шығынды жоспарлау) математикалық есептеулерді қаншалықты жиі пайдаланасыз?	Ешқашан қолданбаймын/Өте сирек қолданамын/Кейде қолданамын/Жиі қолданамын/Үнемі қолданамын
5	Қаржылық математиканы оқыту сіздің болашақ кәсіби және жеке өміріңіз үшін қаншалықты қажет деп есептейсіз?	Мүлдем қажет емес/Аз қажет/Орташа қажет/Қажет/Өте қажет
6	Қаржылық математиканың қай тақырыптары сіз үшін аса қызықты әрі маңызды деп ойлайсыз? (бірнешеуін таңдауға болады)	Несие төлемдерін есептеу/Депозит пен күрделі пайыз/Инвестиция және табыстылық/Салық және жалақы есептеу/Бюджетті жоспарлау
7	Қаржылық сауаттылығыңызды дамытуда сіз қандай негізгі қиындықтарға жиі тап боласыз?	Математикалық формулаларды қолдану/Пайыздық есептерді шығару/Несие шарттарын түсіну/Инвестициялық ұғымдарды түсіну/Ақшаны тиімді жоспарлау
8	Қаржылық математика пәнінен қандай практикалық дағдыларды меңгергіңіз келеді?	Жеке бюджет жүргізу/Ақшаны үнемдеу және көбейту/Инвестициялау негіздері/Несие мен қарызды басқару/Инфляция әсерін бағалау

2. Негізгі (оқыту) кезеңде оқыту үдерісі барысында «Актуралық және қаржылық математика» пәнін енгізудің тиімділігі тәжірибелік түрде тексерілді. Пән мазмұны жаңартылған модульдік құрылым негізінде жасақталып, оқытылды. Пән мазмұнында қарастырылған модуль және ондағы қамтылатын тақырыптары мен курс соңында күтілетін нәтижелер 2-кестеде көрсетілді.

2-кесте – «Актуралық және қаржылық математика» пәніндегі қамтылатын тақырыптар

Модуль атауы	Қамтылатын негізгі тақырыптар	Модульдің күтілетін нәтижелері
Модуль 1. Қаржылық математиканың теориялық негіздері	Ақшаның уақыттық құны. Қарапайым және күрделі пайыздар. Капиталдандыру түрлері. Дисконттау және болашақ/қазіргі құн формулалары.	Ақшаның уақыттық құнын есептейді. Күрделі пайыздарды қолданады. Қаржылық параметрлерді модельдейді.
Модуль 2. Несие және рента теориясы	Несие түрлері және параметрлері. Аннуитеттік төлемдер. Артық төлем және тиімді мөлшерлеме. Рента теориясы. Қаржылық ағымдарды модельдеу.	Аннуитеттік төлемдерді есептейді. Несие тиімділігін талдайды. Рента есептерін шешеді.
Модуль 3. Инфляция, инвестиция және қаржылық шешім қабылдау	Инфляция және нақты/номиналды пайыздар. Инвестициялық тәуекелдер. Қаржылық шешім қабылдау модельдері.	Инфляцияны ескеріп нақты табысты есептейді. Инвестициялық жобаларды бағалайды. Тиімді қаржылық шешім қабылдайды.
Модуль 4. Сақтандыру математикасы және тәуекелдерді бағалау	Сақтандырудың экономикалық негіздері. Тәуекел теориясы және үлестірімдер. Сақтандыру сыйақысын есептеу. Резервтерді қалыптастыру • Өмірді сақтандыру модельдері.	Тәуекелді сандық бағалайды. Сақтандыру төлемдерін есептейді . Тәуекелді төмендету стратегияларын негіздейді
Модуль 5. Қаржылық статистика және математикалық модельдеу	Қаржылық деректердің статистикалық қасиеттері. Стохастикалық модельдер . Корреляция, регрессия, дисперсиялық талдау. Бағдарламалық ортада модель құру	Қаржылық деректерді талдайды. Модельдерді цифрлық ортада құрады. Компьютерлік модельдеу арқылы есептерді шешеді.
Модуль 6. Қаржылық жоспарлау және интеграциялық кейстер	Жеке қаржыны басқару.Қаржылық стратегиялар. Депозит, кредит, сақтандыру, зейнетақы кейстері.	Қаржылық жоспар жасайды . Нақты жағдайларды талдайды. Қаржылық шешімдер қабылдайды.

3. Қорытынды кезеңде білімалушылардан қайта бақылау алынып, қаржылық сауаттылық деңгейінің өсімі, қаржылық-математикалық сауаттылық дағдылары және шешім қабылдау қабілеттеріндегі ілгерілеу анықталды. Сонымен қатар, екінші сауалнама жүргізіліп, білімалушылардың қаржылық математиканы оқытудағы кіріктірілген тәсілге қатысты көзқарастары мен оның өмірлік маңыздылығы туралы пікірлері жиналды. Қорытынды жобаларды қорғау арқылы қаржылық есептеу дағдылары мен тәуекелді талдау қабілеттерінің сапасы бағаланды.

Жалпы жүргізілген педагогикалық тәжірибелер бойынша алынған мәліметтер математикалық-статистикалық әдістер арқылы өңделіп, нәтижелер пайыздық өсім, орташа балл және сапалық көрсеткіштер бойынша салыстырылды. Диаграммалар мен кестелер

негізінде қаржылық математика арқылы қаржылық сауаттылықты дамыту тиімділігі жан-жақты талданды. Зерттеу нәтижелері қаржылық-математикалық білімнің жеке тұлғаның экономикалық ойлауын қалыптастырудағы және өмірлік қаржылық шешімдерді сауатты қабылдаудағы маңызды рөлін ғылыми тұрғыдан негіздеді.

Талдау мен нәтижелер

Қазіргі қаржы жүйесі математикалық модельдерге сүйенеді. Банк ісі, сақтандыру саласы, кредиттік ұйымдар, инвестициялық қорлар, зейнетақы жүйесі – барлығы да тәуекелді есептеу, болжам жасау, пайыздық кірістерді модельдеу, ұзақ мерзімді қаржылық стратегия құру сияқты міндеттерді шешеді.

Сондықтан заманауи математик:

- күрделі пайыз, дисконттау, аннуитет, рента есептерін,
- статистикалық және ықтималдық моделдерді,
- тәуекел құрылымын,
- сақтандыру тарифтері мен резервтерін,
- кредиттік портфельдер мен инвестициялық жобалардың тиімділігін есептей алуы

қажет.

Бұл дағдылар стандартты математикалық талдау немесе алгебра курстарынан тыс жатыр және арнайы пәнді талап етеді.

«Актуарлық және қаржылық математика» курсы математикалық аппараттың қолданбалы әлеуетін күшейтуге бағытталған. Математикалық талдау, ықтималдықтар теориясы және статистика курстарында меңгерілген білімдер қаржы жүйесінің нақты модельдерін құруда негізгі құрал ретінде қарастырылады. Қарапайым пайыз, күрделі пайыз, рента, дисконттау, аннуитет, тәуекел функциялары сияқты қаржылық ұғымдардың математикалық негіздерін талдау абстрактілі теориялық білімді практикалық жағдаяттарда қолдану мүмкіндігін кеңейтеді. Бұл білімалушылардың математикалық ойлауын дамытып, оларды күрделі экономикалық мәселелерді есептік тәсілмен шеше алатын деңгейге жеткізеді.

«Актуарлық және қаржылық математика» пәнін білім беру бағдарламасына енгізу қажеттілігі бойынша, зерттеу нәтижелері үш кезең бойынша талданып, қаржылық сауаттылықты дамыту динамикасы сандық және сапалық тұрғыда қарастырылды.

Жүргізілген сауалнама нәтижелері 6B05449 – Математика білім беру бағдарламасы студенттерінің қаржылық-математикалық білімдерге деген сұранысы мен қызығушылығы жоғары екенін айқын көрсетті. Жүргізілген сауалнама білімалушылардың қаржылық математиканы оқыту алдындағы дайындық деңгейін, қызығушылығын және пәнге деген қажеттілігін анықтауға бағытталды. Зерттеуге жалпы 6B05449-Математика білім беру бағдарламасының 3-4 курс білімалушылары қатысты.

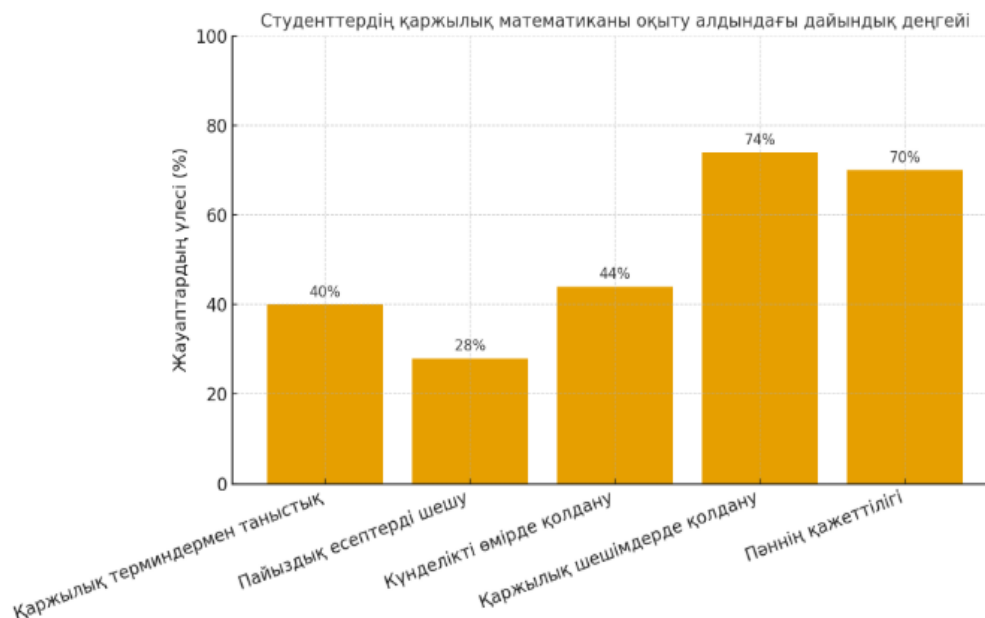
Алынған мәліметтер білімалушылардың қаржылық ұғымдар бойынша білімдерінің жеткіліксіз екендігін (1-сурет) көрсетті.

Нақтырақ айтқанда, білімалушылардың 40%-ы қаржылық терминдермен тек ішінара таныс екенін, ал 12%-ы мүлдем хабарсыз екенін көрсетті. Толық меңгергендер үлесі небәрі 8% құрады. Бұл көрсеткіш оқу процесінде терминологиялық базаны жүйелі қалыптастырудың маңыздылығын айқындайды.

Пайыздық есептерді шешу бойынша да жағдай ұқсас: білімалушылардың тек 28%-ы есептерді сенімді шығара алады, ал қалған бөлігі қарапайым және күрделі пайыз ұғымдарын шатастырады. Бұл — қаржылық математиканың басты құрамдас бөлігі болып табылатын пайыздық есептерді тереңдетіп оқытудың қажеттілігін дәлелдейді.

Зерттеу нәтижелері білімалушылардың қаржылық білімдерін күнделікті өмірде қолдану деңгейінің төмен екендігін де көрсетті. Респонденттердің 44%-ы мұндай білімдерді ешқашан

немесе өте сирек пайдаланатынын атап өтті. Демек, қаржылық математика курсын практико-бағдарлы мазмұнда ұйымдастыру қажеттілігі туындайды.



1-сурет – Білімалушылардан алынған сауалнаманың нәтижесі

Сауалнамада білімалушылардың қаржылық шешім қабылдауда математикалық есептеулерді пайдалану жиілігі де зерттелді. Мұнда 74% білімалушы сирек немесе мүлде қолданбайтынын көрсетті. Бұл олардың теориялық білімдерін тәжірибелік өмірлік жағдаяттарда қолдану дағдыларының жеткіліксіздігін аңғартады.

Сонымен бірге, қаржылық математиканың қажеттілігі туралы сұраққа білімалушылардың 70%-ы бұл пәнді аса қажет деп таныды. Ең қызықты тақырыптарға несие төлемдерін есептеу (62%), депозит пен күрделі пайызды анықтау (58%), сондай-ақ бюджетті жоспарлау (50%) кірді. Қиындық тудыратын негізгі мәселелер ретінде пайыздық есептер (46%) мен несие шарттарын түсіну (32%) көрсетілді.

Осылайша, сауалнама нәтижелері бірнеше маңызды педагогикалық шарттарды айқындауға мүмкіндік берді:

Біріншіден, білімалушылардың қаржылық-математикалық білімге деген айқын сұранысы пәнді оқу бағдарламасына енгізудің өзектілігін дәлелдейді. Бұл олардың жеке қаржылық шешім қабылдау қабілетін дамытуға және математикалық білімдерін нақты қолданбалы жағдайларда пайдалануға дайын екенін көрсетеді.

Екіншіден, сауалнама нәтижелері білімалушылардың қаржылық ұғымдарды теориялық деңгейде толық меңгермегенін, бірақ оларды үйренуге деген мотивациясының жоғары екенін көрсетті. Бұл пән мазмұнын қаржылық сауаттылықпен және математикалық модельдеумен ұштастыру қажеттігін айқындайды.

Үшіншіден, «Ақтуарлық және қаржылық математика» пәнін енгізу білімалушылардың банк, сақтандыру, инвестиция және зейнетақы жүйесі сияқты салаларда сұранысқа ие кәсіби құзыреттерін дамытуға мүмкіндік береді. Сауалнама нәтижелері білімалушылардың осы бағыттарға қызығушылығы бар екенін және қаржылық процестерді математикалық әдістер арқылы түсіну қажеттігін растайды.

Зерттеу аясында «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқыту үдерісіне енгізудің тиімділігін бағалау мақсатында тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді. Эксперименттің негізгі мақсаты – білімалушылардың қаржылық математиканың базалық ұғымдарын меңгеру деңгейін, сондай-ақ практикалық есептерді шешуде математикалық амалдарды қолдану қабілетін айқындау болды.

Экспериментке 6B05449 – «Математика» білім беру бағдарламасының 3-курсынан 50 білімалушы қатысты. Білімалушылардың бастапқы дайындық деңгейін анықтау үшін элементар математика (алгебра, пропорция, пайыздар, қарапайым арифметика) негізінде құрастырылған қаржылық бағыттағы тапсырмалар жиынтығы ұсынылды. 3-кестеде берілген бұл тапсырмалар қарапайым және күрделі пайыздарды есептеу, несиенің айлық төлемін табу, депозиттік жинақтың өзгерісін анықтау, бағаға жеңілдік қолдану және сақтандыру жарнасын есептеу сияқты күнделікті қаржылық жағдайларды модельдеуге бағытталды.

Диагностикалық сипаттағы бұл бағалау білімалушылардың қаржылық математиканың негізгі ұғымдарын түсіну деңгейін жүйелі түрде талдауға мүмкіндік берді. Тапсырмалар мазмұны білімалушылардың пайыздық есептерді қолдану, арифметикалық амалдарды үйлестіру, қаржылық жағдайларды математикалық модельдеу дағдыларын анықтауды көздеді.

3-кесте – Білімлаушылардың бастапқы білім деңгейін айқындауға арналған бақылау жұмысының тапсырмалары

р/н	Есептердің мазмұны
1	Банкке 1 000 000 теңге 10% жылдық мөлшерлемен, жыл сайынғы капиталдандыру шартымен 3 жылға салынды. Әр жыл сайынғы өсім капиталға қосылып отырады. Сұрақ: 3 жылдың соңында салымшының ақшасы қанша болады?
2	Жомарт 600 000 теңге сомасында оқу ақысын төлеу үшін 1 жылға несие алды. Банктің шарттары: ай сайынғы төлем, пайыздық мөлшерлеме – жылына 12% (айлық пайыздық мөлшерлеме = 1%). Сұрақ: ай сайынғы төлем көлемі қанша? Несие бойынша жалпы төлем мен артық төлем мөлшерін анықта.
3	Білімалушы 200 000 теңгеге ноутбук алуды жоспарлады. Бірақ ол ақшаны банкте 1 жыл сақтап, 8% жылдық пайызбен өсіруге шешті. Сол уақытта елдегі инфляция деңгейі – 10%. Сұрақ: 1 жылдан кейін білімалушының нақты сатып алу қабілеті артты ма, әлде кеміді ме?
4	Екі білімалушының таңдауы бар: • Біріншісі 500 000 теңгені банкке 9% жылдық пайызбен 2 жылға депозитке қояды (жыл сайын капиталдандыру). • Екіншісі дәл сондай соманы 2 жылға несиеге алады, пайыздық мөлшерлеме – жылына 11%, ай сайынғы төлеммен. Сұрақ: 2 жылдан кейін әр студент қанша ұтады немесе ұтылады?
5	Арман ай сайын шәкіртақыдан 80 000 теңге табыс табады. Оның 40%-ын күнделікті шығындарға, 20%-ын тұрғын үй жалдауға, 15%-ын көлікке, қалғанын жинаққа бөледі. Банк жылдық 6% капиталдандырумен салымды өсіреді. Сұрақ: 3 жылдан кейін білімалушының жинағы қаншаға өседі?

Білімалушыларға жүргізілген диагностикалық кезеңнің нәтижелері олардың қаржылық-математикалық білімдері мен құзыреттерін бағалауға мүмкіндік берді.

Әрбір есептің орындалу деңгейіне жасалған талдау төмендегідей:

1-есеп (Қарапайым пайыз есебі). Бұл есеп банкке салынған қаражаттың жыл сайынғы пайыздық мөлшерлеменен өсімін анықтауға бағытталған. Мұндай есеп білімалушылардың пайыздық қатынастарды есептеу дағдыларын және капиталдандыру ұғымын түсіну деңгейін көрсетеді. Нәтижелер білімалушылардың басым бөлігі қарапайым пайызды дұрыс есептегенімен, кейбір білімалушылардың пайыздық өсімнің жыл сайын қосылып отыру ерекшелігін ескермеуінен қателіктер жіберетіні байқалды. Бұл олардың қаржы-математикалық логиканы толық түсінуде әлі де қосымша қолдауды қажет ететінін айқындайды.

2-есеп (Несие төлемін есептеу). Несие төлемін анықтауға байланысты тапсырма білімалушылардың қаржылық шарттарды талдап, ай сайынғы төлем көлемін есептеу қабілетін тексереді. Көптеген білімалушылар жылдық пайыздық мөлшерлемені айлық мөлшерлемеге дұрыс айналдыра алмай, формула қолдануда қателіктерге жол берді. Бұл білімалушылардың пайыздық мөлшерлемелерді уақыт бірліктеріне қарай сәйкестендіруде қиналатынын көрсетті. Сонымен қатар, артық төлем сомасын есептеуде қате жібергендер де кездесті. Бұл нәтижелер қаржылық сауаттылықтағы негізгі олқылықтардың бірі болып табылады.

3-есеп (Инфляцияны ескере отырып ақшаны сақтау). Бұл есеп білімалушылардың ақшаның уақытша құнын түсінуін тексереді. Инфляцияны ескере отырып, банктегі пайыздық өсімнің нақты сатып алу қабілетін қалай өзгертетінін анықтау — қаржы математикасындағы аса маңызды ұғымдардың бірі. Білімалушылардың айтарлықтай бөлігі номиналды өсім мен нақты өсімнің айырмашылығын ажырата алмай, қателіктер жіберді. Бұл олардың қаржылық көрсеткіштерді салыстырмалы тұрғыда талдаудағы тәжірибесінің жеткіліксіз екенін байқатты.

4-есеп (Салыстырмалы талдау: депозит пен несие). Бұл тапсырма білімалушылардың қаржылық шешімдерді салыстыра отырып, қайсысы тиімді екенін анықтау қабілетін тексереді. Мұнда негізгі қиындық — әртүрлі қаржылық шарттарды (пайыздық мөлшерлеме, төлем тәсілі, уақыт) дұрыс салыстыру. Кейбір білімалушылар капиталдандыру әсерін ескермей, тек пайыз мөлшерлемесіне сүйеніп шешім қабылдаған. Бұл олардың сыни ойлау мен қаржылық модельдеу дағдыларын дамытуды қажет ететінін көрсетеді.

5-есеп (Қолданбалы жағдайды модельдеу). Бұл есеп білімалушылардың күнделікті өмірлік жағдайды қаржылық модельге айналдыра білу қабілетін тексерді. Жалақыны бөлу, шығындарды жоспарлау және қалған қаражатты банкте сақтап көбейту секілді әрекеттер нақты өмірлік дағдыларды қажет етеді. Білімалушылардың басым бөлігі шығындарды дұрыс есептегенімен, капиталдандыру ұғымын толық қолдануда және ұзақ мерзімді өсімді болжауда қателіктер жіберді. Бұл нәтиже қаржылық жоспарлау бойынша практикалық машықтардың әлі де жетілдіруді талап ететінін көрсетті.

«Ақтуарлық және қаржылық математика» пәні бойынша жүргізілген бақылау нәтижелеріне сүйене отырып, бастапқы білім деңгейі салыстырмалы түрде жоғары көрсеткіш көрсеткен топтар бақылау тобы ретінде, ал нәтижелері төменірек болған топтар эксперименттік топ ретінде белгіленді.

Алынған бастапқы білімдер негізінде білімалушылардың қаржылық сауаттылығын дамыту – қазіргі білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі. Бұл тұрғыда ақтуарлық және қаржылық математиканы оқыту білімалушылардың тек теориялық білімін кеңейтіп қана қоймай, сонымен қатар олардың практикалық дағдыларын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Қаржылық ұғымдарды математикалық әдістермен ұштастыра оқыту білім алушылардың экономикалық құбылыстарды сандық тұрғыда түсінуіне, тәуекелді бағалай білуіне және қаржылық шешімдерді негіздеуде аналитикалық ойлауын дамытуына мүмкіндік береді.

Бақылау тапсырмалары олардың базалық білім деңгейін бағалауға мүмкіндік берді.

4-кесте – Тәжірибелік-эксперимент жұмысының бастапқы айқындау кезеңіндегі 3-курс білімалушыларының бақылау жұмысының нәтижесі

Тапсырмалар	Бақылау тобы (27 студент)			Эксперименттік топ (25 студент)		
	Дұрыс (%)	Жартылай дұрыс (%)	Дұрыс емес (%)	Дұрыс (%)	Жартылай дұрыс (%)	Дұрыс емес (%)
№1	56	33	11	57	39	4
№2	57	25	18	56	25	19
№3	58	26	16	53	22	15
№4	55	34	11	54	22	14
№5	55	30	15	55	20	15
Орта мәні	56,2	29,6	14,2	55,0	22,2	22,8

4-кестеден байқағанымыздай, 3-курс білімалушыларының «Актуарлық және қаржылық математика» пәні бойынша практикалық есептерді шығарудағы білім-білік, дағдыларының деңгейінің төмен екендігін көрсетті.

Осыған байланысты білімалушылардың қаржылық сауаттылығын арттыру үшін арнайы әдістемелік жүйені қарастырудың қажеттілігі туындайды. Мұндай жүйе біріншіден, алынған теориялық білімді нақты экономикалық және әлеуметтік жағдайларда қолдануға бағытталуы тиіс; екіншіден, математикалық модельдеу, статистикалық талдау және болжам жасау дағдыларын жетілдіруге негізделуі қажет. Әдістемелік жүйенің құрылымында дәстүрлі дәрістер, практикалық есептер, жобалық жұмыстар және жағдайлық тапсырмалар кешенді түрде қамтылғанда ғана білім алушылардың қаржылық сауаттылығы жүйелі түрде қалыптасады.

Осылайша біз, А.М. Пышкало ұсынған [16] әдістемелік жүйе бес негізгі компоненттен (мақсат, мазмұн, әдістер, құралдар, формалар) тұрады және оларды өзара үйлестіре отырып тиімді оқу ортасын құруға және қаржылық сауаттылық қалыптастыруға бағытталған 2-суреттегі жүйені құрдық.

Бұл жүйе – дидактикалық процестің құрылымдық-компоненттік үлгісі ретінде қарастырылып, оқыту үдерісінің барлық құрамдас бөліктерін өзара байланыста ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Зерттеу барысында ұсынылған әдістемелік үлгі актуарлық және қаржылық математиканы оқыту ерекшеліктеріне сәйкес бейімделді және ол білім алушылардың қаржылық сауаттылығын қалыптастыруға, сондай-ақ олардың теориялық, практикалық және аналитикалық құзыреттерін дамытуға негізделді.



2-сурет – «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқыту барысында қаржылық сауаттылық қалыптастырудың әдістемелік жүйесінің моделі

Ұсынылып отырған әдістемелік жүйе мынадай ғылыми-педагогикалық мақсаттарға қызмет етеді:

- оқу мақсаттары мен мазмұнының қаржылық және математикалық пәндермен пәнаралық байланысын қамтамасыз ету;
- білім алушылардың пайыздық есептеулер, несие, депозит, инфляция және тәуекел ұғымдарын нақты өмірлік мысалдар арқылы меңгеруін қамтамасыз ету;
- цифрлық құралдар мен бағдарламаларды (Excel, қаржылық калькуляторлар) пайдалану арқылы қаржылық есептерді модельдеу және визуализациялау;

• жобалық және зерттеушілік іс-әрекеттер негізінде студенттердің қаржылық шешім қабылдау дағдыларын дамыту;

• оқыту әдістері мен құралдарын өмірлік қаржылық жағдаяттармен интеграциялап, практикалық маңыздылығы жоғары оқу моделін қалыптастыру.

Жүйенің басты артықшылығы – ол қаржылық білімді математикалық модельдер арқылы беруді қамтамасыз етіп, оқыту процесінің әр кезеңін нақты педагогикалық мақсаттармен сәйкестендіреді. Сонымен қатар, ұсынылып отырған әдістемелік жүйе білім алушылардың қаржылық сауаттылығын жүйелі түрде арттыруға, олардың жеке қаржылық жоспарлау мен тәуекелді бағалау қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, әдістемелік тұрғыдан негізделген оқыту үдерісі білімалушылардың дербес ойлау қабілетін, сандық талдау машығын және заманауи қаржылық құралдарды қолдану мәдениетін дамытады. Мұндай тәсіл болашақ мамандарды еңбек нарығының талаптарына бейімдеумен қатар, олардың жеке қаржылық шешім қабылдау дағдыларын да нығайтады. Осылайша, бұл әдістемелік жүйе «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқытуға негізделген теориялық әрі қолданбалы базаны қалыптастырып, болашақ мамандардың қаржылық мәдениетін, жауапкершілігін және кәсіби құзыреттілігін дамытуға бағытталған тиімді құрал ретінде ұсынылады.

Осыған байланысты әдістемелік тұрғыдан тексерілген, мазмұны шынайы әрі қолданбалы сипаттағы оқу сабақтарын әзірлеу маңызды болып табылады. Оқыту тәжірибесінде дәстүрлі дәрістерден бастап жобалық және жағдайлық тапсырмаларға негізделген сабақ түрлеріне дейінгі түрлі әдістемелер әрбір сабақта қолданылды. Жобалық тапсырмаларға тоқталсақ [17,18]:

1-мысал. Көрнекі дәріс: «Аннуитет және ағымдағы құн»

Сабақтың мақсаты – білімалушыларды аннуитеттердің негізгі түрлерімен таныстыру, олардың келтірілген құнын есептеу формулаларын меңгерту және пайыздық мөлшерлеменің әсерін талдау. Әдістемелік тәсіл ретінде түсіндіру, цифрлық визуализация және графикалық интерпретация қолданылады.

Практикалық бөлімде білімалушыларға нақты есеп ұсынылады: 20 жылға арналған өмірлік рентаның ағымдағы құнын үш түрлі пайыздық ставка (3%, 5% және 7%) жағдайында есептеу. Бұл тапсырма формуланы дұрыс қолдану дағдысын бекітіп қана қоймай, пайыздық мөлшерлеменің өзгерісінің қаржылық нәтижелерге әсерін сандық тұрғыда бағалауға үйретеді.

2-мысал. Практикалық сабақ: «Сақтандыру сыйлықақысын есептеу»

Сабақтың мақсаты – өлім-жітім кестелерін, дисконттау әдістерін және актуарлық формулаларды қолдану арқылы сақтандыру сыйлықақысын есептеу дағдыларын дамыту.

Тапсырма: 45 жастағы ер адамның 10 жылдық өмірді сақтандыру келісімшарты мысалға алынады. Білімалушылар жылдық өлім ықтималдығын есептеп, жеңілдетілген төлемдердің ағымдағы құндылығын анықтап, соңғы сыйлықақыны табуы керек.

Барлық есептеулер Excel бағдарламасында орындалады, ал бағалау критерийлері формулалардың дұрыстығы, әдістің ғылыми негізділігі және студенттің дербестігі бойынша жүргізіледі.

3-мысал. Жобалық жұмыс: «Қазақстанның зейнетақы үлгісі»

Бұл тапсырманың мақсаты – демографиялық және экономикалық деректер негізінде ұзақ мерзімді модельдеу және тәуекелдерді бағалау қабілетін дамыту. Жоба барысында білімалушылар демографиялық пирамидаларды құрып, әртүрлі өмір сүру ұзақтығы сценарийлерін талдайды және 2035 жылға дейінгі зейнетақы қорының тұрақтылығын бағалайды. Жоба нәтижесінде ұсынылған модель негізінде зейнетақы жүйесін жетілдіру бойынша қорытындылар жасалады.

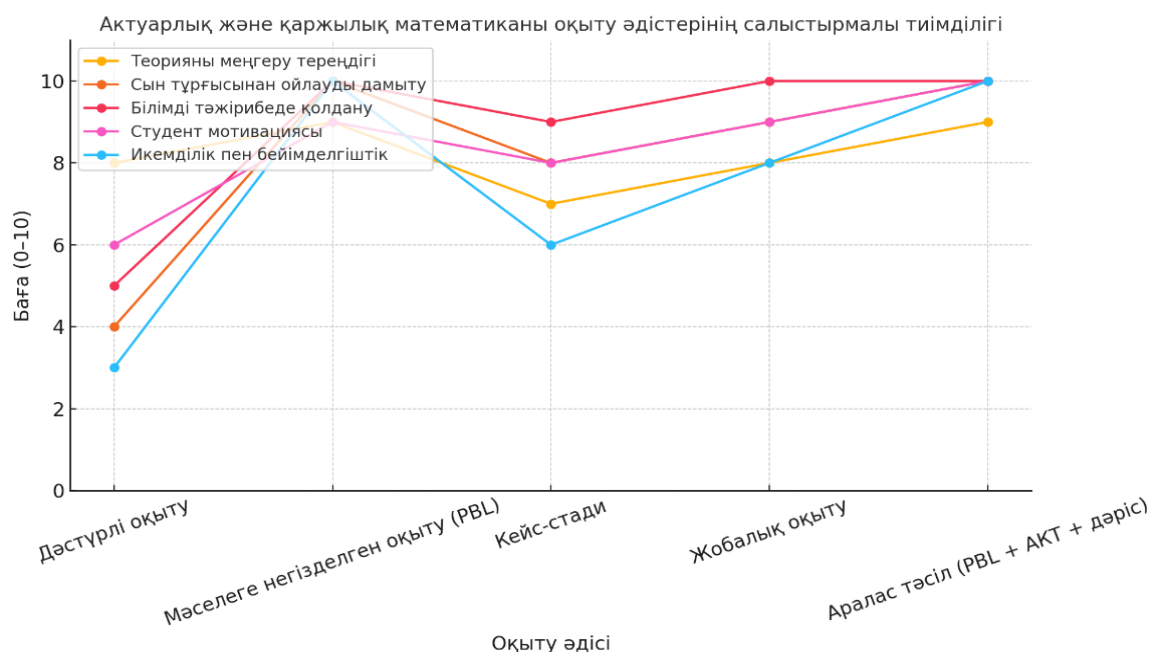
ЭЫДҰ (2020) зерттеулері көрсеткендей [19], мұндай жобалық жұмыстар аналитикалық ойлауды дамыта отырып, білім беру тәжірибесінде кеңінен қолданылады.

4-мысал. Интерактивті жағдай: «Сақтандыру тарифінің өзгеруін негіздеу»

Сабактың мақсаты – білімалушылардың белгісіздік жағдайында дәлел құрастыру және іскерлік коммуникация дағдыларын дамыту. Жағдайлық тапсырмада білімалушылар сақтандыру компаниясының түрлі мүдделі тараптарының рөлін атқарады: актуарийлер тарифтік негіздеме ұсынады, менеджерлер тәуекел мен табыстылықты бағалайды, ал «клиенттер» өз пікірін білдіреді. Бұл формат кәсіби дағдыларды тәжірибелік тұрғыда қалыптастыруға бағытталған.

Жалпы алғанда, «Актуарлық және қаржылық математика» пәнін оқыту барысында белсенді оқыту формаларына – кейс-әдіске, жобалық жұмыстарға, цифрлық модельдеуге және нақты деректерді талдауға көбірек сүйендік.

Зерттеу барысында актуарлық және қаржылық математиканы оқытудың әртүрлі педагогикалық әдістерінің салыстырмалы тиімділігі бағаланды. 3-суретте көрсетілген нәтижелер білімалушылардың оқу жетістіктеріне ықпал ететін негізгі критерийлер бойынша (теорияны меңгеру тереңдігі, сын тұрғысынан ойлау, білімді тәжірибеде қолдану, мотивация, бейімделгіштік) оқыту тәсілдерінің бағаларын көрсетеді.



3-сурет – Актуарлық және қаржылық математиканы оқыту әдістерінің салыстырмалы әдістері

Салыстырмалы талдау нәтижесінде дәстүрлі дәрістік оқыту тәсілінің теориялық білім беруде белгілі бір артықшылықтары болғанымен, студент мотивациясы мен практикалық қолдану дағдыларын қалыптастыруда шектеулі екені байқалды. Ал мәселе-негізделген оқыту (PBL) және кейс-стади әдістері сын тұрғысынан ойлау мен практикалық модельдеуді дамытуда жоғары нәтиже көрсетті, бірақ теориялық мазмұнды тереңдетуде қосымша қолдауды қажет етті.

Жобалық оқыту әдісі білімді тәжірибе арқылы қолдану және студенттердің ынтасын арттыруда ең жоғары көрсеткіштерге ие болды. Сонымен қатар аралас тәсіл (PBL + АКТ +

Зерттеу барысында күнделікті сабақтарда оқу процесін жан-жақты ұйымдастыруға ерекше назар аударылды. Сабақтар барысында білімалушылардың белсенді қатысуын қамтамасыз ету мақсатында Актуарлық және қаржылық математиканы оқыту әдістерінің салыстырмалы әдістері, сондай-ақ топтық тапсырмаларды орындау жүйелі түрде (4-сурет) қолданылды.



Сонымен 15 аптадан соң қорытынды бақылау жұмыстары алынып, тапсырмалары 5-кестедегідей берілді.

5-кесте – Білімлаушылардың қорытынды білім деңгейін айқындауға арналған бақылау жұмысының тапсырмалары

р/н	Есептердің мазмұны
1	Кәсіпкер 7 ақпанда банкке осы жылдың 14 мамырына дейін несие алу туралы өтінішпен келді. Банк жай жылдық 18% қойылыммен есептелетін несие берді. Банк бүкіл мерзім ішінде есептелетін ақша сомасын несие беретін кезде ұстап, 50 мың тг көлемінде несие берді. Қандай соманы қайтару керек, егер өсірілген пайыздарды есептеу нақты күндер саны бойынша болса және жылдың күндер саны 366-ға тең болса?
2	Кәсіпорын 1 наурызда банктен 150 мың тг көлемінде несие алып, жылдың аяғында пайызбен қайтаруға уәде берді. Пайыздық қойылым жылына 26% тең, жылда 365 күн деп есептесе, жай пайыздарды есептеудің қай әдісі кәсіпорынға, қайсысы банкке тиімді?
3	Қандай үзіліссіз қойылыммен ақшаны депозитке салуға болады, егер қазіргі 10 мың тг 4 жылдан кейін 30 мың теңгеге эквивалентті болса? Жарты жыл сайын пайыздарды қосатын қандай күрделі пайыздық қойылым бұл мәселені шешетіндігін анықтаңыз.
4	Постнумерандо төлемдері уақыт бойынша мерзімді болып келетін ағымды түзеді, оның бірінші мүшесі 15 млн тг. Бұдан кейінгі төлемдер 2 млн тг өсіп отырады. Пайыздар жылдық 20% бойынша қосып есептеліп отырады. Төлемдердің мерзімі – 10 жыл.
5	Банктен 24% күрделі жылдық пайыздар схемасы бойынша бес жылға 600 мың теңге сомасы қарызға алынды. Әр жылдың аяғында тең сомалармен қайтарылуы керек. Жылдық төлемнің көлемін анықтау және қарызды өтеу жоспарын құру талап етіледі.

Бастапқы және қорытынды бақылау жұмыстарының нәтижесі 6-кестеде көрсетілді.

6-кесте – Бақылау және эксперименттік топтардағы білімалушылардың бастапқы және қорытынды бақылау жұмыстарының үлгерімі

Білімалушылардың саны	Үлгерімі					
	Экспериментке дейін			Эксперименттен кейін		
	Дұрыс (%)	Жартылай дұрыс (%)	Дұрыс емес (%)	Дұрыс (%)	Жартылай дұрыс (%)	Дұрыс емес (%)
Бақылау тобы	56,2	29,6	14,2	65	20,75	14,25
Эксперименттік топ	55,0	22,2	22,8	73,75	22,75	3,5

Зерттеу барысында төмендегідей болжамдар жасалды:

Н₀ - Актуарлық және қаржылық математиканы оқыту барысында қолданылған әдістемелік жүйе білімалушылардың қаржылық сауаттылығын арттыруда айтарлықтай әсер етпейді; эксперименттік және бақылау топтарының нәтижелері арасында елеулі айырмашылық жоқ.

Н₁ - Актуарлық және қаржылық математиканы оқыту барысында енгізілген әдістемелік жүйе білімалушылардың қаржылық сауаттылығын едәуір арттырады; эксперименттік топтың нәтижелері бақылау тобына қарағанда жоғары болады.

Фишер коэффициентін [20] келесі формуламен $y = 2\arcsin\sqrt{x}$ табамыз, мұндағы x – пайыз. Эмпирикалық мәнін келесі формуламен есептейміз:

$$\varphi_{\text{эмп}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{nm}{n+m}}$$

$$\varphi_1(55\%) = 1,671; \varphi_2(73,8\%) = 2,065.$$

φ_1 – үлкен пайызға % сәйкес келетін бұрыш,

φ_2 – кіші пайызға % сәйкес келетін бұрыш,

n – эксперименттік топтағы білімалушылар саны,

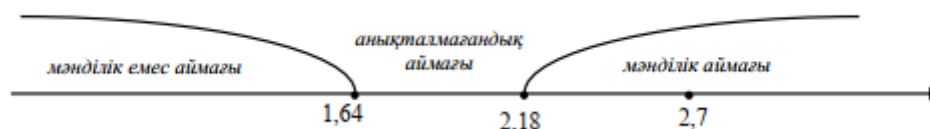
m – бақылау тобындағы білімалушылар саны,

$$\varphi_{\text{эмп}}^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{nm}{n+m}} = 2,7$$

$$\varphi_{\text{крит}}^* = 1,64 \text{ (егер қателік } 5\% (0,05)),$$

$$\varphi_{\text{эмп}}^* > \varphi_{\text{крит}}^*.$$

Мәнділік өсіне 1,64 және 2,18 мәндерін орналастырып, мәнділік аймақтарды анықтаймыз. Мәнділік өсінен $\varphi_{\text{эмп}}^*$ эмпирикалық мәнінің орнын табамыз (5-сурет).



5-сурет – Білімалушылардың білімінің қалыптасуының мәнділік өсіндегі эмпирикалық мәні

Осыдан статистикалық қорытынды жасалады. 5-суреттегі деректерге сәйкес, $\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,7$ мәнділік аймағына түседі. Сондықтан нөлдік гипотеза (H_0) қабылданбайды, ал негізгі гипотеза (H_1) расталады.

Ақтуарлық және қаржылық математиканы оқыту білімалушылардың қаржылық сауаттылығын қалыптастыруда негізгі құрал ретінде қызмет атқарады. Теориялық білімді практикалық есептермен ұштастыру арқылы білімалушылардың тек формулаларды жаттап қана қоймай, олардың экономикалық мәнін түсінуіне жағдай жасалады. Мәселен, аннуитет пен рентаның ағымдағы құнын әртүрлі пайыздық мөлшерлемелер бойынша есептеу тапсырмасы қаржылық шешім қабылдау барысында пайыздық саясаттың әсерін талдауға мүмкіндік береді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, білімалушылар төмен пайыздық мөлшерлемелер жағдайында ағымдағы құнның жоғары болу себебін өз бетінше түсіндіріп, математикалық модельдерге сыни тұрғыдан қарауды үйренеді. Бұл әдіс олардың аналитикалық ойлау қабілетін дамытып, нақты қаржылық тәуекелдерді бағалау дағдыларын қалыптастырады.

Сонымен қатар, практикалық есептерді шешуде Excel сияқты цифрлық құралдарды қолдану білімалушылар есептеу жылдамдығын арттырып, нәтижелерді визуалды түрде талдауға мүмкіндік береді. Мұндай тәсілдер оқу процесін дәстүрлі дәрістерден гөрі белсенді, зерттеушілік сипаттағы білім алуға бағыттайды.

Қорытынды

«Ақтуарлық және қаржылық математика» пәнін оқыту білімалушылардың қаржылық сауаттылығын қалыптастырудың пәрменді тетігі болып табылады. Зерттеу барысында ұсынылған әдістемелік тәсілдер – теориялық білімді практикалық есептермен ұштастыру,

цифрлық құралдарды пайдалану, жобалық және жағдайлық тапсырмаларды енгізу – болашақ мамандардың кәсіби құзыреттерін жан-жақты дамытуға ықпал етеді.

Практикалық жаттығулар арқылы білімалушылар аннуитет, рента, сақтандыру сыйлықақылары сияқты қаржылық-актуарлық ұғымдардың мәнін түсініп қана қоймай, олардың нақты экономикалық контексттегі қолданылуын меңгереді. Бұл өз кезегінде қаржылық шешім қабылдау кезінде тәуекелдерді бағалау, ұзақ мерзімді жоспарлау және деректерге негізделген ойлау дағдыларын қалыптастырады.

Жүргізілген талдау көрсеткендей, дәстүрлі дәріс пен белсенді оқыту формаларын үйлестіре қолдану оқу үдерісінің тиімділігін арттырып, білімалушылардың теориялық білімін өмірлік жағдайларда қолдана алуына жағдай жасайды. Осылайша, актуарлық және қаржылық математиканы оқытудың әдістемелік жүйесі қаржылық сауаттылықты дамытуға, әрі заманауи еңбек нарығының талаптарына сәйкес кәсіби даярлықты қамтамасыз етуге бағытталған тиімді құрал ретінде ұсынылады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Sagita L., Putri R.I.I., Zulkardi, & Prahmana, R.C.I. Promising research studies between mathematics literacy and financial literacy through project-based learning // *Journal on Mathematics Education*. – 2022. – №13(4). – P. 753–772. <http://doi.org/10.22342/jme.v13i4.pp753-772>
2. Dituri P., Davidson A., Marley-Payne J. Combining financial education with mathematics coursework: Findings from a pilot study // *Journal of Financial Counseling and Planning*. – 2019. – №30(2). – P. 313–322. <https://doi.org/10.1891/1052-3073.30.2.313>
3. Cavalcante A., Savard A., Polotskaia E. 2024. Mathematical structures of simple and compound interest: An analysis of secondary teachers' relational thinking // *Educational Studies in Mathematics*. – 2024. – T. 116. – №2. – P. 215–235.
4. Moreno-García E. Math Calculation and Financial Literacy: The Incidence of Geometric Progressions in the Calculation of Financial Interest // *Journal of Risk and Financial Management*. – 2024. – T. 17, №8. – P. 330. <https://doi.org/10.3390/jrfm17080330>
5. Pourazima Z., Borji V., Alamolhodaei H. Third-grade students' strategies for presenting permutations of three or four objects // *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. – 2025. – T. 56, №4. – P. 736–765.
6. Lusardi A. Financial literacy and the need for financial education: evidence and implications // *Swiss journal of economics and statistics*. – 2019. – T. 155, №1. – P. 1–8. <https://doi.org/10.1186/s41937-019-0027-5>
7. Lopes A.P., Soares F. Perception and performance in a flipped Financial Mathematics classroom // *International Journal of Management Education*. – 2018. – №16(1). – P. 105–113. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.01.001>
8. Abylkassymova A., Mubarakov A., Yerkisheva Z., Turganbayeva Z., Baysalov Z. Assessment of Financial Literacy Formation Methods in Mathematics Education: Financial Computation // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. – 2020. – Vol. 15, №16. – P. 49–67. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i16.14587>
9. Қалымжанұлы С. Қаржылық сауаттылық байлыққа бастайды // *Астана Ақшамы*. – 2019. – №56.
10. Хасенова К.Е., Исмаилова Г.К., Паримбекова Л.З., Қуантқан Б., Анарбеков Н.М. Обзор литературы по методам оценки финансовой грамотности и опыт Казахстана // *Экономика: стратегия и практика*. – 2022. – №17(3). – P. 226–241. <https://doi.org/10.51176/1997-9967-2022-3-226-241>
11. Еркишева Ж.С., Назарова К.Ж. Ақпараттық технология құралдарымен оқушылардың қаржылық сауаттылығын қалыптастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2020. – №1(115). – Б. 169–180.

12. Sawatzki C., Sullivan P. Shopping for Shoes: Teaching Students to Apply and Interpret Mathematics in the Real World // *International Journal of Science and Mathematics Education*. – 2018. – №16(7). – P. 1355–1373. <https://doi.org/10.1007/s10763-017-9833-3>
13. Blue L.E., O'Brien M., Makar K. Exploring the classroom practices that may enable a compassionate approach to financial literacy education // *Mathematics Education Research Journal*. – 2019. – Vol. 30(2). – P. 143–164. <https://doi.org/10.1007/s13394-017-0223-5>
14. Мубаракوف А.М., Еркишева Ж.С. Орта мектепте математикалық және қаржылық сауаттылықты қалыптастыру мәселелері // «Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында мектеп және жоғары оқу орындарында математика және физиканы оқытудың өзекті мәселелері» атты хал-қ ғыл.-тәж. конф. материалдары. – Алматы, 2022. – Б. 117–120.
15. Еркишева Ж.С. Қаржылық есептеу негіздері. – Түркістан: Тұран, 2021. – 108 б.
16. Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: авторский доклад по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах», представленной на соискание ... д-ра пед. наук. – М.: Академия пед. наук СССР, 1975. – 60 с.
17. Brown S.J. Integrating Hybrid Learning in Actuarial Education: Combining Lectures with Online Modules and Practical Problem-Solving // *Journal of Actuarial Teaching and Learning*. – 2017. – №9(2). – P. 33–42.
18. Mueller J. Scenario Modeling and Situational Learning in Financial Mathematics // *Teaching Mathematics and Its Applications*. – 2021. – №40(3). – P. 198–210. <https://doi.org/10.1093/teamat/hrab003>
19. Васильковский С.А. На пути к цифре: обзор докладов ОЭСР, посвященных деятельности, развитию и влиянию онлайн-платформ // *Вестник международных организаций*. – 2020. – Т. 15, №4. (на русском и английском языках). <https://doi.org/10.17323/1996-7845-2020-04-10>
20. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

REFERENCES

1. Sagita L., Putri R.I.I., Zulkardi, & Prahmana, R.C.I. Promising research studies between mathematics literacy and financial literacy through project-based learning // *Journal on Mathematics Education*. – 2022. – №13(4). – P. 753–772. <http://doi.org/10.22342/jme.v13i4.pp753-772>
2. Dituri P., Davidson A., Marley-Payne J. Combining financial education with mathematics coursework: Findings from a pilot study // *Journal of Financial Counseling and Planning*. – 2019. – №30(2). – P. 313–322. <https://doi.org/10.1891/1052-3073.30.2.313>
3. Cavalcante A., Savard A., Polotskaia E. 2024. Mathematical structures of simple and compound interest: An analysis of secondary teachers' relational thinking // *Educational Studies in Mathematics*. – 2024. – Т. 116. – №2. – P. 215–235.
4. Moreno-García E. Math Calculation and Financial Literacy: The Incidence of Geometric Progressions in the Calculation of Financial Interest // *Journal of Risk and Financial Management*. – 2024. – Т. 17, №8. – P. 330. <https://doi.org/10.3390/jrfm17080330>
5. Pourazima Z., Borji V., Alamolhodaei H. Third-grade students' strategies for presenting permutations of three or four objects // *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*. – 2025. – Т. 56, №4. – P. 736–765.
6. Lusardi A. Financial literacy and the need for financial education: evidence and implications // *Swiss journal of economics and statistics*. – 2019. – Т. 155, №1. – P. 1–8. <https://doi.org/10.1186/s41937-019-0027-5>
7. Lopes A.P., Soares F. Perception and performance in a flipped Financial Mathematics classroom // *International Journal of Management Education*. – 2018. – №16(1). – P. 105–113. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.01.001>
8. Abylkassymova A., Mubarakov A., Yerkisheva Z., Turganbayeva Z., Baysalov Z. Assessment of Financial Literacy Formation Methods in Mathematics Education: Financial Computation //

- International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET). – 2020. – Vol. 15, №16. – P. 49–67. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i16.14587>
9. Qalymzhanuly S. Qarzhylyq sauattylyq bailyqqa bastaidy [Financial literacy leads to wealth] // Astana Aqshamy. – 2019. – №56. [in Kazakh]
10. Hasenova K.E., Ismailova G.K., Parimbekova L.Z., Kuantkan B., Anarbekov N.M. Obzor literatury po metodam ocenki finansovoi gramotnosti i opyt Kazakhstana [A review of the literature on financial literacy assessment methods and the experience of Kazakhstan] // Ekonomika: strategiya i praktika. – 2022. – №17(3). – P. 226–241. <https://doi.org/10.51176/1997-9967-2022-3-226-241> [in Russian]
11. Erkisheva Zh.S., Nazarova K.Zh. Aqparattyq tehnologia quraldarymen oqushylardyn qarzhylyq sauattylygyn qalyptastyru [Formation of financial literacy of students by means of Information Technology] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2020. – №1(115). – B. 169–180. [in Kazakh]
12. Sawatzki S., Sullivan P. Shopping for Shoes: Teaching Students to Apply and Interpret Mathematics in the Real World // International Journal of Science and Mathematics Education. – 2018. – №16(7). – P. 1355–1373. <https://doi.org/10.1007/s10763-017-9833-3>
13. Blue L.E., O'Brien M., Makar K. Exploring the classroom practices that may enable a compassionate approach to financial literacy education // Mathematics Education Research Journal. – 2019. – Vol. 30(2). – P. 143–164. <https://doi.org/10.1007/s13394-017-0223-5>
14. Mubarakov A.M., Erkisheva Zh.S. Orta mektepte matematikalyq zhane qarzhylyq sauattylyq qalyptastyru maseleleri [Problems of the formation of mathematical and financial literacy in high school] // «Zhanartylgan bilim beru mazmuny zhagdaiynda mektep zhane zhogary oqu oryndarynda matematika zhane fizikany oqytudyn ozekti maseleleri» atty hal-q gyl.-tazh. konf. materialdary. – Almaty, 2022. – B. 117–120. [in Kazakh]
15. Erkisheva Zh.S. Qarzhylyq esep-teu negizderi [Fundamentals of financial calculation]. – Turkistan: Turan, 2021. – 108 b. [in Kazakh]
16. Pyshkalo A.M. Metodicheskaya sistema obucheniya geometrii v nachalnoi shkole: avtorski doklad po monografii «Metodika obucheniya elementam geometrii v nachalnykh klassakh», predstavlennoi na soiskanie ... d-ra ped. nauk. [Methodical system of teaching geometry in elementary schools: author's report]. – M.: Akademia ped. nauk SSSR, 1975. – 60 s. [in Russian]
17. Brown S.J. Integrating Hybrid Learning in Actuarial Education: Combining Lectures with Online Modules and Practical Problem-Solving // Journal of Actuarial Teaching and Learning. – 2017. – №9(2). – P. 33–42.
18. Mueller J. Scenario Modeling and Situational Learning in Financial Mathematics // Teaching Mathematics and Its Applications. – 2021. – №40(3). – P. 198–210. <https://doi.org/10.1093/teamat/hrab003>
19. Vasilkovski S.A. Na puti k cifre: obzor dokladov OESR, posviashennyh deiatelnosti, razvitiu i vlianiu onlain-platform [Towards digital: an overview of OECD reports on the activities, development and impact of online platforms] // Vestnik mezhdunarodnykh organizatsii. – 2020. – T. 15, №4. (na russkom i angliskom iazykah). <https://doi.org/10.17323/1996-7845-2020-04-10> [in Russian and English]
20. Grabar M.I., Krasnianskaia K.A. Primenenie matematicheskoi statistiki v pedagogicheskikh issledovaniyakh. Neparametricheskie metody [Application of mathematical statistics in pedagogical research. Nonparametric methods]. – M.: Pedagogika, 1977. – 136 s. [in Russian]

ӨОЖ 57:37.016; МҒТАР 34.01.45
<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.298>Н.Н. САЛЫБЕКОВА¹, А.М. БОСТАНОВА², А.И. ИСАЕВ³¹PhD, қауымдастырылған профессор*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: nurdana.salybekova@ayu.edu.kz*²биология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор м.а.*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ardak.bostanova@ayu.edu.kz*³PhD, қауымдастырылған профессор м.а.*Халықаралық туризм және меймандостық университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: abdi.kz.2014@mail.ru***ЖАРАТЫЛЫСТАНУ БАҒЫТЫНДА ДАЛАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕДЕ
ӨСІМДІКТЕРДІ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІН ҚОЛДАНУ**

Аңдатпа. Мақалада жаратылыстану бағытында далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін кешенді түрде қолданудың ғылыми, әдістемелік және педагогикалық негіздері жан-жақты қарастырылды. Зерттеудің мақсаты – табиғи орта жағдайында өсімдіктердің морфологиялық, анатомиялық және экологиялық ерекшеліктерін кешенді зерттеу арқылы жаратылыстану әдістерінің білім алушылардың ғылыми ойлау қабілетін, зерттеушілік дағдыларын және экологиялық мәдениетін қалыптастырудағы тиімділігін анықтау. Зерттеу Түркістан қаласының флорасы мысалында, «Ботаника» пәні аясында далалық тәжірибелер ұйымдастыру арқылы жүзеге асырылды. Зерттеу барысында бақылау, геоботаникалық сипаттама, гербарий үлгілерін жинау, анатомиялық-морфологиялық талдау, геоақпараттық картографиялау сияқты ғылыми әдістер кешенді түрде қолданылды. ГАЖ технологияларының интеграциясы өсімдіктердің кеңістіктік таралу заңдылықтарын, түрлік әртүрліліктің құрылымдық ерекшеліктерін және урбанизация әсерін нақты сандық деректер негізінде сипаттауға, сондай-ақ өсімдік қауымдастықтарының кеңістіктік ұйымын визуализациялауға мүмкіндік берді. Нәтижелер өсімдіктердің экологиялық бейімделу деңгейін, биологиялық тұрақтылығын және абиотикалық факторлармен өзара байланысын анықтауға жағдай жасады. Зерттеу барысында алынған деректер білім алушылардың практикалық тәжірибесін байытып, эмпирикалық бақылау жүргізу, далалық және зертханалық материалдарды сандық талдау, ғылыми қорытынды жасау дағдыларын едәуір жетілдірді. Авторлар жаратылыстану әдістерін далалық тәжірибелер арқылы қолдану биологияны оқытудағы зерттеушілік парадигманы күшейтіп, теория мен практиканы

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Салыбекова Н.Н., Бостанова А.М., Исаев А.И. Жаратылыстану бағытында далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін қолдану // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2025. – №4 (138). – Б. 373–383. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.298>

***Cite us correctly:**

Salybekova N.N., Bostanova A.M., Isaev A.I. Zharatylystanu bagytynda dalalyq tazhiribede osimdikterdi zertteu adisterin qoldanu [Application of Natural Science Methods in The Field Study of Plants] // *Iasau universitetinin habarshysy.* – 2025. – №4 (138). – B. 373–383. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.298>

интеграциялаудың, сондай-ақ болашақ биолог мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттырудың тиімді үлгісі екенін айқындады.

Кілт сөздер: жаратылыстану әдістері, далалық тәжірибе, ботаника, өсімдік жамылғысы, гербарий, анатомиялық-морфологиялық талдау, зерттеушілік құзыреттілік.

N.N. Salybekova¹, A.M. Bostanova², A.I. Issayev³

¹*PhD, Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: nurdana.salybekova@ayu.edu.kz*

²*Candidate of Biological Sciences, Acting Associate Professor Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ardak.bostanova@ayu.edu.kz*

³*PhD, Acting Associate Professor, International University of Tourism and Hospitality (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: abdi.kz.2014@mail.ru*

Application of Natural Science Methods in The Field Study of Plants

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the scientific, methodological, and pedagogical foundations of applying natural-science methods in the field study of plants. The purpose of the study is to determine the effectiveness of these methods in investigating the morphological, anatomical, and ecological characteristics of plants under natural conditions, and to reveal their role in developing students' scientific thinking, research skills, and ecological culture. The research was conducted on the flora of Turkistan city within the framework of the "Botany" course, employing a set of scientific approaches such as observation, geobotanical description, herbarium collection, anatomical-morphological analysis, and GIS-based cartographic mapping. The integration of GIS technologies made it possible to quantitatively describe the spatial distribution patterns of plants, structural features of species diversity, and the influence of urbanization, as well as to visualize the spatial organization of plant communities. The results made it possible to identify the levels of ecological adaptation, biological stability, and interactions between plants and abiotic factors. The collected data enhanced students' practical experience and improved their empirical observation, quantitative data analysis, and scientific reasoning skills. The authors conclude that the use of natural-science methods in field practice strengthens the research-based paradigm of biology education and serves as an effective model for integrating theory and practice while fostering the professional competence of future biologists.

Keywords: natural-science methods, field research, botany, vegetation, herbarium, anatomical-morphological analysis, research competence.

Н.Н. Салыбекова¹, А.М. Бостанова², А.И. Исаев³

¹*PhD, ассоциированный профессор
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: nurdana.salybekova@ayu.edu.kz*

²*кандидат биологических наук, и.о. ассоциированного профессора
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ardak.bostanova@ayu.edu.kz*

³*PhD, и.о. ассоциированного профессора, Международный университет туризма и гостеприимства
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: abdi.kz.2014@mail.ru*

Применение естественно-научных методов при полевых исследованиях растений

Аннотация. В статье всесторонне рассмотрены научные, методические и педагогические основы комплексного применения естественно-научных методов при проведении полевых исследований растений. Цель исследования заключается в определении эффективности использования этих методов для изучения морфологических, анатомических и экологических особенностей растений в естественных условиях, а также в раскрытии их роли в формировании у обучающихся научного мышления, исследовательских навыков и экологической культуры. Исследование проводилось на примере флоры города Туркестан в рамках дисциплины «Ботаника» с применением комплекса научных методов, включающих наблюдение, геоботаническое описание, сбор гербарных образцов, анатомо-морфологический анализ и геоинформационное картографирование. Интеграция ГИС-технологий позволила количественно описать закономерности пространственного распределения растений, структурные особенности видового разнообразия и влияние урбанизационных факторов, а также визуализировать пространственную организацию растительных сообществ. Полученные результаты выявили уровни экологической адаптации растений, их биологическую устойчивость и взаимосвязь с абиотическими факторами. Представленные данные способствовали расширению практического опыта обучающихся, совершенствованию навыков эмпирического наблюдения, количественного анализа и формулирования научных выводов. Авторы обосновали, что применение естественно-научных методов в полевых условиях усиливает исследовательскую парадигму преподавания биологии и является эффективной моделью интеграции теории и практики, направленной на развитие профессиональной компетентности будущих биологов.

Ключевые слова: естественно-научные методы, полевые исследования, ботаника, растительный покров, гербарий, анатомо-морфологический анализ, исследовательская компетентность.

Кіріспе

Жаратылыстану бағытында өсімдіктерді далалық жағдайда зерттеу әдістерін қолдану биологиялық білім берудің маңызды құрамдас бөлігі. Табиғи ортадағы өсімдіктердің құрылымдық, морфологиялық және экологиялық ерекшеліктерін анықтау болашақ мамандардың зерттеушілік құзыреттерін қалыптастыруға және экологиялық мәдениетті дамытуға мүмкіндік береді. Қазіргі еңбек нарығында экологиялық білім мен далалық тәжірибесі бар мамандарға сұраныс тұрақты өсіп келеді. Bureau of Labor Statistics (2024) деректерінде көрсетілгендей, қоршаған орта саласындағы ғылыми кадрларға қажеттілік алдағы онжылдықта арта түседі [1]. Бұл жаратылыстану бағытындағы практикалық дайындықтың өзектілігін айқындайды.

Barrows, Murphy-Mariscal және Hernandez (2016) далалық зерттеу әдістері қазіргі натуралды ғылымдарда экожүйелерді кешенді талдауға мүмкіндік беретін басты құралдардың бірі екенін көрсетеді [2]. Далалық тәжірибелер өсімдіктердің морфологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін тікелей табиғи ортада бақылауға, жиналған деректерге талдау жасауға және экологиялық заңдылықтарды түсіндіруге бағытталған. Сонымен қатар, Colon және әріптестері (2020) студенттердің «өсімдікке назарсыздық» (plant blindness) деңгейін төмендету үшін далалық оқытудың тиімділігін дәлелдеді [3]. Мұндай тәжірибелер білім алушылардың когнитивтік белсенділігін арттырып, ботаникалық ойлау жүйесін қалыптастырады.

Өсімдіктану саласында әлеуметтік инклюзия мен теңдік мәселелері де өзекті. Henkhaus және әріптестері (2022) ғылыми зерттеулерге қатысуда кедергілерді жою және далалық зерттеулерге кең қатысу мүмкіндігін қамтамасыз ету қажеттілігін атап өтті [4]. Ал

Қазақстанда жүргізілген зерттеулерде Ишмуратова (2012) Орталық Қазақстандағы ботаникалық бағыттағы зерттеулердің ғылыми әлеуетін айқындап, далалық әдістердің өңірлік флораны зерттеудегі рөлін көрсетті [5]. Лосева (2008) болса, өсімдіктердің дәрілік ресурстарын тиімді пайдалану үшін далалық бақылаулардың маңыздылығын сипаттайды [6].

Соңғы жылдары Scopus базасындағы зерттеулер де далалық оқытудың ғылыми және педагогикалық әлеуетін дәлелдеуде. Auffret және әріптестері (2021) онлайн және аралас форматтағы ботаникалық курстардың тиімділігін бағалап, далалық әдістердің орнын ешбір технология толық алмастыра алмайтынын көрсетті [7]. Zani (2022) өз еңбегінде «botanical priming» тәсілін ұсыну арқылы студенттердің өсімдікке назарын арттыру жолдарын қарастырған [8]. Panu және әріптестері (2022) өсімдіктер туралы сауаттылық деңгейін өлшеудің жаңа әдіснамасын ұсынып, оны далалық тәжірибемен ұштастырған [9]. Гербарий және кеңістіктік деректер негізінде Daru (2025) өсімдіктердің биогеографиялық заңдылықтарын анықтауда заманауи цифрлық талдау әдістерінің тиімділігін атап өтеді [10]. Ал Ferreira және Simões (2024) студент-мұғалімдердің өсімдіктер мен биоалуантүрлілік туралы ұғымдарын зерттей отырып, далалық оқыту мен экологиялық көзқарастың өзара байланысын дәлелдейді [11]. Биологияны тұрақты даму тұрғысынан оқыту әдістерін талдаған Jeronen (2016) далалық сабақтардың экологиялық ойлауды дамытудағы ерекше рөлін көрсетеді [12].

Осы зерттеулерді саралай келе, бұл жұмыстың мақсаты – жаратылыстану бағытындағы далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін жүйелі қолданудың тиімділігін айқындау.

Міндеттері:

Өсімдіктерді далалық жағдайда зерттеуде қолданылатын негізгі жаратылыстану әдістерінің (бақылау, геоботаникалық сипаттама, анатомиялық-морфологиялық талдау, статистикалық талдау, картаға түсіру) теориялық негізін анықтау;

Далалық тәжірибенің кезеңдері мен әдістер жүйесін сипаттау;

Алынған нәтижелерді білім беру процесіне енгізу жолдарын ұсыну.

Зерттеу гипотезасы: егер далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістері жүйелі түрде қолданылса, онда білімгерлердің зерттеушілік дағдылары мен экологиялық мәдениеті жоғары деңгейде қалыптасады.

Зерттеу үш негізгі кезеңнен тұрады:

– дайындық кезеңінде теориялық әдебиеттер мен картографиялық деректер талданды;

– тәжірибелік кезеңде өсімдіктердің экологиялық және морфологиялық сипаттамалары далалық жағдайда зерттелді;

– қорытынды кезеңде алынған мәліметтер салыстырмалы және статистикалық талдау арқылы өңделді.

Осылайша, өсімдіктерді далалық жағдайда зерттеу әдістерін қолдану жаратылыстану бағытындағы білім алушылардың ғылыми ізденісін жандандырып, теорияны тәжірибемен ұштастырудың және экологиялық мәдениетті қалыптастырудың тиімді тетігі болып табылады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу жұмысы жаратылыстану әдістерін қолдану арқылы өсімдіктерді далалық жағдайда кешенді түрде зерттеуге бағытталды. Жаратылыстану бағытындағы өсімдіктерді, табиғи нысандарды бақылау, тәжірибе жүргізу, сипаттау және салыстырмалы талдау арқылы тануға негізделген эмпирикалық тәсілдер жүйесін қамтиды. Мұндай әдістер білім алушылардың ғылыми ойлауын, аналитикалық дағдыларын және экологиялық мәдениетін дамытуда маңызды рөл атқарады.

Зерттеу Түркістан қаласының өсімдік жамылғысын зерттеу мақсатында 6B05146 – «Биология» мамандығының 2-курс білім алушыларымен біріге отырып жүргізілді. Практикалық жұмыстар «Ботаника» пәні аясында ұйымдастырылды. Барлығы 13 студент қатысып, олардың бір бөлігі жабықтұқымдыларды (Magnoliophyta), ал екіншісі ашықтұқымдыларды (Gymnospermae) зерттеді. Эксперимент 2023 жылдың қазан айынан 2024 жылдың шілдесіне дейін жалғасты. Мұндай далалық зерттеу форматы студенттердің жаратылыстану бағытындағы зерттеушілік құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік берді.

Зерттеу жұмысының бірінші кезеңінде дайындық және маршруттық жоспарлау жүргізілді. Бұл кезеңде Түркістан қаласының әртүрлі экологиялық аймақтары іріктеліп, өсімдік қауымдастықтарын қамтитын маршруттар құрастырылды. Географиялық деректер мен геоботаникалық карталар негізінде зерттеу нүктелері GPS арқылы белгіленді. Мұндай жоспарлау далалық деректердің нақтылығын қамтамасыз етіп, ғылыми дәйектілікті күшейтті.

Келесі кезеңде студенттер далалық бақылау және үлгі жинау жұмыстарын жүргізді. Бұл кезеңде бақылау және сипаттама әдістері қолданылып, өсімдіктердің өсу жағдайы, жарық, топырақ және ылғалдылық деңгейлері тіркелді. Әрбір үлгі нақты координаттармен бекітіліп, фототіркеу арқылы құжатталды. Мұндай эмпирикалық тәсіл табиғи ортадағы экожүйелерді тікелей бақылау арқылы нақты деректер алуға мүмкіндік берді.

Үшінші кезеңде гербарий жинақтау және зертханалық талдау жүзеге асырылды. Жиналған үлгілер кептіріліп, гербарий үлгілері ретінде жүйеленді. Зертханалық жағдайда анатомиялық-морфологиялық талдау жүргізіліп, өсімдіктердің жапырақ, сабақ және генеративтік мүшелерінің құрылымдық ерекшеліктері микроскопиялық деңгейде зерттелді. Бұл тәсіл өсімдіктердің морфологиялық бейімделуін және экологиялық факторларға жауап реакциясын айқындауға мүмкіндік берді.

Жиналған далалық деректерді өңдеу мақсатында төртінші кезеңде геоақпараттық жүйе (ГАЗ) қолданылды. ГАЗ технологиясы Түркістан қаласы аумағындағы Magnoliophyta және Gymnospermae топтарының таралу аймақтарын карта түрінде бейнелеуге мүмкіндік берді. Бұл тәсіл өсімдіктердің таралу заңдылықтарын визуалды түрде көрсетуге және экологиялық факторлармен байланысын талдауға жағдай жасады.

Алынған деректерді талдау және салыстыру бесінші кезеңде жүзеге асырылды. Бұл кезеңде салыстырмалы және статистикалық әдістер кешенді түрде қолданылды. Алдымен жабықтұқымдылар мен ашықтұқымдылар морфологиялық және экологиялық параметрлері бойынша салыстырылды, кейін өсімдіктердің түрлік әртүрлілігі мен таралу жиілігі сандық тұрғыдан бағаланды. Мәліметтер Excel және PAST бағдарламалары арқылы өңделіп, корреляциялық және кластерлік талдау жүргізілді. Мұндай тәсіл өсімдік қауымдастықтарының құрылымдық тұрақтылығын және экологиялық бейімделуін анықтауға мүмкіндік берді.

Соңғы кезеңде алынған нәтижелер әдеби көздермен салыстырылып, өсімдік түрлерінің аймақтық экологиялық бейімделуі анықталды. Нәтижелер Қазақстанның басқа өңірлеріндегі ұқсас экожүйелермен салыстырылып, Түркістан флорасының өзіндік ерекшеліктері айқындалды.

Осылайша, зерттеу әдістемесі далалық бақылаудан бастап зертханалық талдауға, кеңістіктік картаға түсіруден статистикалық өңдеуге дейінгі жаратылыстану әдістерінің толық циклін қамтыды. Әдістердің өзара байланысы эмпирикалық деректер жинаудан ғылыми қорытынды жасауға дейінгі үздіксіз жүйені қалыптастырды. Бұл тәсіл білім алушылардың ғылыми зерттеушілік дағдыларын дамытып, биологиялық және экологиялық ойлау мәдениетін қалыптастырудың тиімді үлгісін ұсынды.

Жалпы уақыттық бөлініс 1-кестеде берілген.

1-кесте – Зерттеу жұмысының кезеңдері

Зерттеу кезеңдері	Жүргізілген жұмыстар
Дайындық кезеңі (қыркүйек 2023 ж.)	- Зерттеу жоспарын әзірлеу. - Далалық зерттеулерге арналған маршруттарды құру. - Студенттерге зерттеу әдістері туралы кіріспе дәріс өткізу.
Далалық зерттеулер кезеңі (2023 ж. қазан-2024 ж. сәуір)	- Деректерді жинау үшін учаскелерге шығу. - Жиналған үлгілерді бастапқы өңдеу. - Дала күнделіктерін жүргізу.
Зертханалық талдау кезеңі (сәуір-маусым 2024 ж.)	- Үлгілерге анатомиялық-морфологиялық талдау жүргізу. - Гербарий жасау. - Деректерді талдау және жүйелеу.
Қорытынды кезең (шілде 2024 ж.)	- Қорытынды есеп жасау. - Зерттеу нәтижелерін таныстыру. - Карталарды әзірлеу және қаланың өсімдік жамылғысын сақтау бойынша ұсыныстар дайындау.

Сонымен қатар, зерттеу жұмыстарының қорытындысынан соң білімгерлердің ботаника пәнінен далалық тәжірибесі негізінде жаратылыстану әдістерін қолдануының олардың білім көрсеткіштерінің өзгеруіне әсерін зерттеу мақсатында тест алынды. Тест 25 сұрақтан тұрды. Әрбір сұрақ үшін 2 ұпайдан беріліп, жалпы максималды ұпай саны 50-ді құрады.

Практикада қолдану

Зерттеу жұмысы негізінде жалпы өсімдіктердің 112 түрі тіркелді. Олардың 57-сі жабықтұқымдылар, 55-і ашықтұқымдылар.

Аумақтағы ең кең тараған өсімдіктердің бірнешеуі 2-кестеде берілген.

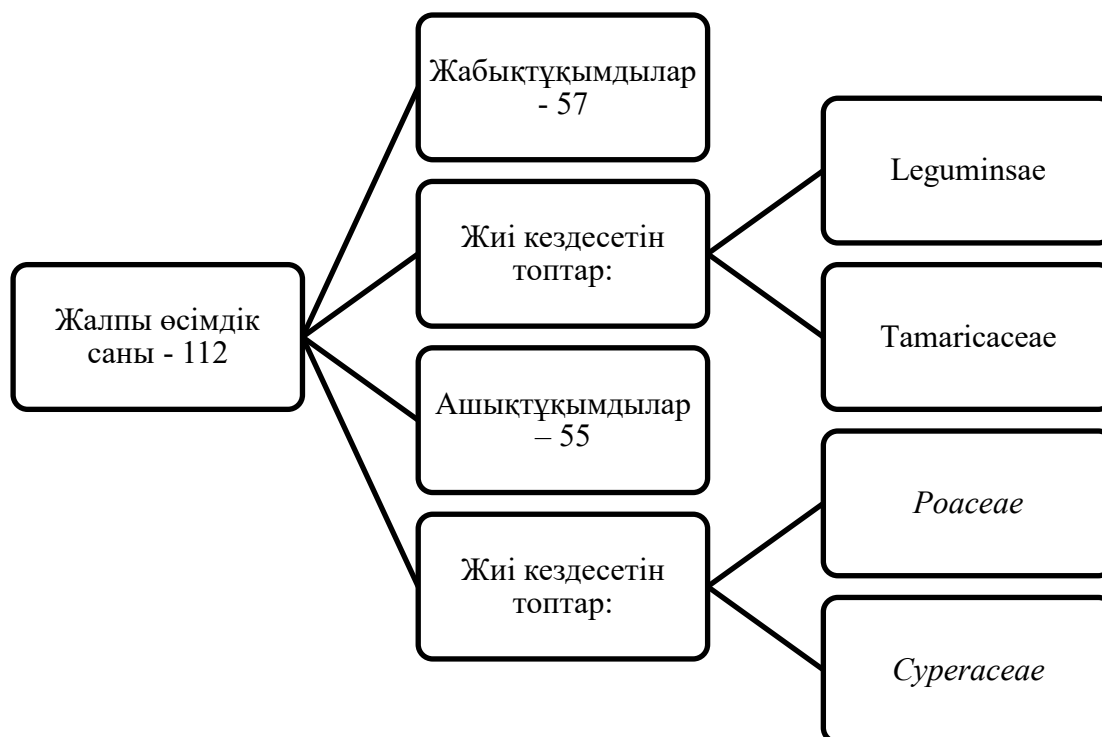
2-кесте – Түркістан қаласы аумағында ең жиі кездесетін өсімдіктер

Өсімдік		Сипаттамасы
1		2
	<i>Medicago sativa</i> Ақсары жоңышқасы	Көпжылдық шөптесін өсімдік. Тамыр жүйесі өте күшті. Негізгі тамыр бүйірлік тармақталған тамырлары бар. Бүйірлік тамырлардың ең кішкентай тамырларында өсімдік жасушаларының плазмасымен қоректенетін және атмосфералық ауаның азотынан азотты заттар шығаратын түйін бактериялары дамиды.
	<i>Quercus robur</i> Кәдімгі емен	Кең, дөңгелек тәжі бар монументалды ағаш. Биіктігі 40 м-ге дейін және ені 15-20 м-ге дейін, магистральдың диаметрі 1 м-ден асады. Қарағайдың өсуі мен қалыптасуы тамыздың басынан қыркүйекке дейін жүреді. Қыркүйектің екінші жартысынан қарашаға дейін желеңділердің пісуі және түсуі жүреді. Ағаш өте жоғары сапалы.

2-кестенің жалғасы

1		2
	<i>Ailanthus altissima</i>	Даражелектілер тұқымдасының Айлант тұқымынан шыққан ағаш түрлері. Ағаш тез өсіп, 20-30 м биіктікке жетеді. Магистральдың диаметрі кеуде биіктігінде шамамен 1 метр. Жапырақтары күрделі, пиннат тәрізді, ұзындығы 60 см-ге дейін, ал ені 1 м-ге дейін өседі, пальма жапырақтарына ұқсас.

Жалпы жинақталған мәліметтер негізінде шығарылған нәтижені 1-суреттен көруге болады.

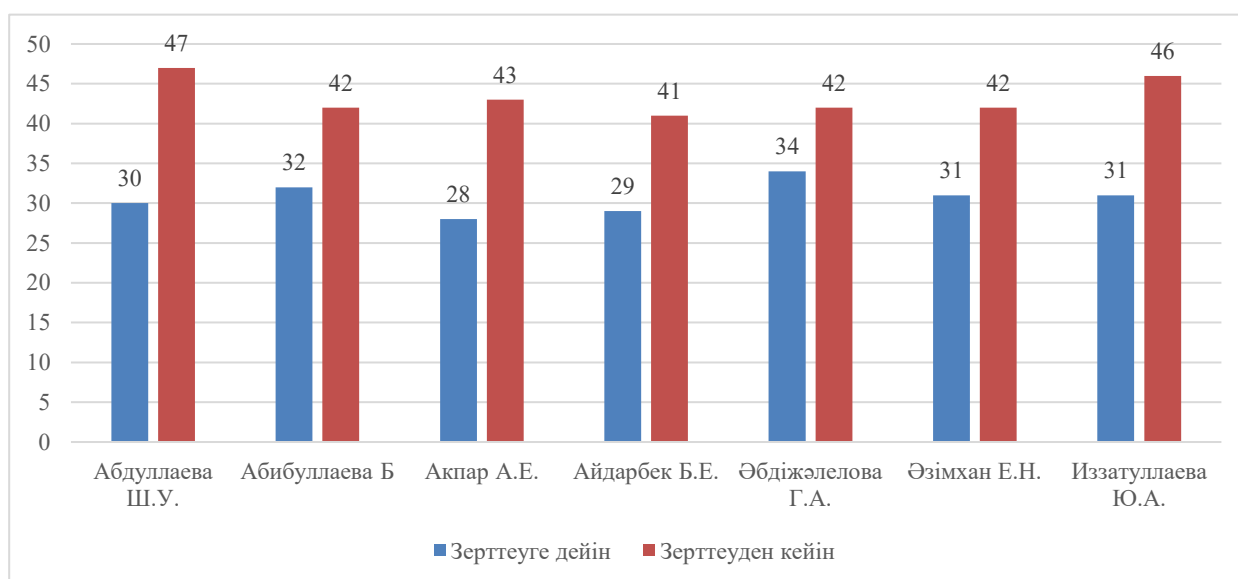


1-сурет – Зерттеудің жалпы сандық нәтижелері

Зерттеу бойынша қолданылған жаратылыстану әдістерінің студенттердің білім нәтижелеріне әсері олардың аталған тұқымдастар негізінде алынған тест сұрақтарының жауаптарына сәйкес ескерілді.

Тест нәтижелері 2-ші және 3-ші суреттерде көрсетілген.

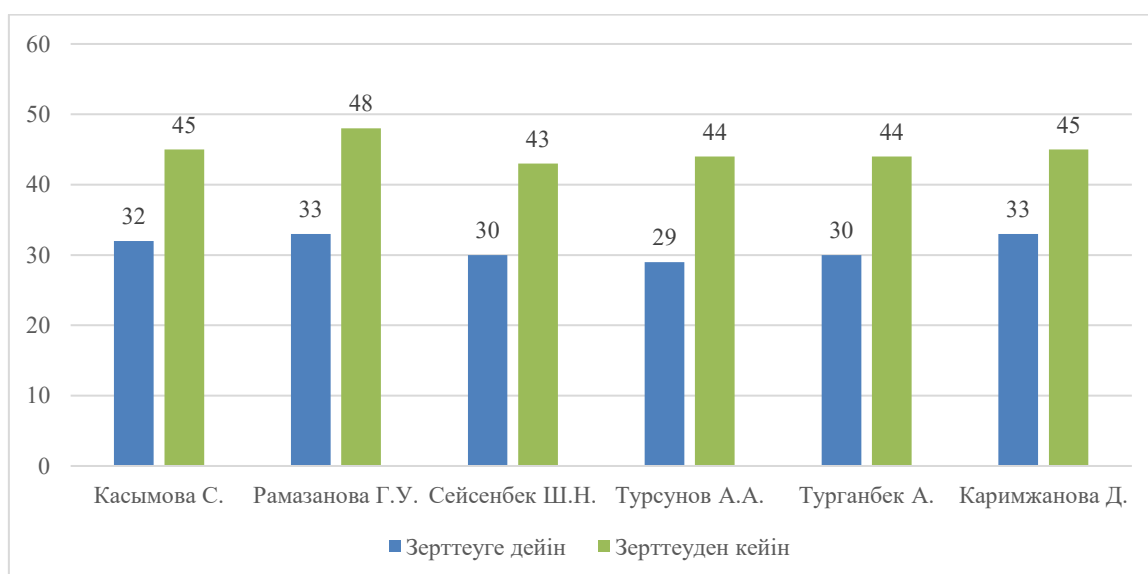
2-суретке сәйкес, зерттеу жүргізілгенге дейінгі және кейінгі көрсеткіштердің салыстырмалы талдауы барлық қатысушылардың білім сапасының айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Зерттеуге дейінгі қатысушылардың орташа баллы 30.7 болды, ал зерттеуден кейін – 43.3, бұл орташа көрсеткіштің 12.6 баллға артқанын көрсетеді. Бұл оқытудың жаратылыстану әдістерін және практикалық далалық сабақтарды енгізудің білімді меңгеру деңгейіне оң әсерін растайды.



2-сурет – Ашықтұқымдылар тобының нәтижелері

Қатысушылардың білім сапасы айтарлықтай өсті, бұл барлық білім алушылардың балл санының артуымен көрінеді. Ең елеулі өсімді Абдуллаева Ш.У. көрсетті, оның нәтижелері 30-дан 47 баллға дейін өсті, бұл 17 баллға жақсаруды құрайды. Сол сияқты, Ю.А. Изатуллаева да жоғары динамиканы көрсетіп, нәтижені 31-ден 46-ға дейін жақсартты. Басқа қатысушылардың өсуі 10-нан 14-ке дейін болды, бұл зерттеуге қатысушылардың барлығының білім деңгейінің жүйелі жақсарғанын растайды.

Жүргізілген сынақтар мен оларды талдау далалық зерттеулер мен анатомиялық-морфологиялық талдау сияқты жаратылыстану әдістерін қолдану материалды игеру сапасын жақсартуға, сыни ойлауды дамытуға және ботаниканы тереңірек түсінуге ықпал ететінін көрсетеді. Нәтижелер білім беру процестерінде одан әрі пайдалану үшін ұсынылған тәжірибеге бағытталған оқыту тәсілінің тиімділігін көрсетеді.



3-сурет – Жабықтұқымдылар тобының көрсеткіштері

3-суретте келтірілген мәліметтер негізінде жабықтұқымдылар тобының нәтижелері талданды, бұл зерттеуден кейін студенттердің білім көрсеткіштерінің айтарлықтай жақсарғанын көрсетеді. Тестілеу 25 сұрақты қамтыды және ең жоғары балл 50 болды.

Зерттеуге дейінгі топ қатысушыларының орташа балы 31.2 болды, ал зерттеуден кейін 44.8-ге дейін өсті, бұл білімнің орташа өсімін 13.6 баллға көрсетті. Бұл далалық тәжірибе мен ғылыми оқыту әдістерінің материалды игеруге оң әсерін растайды.

Білімдегі ең үлкен өсім А.А. Турсуновта тіркелді, ол нәтижені 29-дан 44 баллға дейін (15 баллға) арттырды. Г.У. Рамазанова 48 баллға жетіп, топтағы ең жоғары қорытынды нәтижені көрсетті, бұл бастапқы көрсеткіштен 15 баллға жоғары. Басқа қатысушылардың өсімі 11-ден 14-ке дейін болды, бұл білім сапасының тұрақты жақсарғанын көрсетеді.

Жүргізілген зерттеу далалық зерттеу әдістері, анатомиялық-морфологиялық талдау және оқытудың практикалық бағыты білім деңгейін айтарлықтай арттыруға ықпал ететінін және студенттердің биологиялық процестерді тереңірек түсінуін қалыптастыратынын растайды. Нәтижелер Magnoliophyta тобындағы өсімдіктерді зерттеудегі осындай тәсілдердің жоғары тиімділігін және олардың білім беру тәжірибесінде қолдану әлеуетін көрсетеді.

Жалпы алғанда, далалық тәжірибе негізінде жаратылыстану әдістерін қолдану білім беру процесінде бірқатар артықшылықтарға ие. Дегенмен де бұл процестердің өзіндік қиындықтары мен кемшіліктері де бар. Мұны төмендегі 3-кестедегі SWOT-талдаудан аңғаруға болады.

3-кесте – SWOT-талдау нәтижелері

Күшті жақтары (Strengths)	Әлсіз жақтары (Weaknesses)
- Оқытудың практикалық бағыты арқасында білімді игеру деңгейін арттыру. - Өз бетінше ғылыми зерттеу, сыни ойлау және аналитика дағдыларын қалыптастыру. - Студенттердің пәнге деген қызығушылығын арттыратын табиғи ортадағы өсімдіктерді зерттеу мүмкіндігі. - Ғылыми және білім беру салаларында жұмыс істеу үшін қажетті практикалық дағдыларды дамыту.	- Ауа-райы мен маусымдық жағдайларға жоғары тәуелділік, бұл далалық зерттеулер жүргізу мүмкіндігін шектеуі мүмкін. - Деректерді дайындауға, өткізуге және өңдеуге айтарлықтай уақыт пен ұйымдастырушылық шығындарды талап етеді. - Далалық зерттеу жабдықтары (GPS навигаторлары, микроскоптар, гербарий парақтары) сияқты ресурстардың шектеулі болуы. - Нәтижелерді түсіндіру үшін жеткілікті базалық білім деңгейі жоқ студенттер үшін қиын болуы мүмкін.
Мүмкіндіктер (Opportunities)	Қауіп-қатерлер (Threats)
- Далалық тәжірибені өсімдіктерді картаға түсіру үшін геоақпараттық жүйелер (ГАЗ) сияқты цифрлық технологиялармен біріктіру. - Экологиялық сауаттылықты және қоршаған ортаға саналы көзқарасты дамыту. - Студенттерді далалық деректер негізінде ғылыми жобалар мен конкурстарға қатысуға тарту. - Тәжірибе және ресурстармен алмасу үшін ғылыми және білім беру ұйымдарымен ынтымақтастықты кеңейту мүмкіндігі.	- Білім беру бағдарламаларын шектеулі қаржыландыру, бұл әдістерді жаппай практикаға енгізуге кедергі келтіруі мүмкін. - Әкімшілік немесе экологиялық шектеулерге байланысты белгілі бір аумақтарға қол жеткізудегі мүмкін қиындықтар. - Қоршаған ортаның қиын немесе қолайсыз жағдайларында жұмыс істеу кезінде студенттердің денсаулығына ықтимал қауіптер. - Егер әдістер білім алушылардың қазіргі талаптары мен үміттеріне бейімделмесе, студенттер тарапынан қызығушылықтың жоғалуы.

Жоғарыда аталған кемшіліктер мен қиындықтарға қарамастан, жүргізілген зерттеу жұмысы ботаника курсы бойынша далалық тәжірибе негізінде қолданылатын жаратылыстану әдістерінің студенттер үшін теориялық және практикалық тұрғыдан артықшылықтарға ие екенін көрсетті.

Ұсыныстар

Жаратылыстану бағытында далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін тиімді қолдану білім алушылардың зерттеушілік құзыреттілігін дамытуда шешуші рөл атқарады. Бұл бағытта оқу процесін нақты мақсатқа, ғылыми дәлдікке және экологиялық танымға негіздеу ұсынылады.

Біріншіден, далалық тәжірибелерді ұйымдастыруда өсімдік жамылғысын зерттеуге арналған жаратылыстану әдістерін (бақылау, сипаттау, анатомиялық-морфологиялық талдау, геоботаникалық зерттеу, картаға түсіру және статистикалық талдау) жүйелі түрде біріктіру қажет. Мұндай кешенді тәсіл білім алушылардың табиғи ортадағы зерттеу нысандарын жан-жақты талдауға мүмкіндік береді.

Екіншіден, далалық сабақтарды өткізу барысында студенттердің өздігінен бақылау жүргізу, үлгі жинау және алынған деректерді өңдеу қабілетін дамыту маңызды. Бұл үшін оқу маршруттарын алдын ала жоспарлау, экологиялық және қауіпсіздік нұсқаулықтарын дайындау, зерттеу жұмысының әр кезеңін мақсатқа сәйкес бөлу ұсынылады.

Үшіншіден, зерттеу нәтижелерін бағалау кезінде дәстүрлі бақылау түрлерімен қатар, практикалық нәтижелерге негізделген көрсеткіштер қолданылуы тиіс. Мысалы, гербарий үлгілерін жинақтау, өсімдік таралу картасын жасау немесе зерттеу есебін ұсыну білім алушылардың тәжірибелік шеберлігін көрсетуге мүмкіндік береді.

Төртіншіден, далалық тәжірибелерді цифрлық форматта дамыту маңызды. ГАЖ технологияларын, мобильді қосымшалар мен цифрлық картографиялау құралдарын қолдану өсімдіктердің таралу заңдылықтарын дәл және көрнекі түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, далалық зерттеу нәтижелерін ғылыми байқауларға, конференцияларға немесе экологиялық жобаларға енгізу студенттердің кәсіби белсенділігін арттырып, экологиялық мәдениет пен ғылыми ойлауды қалыптастыруға ықпал етеді.

Қорытынды

Жаратылыстану бағытында далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін қолдану – болашақ биологтардың кәсіби және ғылыми дайындығын жетілдірудің тиімді жолы. Бұл тәсіл студенттерге табиғи ортадағы өсімдіктердің морфологиялық, анатомиялық және экологиялық ерекшеліктерін тәжірибе жүзінде зерттеу арқылы биологиялық заңдылықтарды терең түсінуге мүмкіндік береді.

Зерттеу барысында жаратылыстану әдістері жүйелі қолданылды: бақылау, сипаттамалық талдау, гербарий үлгілерін жинау, анатомиялық-морфологиялық зерттеу, геоақпараттық картаға түсіру және статистикалық өңдеу. Бұл әдістердің бірізді қолданылуы өсімдіктердің экологиялық бейімделуін, түрлік әртүрлілігін және таралу заңдылықтарын кешенді талдауға мүмкіндік берді.

Далалық зерттеу тәжірибесі білім алушылардың ғылыми ізденісін арттырып, эмпирикалық және аналитикалық ойлау қабілетін қалыптастырды. Табиғи ортада жұмыс істеу барысында студенттер зерттеу дағдыларын, деректер жинау және өңдеу шеберліктерін, ғылыми қорытынды жасау дағдыларын меңгерді.

Сонымен қатар, далалық тәжірибелер биологиялық және экологиялық пәндердің мазмұнын практикалық бағытта толықтырып, білім берудің зерттеушілік сипатын күшейтеді. Бұл тәсіл экологиялық сауаттылықты, табиғатты қорғау мәдениетін және ғылыми жауапкершілікті қалыптастырады.

Қорытындылай келе, жаратылыстану бағытында далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін қолдану – білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырып, ғылыми-зерттеу дағдыларын қалыптастыратын және экологиялық құндылықтарды нығайтатын заманауи әдістемелік бағыт болып табылады.

Мақала Қазақстан Республикасының Ғылым және Жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің АР26101971 грант есебінен жарияланды.

REFERENCES

1. Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor. Occupational Outlook Handbook, Environmental Scientists and Specialists [Electronic resource]. URL: <https://www.bls.gov/ooh/life-physical-and-social-science/environmental-scientists-and-specialists.htm> (date of access 04.12.2024)
2. Barrows C.W., Murphy-Mariscal M.L., Hernandez R.R. At a crossroads: The nature of natural history in the twenty-first century // *Bioscience*. – 2016. – Vol. 66, No. 7. – P. 592–599. <https://doi.org/10.1093/biosci/biw043>
3. Colon J., Tiernan N., Oliphant S., Shirajee A., Flickinger J., Liu H., Francisco-Ortega J., McCartney M. Bringing botany into focus: Addressing plant blindness in undergraduates through an immersive botanical experience // *Bioscience*. – 2020. – Vol. 70. – P. 887–900. <https://doi.org/10.1093/biosci/biaa089>
4. Henkhaus N.A., Busch W., Chen A., Colón-Carmona A., Cothran M., Diaz N., et al. Removing systemic barriers to equity, diversity, and inclusion: Report of the 2019 plant science research network workshop “Inclusivity in the plant sciences” // *Plant Direct*. – 2022. – Vol. 6, No. 8. – P. e432. <https://doi.org/10.1002/pld3.432>
5. Ишмуратова М.Ю. Оценка возможностей развития научных исследований ботанического профиля в Центральном Казахстане // *Вестник Карагандинского университета. Серия «Биология. Медицина. География»*. – 2012. – №3 (67). – С. 13–18. / Ishmuratova M.Iu. Ocenka vozmozhnostei razvitiia nauchnykh issledovani botanicheskogo profilia v Centralnom Kazahstane [Assessment of the possibilities for the development of scientific research of a botanical profile in Central Kazakhstan] // *Vestnik Karagandinskogo universiteta. Seria «Biologia. Medicina. Geografia»*. – 2012. – №3 (67). – S. 13–18. [in Russian]
6. Лосева И.В. Сырьевая база лекарственных растений Казахстана и ее рациональное использование: учебно-методическое пособие. – Караганда: Изд-во Карагандинского университета, 2008. – 110 с. / Loseva I.V. Syrievaia baza lekarstvennyh rasteni Kazahstana i ee racionalnoe ispolzovanie: uchebno-metodicheskoe posobie [The raw material base of medicinal plants of Kazakhstan and its rational use: an educational and methodological guide]. – Karaganda: Izd-vo Karagandinskogo universiteta, 2008. – 110 s. [in Russian]
7. Auffret A.G., Ekholm A., Hämäläinen A., et al. Can field botany be effectively taught as a distance course? Experiences and reflections from the COVID-19 pandemic // *Journal of Biological Education*. – 2021. – Vol. 55 (4). – P. 356–369. <https://doi.org/10.1093/aobpla/plab079>
8. Zani G. Botanical priming helps overcome plant blindness // *Biological Journal of the Linnean Society*. – 2022. – Vol. 135 (2). – P. 254–266. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2022.101808>
9. Pany P., Kampourakis K., Schönborn K.J. Measuring Students’ Plant Awareness: A Prerequisite for Botanical Literacy // *Plants*. – 2022. – Vol. 11 (8). – P. 1103–1116. <https://doi.org/10.1080/00219266.2022.2159491>
10. Daru B.H. Tracking hidden dimensions of plant biogeography from herbarium data // *New Phytologist*. – 2025. – Vol. 239 (1). – P. 5–14. <https://doi.org/10.1111/nph.70002>
11. Ferreira S., Simões H. Biodiversity Conceptualization and Plant Blindness in Portuguese Student Teachers // *Science Education International*. – 2024. – T. 35. – №. 4. – С. 330–337. <https://doi.org/10.33828/sei.v35.i4.4>
12. Jeronen E., Palmberg I., Yli-Panula E. Teaching methods in biology education and sustainability education including outdoor education for promoting sustainability – A literature review // *Education Sciences*. – 2016. – T. 7. – №1. – P. 1–19. <https://doi.org/10.3390/educsci7010001>

УДК 001.891:808.1:630; ГРНТИ 14.35.07; 06.75.00

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.299>К.Б. АЛИПИНА¹, ЧОЙМАА ДУЛАМСУРЕН², Г.Б. ТОКТАГАНОВА³¹старший преподаватель, Восточно-Казахстанский университет им. С. Аманжолова

(Казахстан, г. Усть-Каменогорск), e-mail: alipina_87@mail.ru

²доктор биологических наук, профессор, Альберт Людвиг университет

(Германия, г. Фрайбург), e-mail: choimaa.dulamsureen@gmail.com

³старший преподаватель, Кызылординский университет им. Коркыт Ата

(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: Tokhtaganova@korkyt.kz

НАУЧНОЕ ПИСЬМО И КОММУНИКАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ЛЕСНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Настоящая статья посвящена исследованию и экспериментальному обоснованию модели формирования навыков научного письма и коммуникации у студентов, обучающихся по направлению «Лесное хозяйство». В рамках работы был проведён наукометрический анализ публикаций с использованием программного обеспечения CiteSpace, что позволило выделить ключевые направления исследований, такие как аргументация, исследовательский подход к письму, научная коммуникация и метакогнитивные аспекты.

Параллельно с аналитической частью был реализован педагогический эксперимент, включавший диагностику, внедрение модели и оценку её эффективности. В исследовании приняли участие студенты экспериментальных и контрольных групп. Навыки оценивались по восьми аспектам: формулировка научной проблемы, структура текста, цитирование, логика изложения, научная лексика, интерпретация данных, визуализация и обоснование выводов.

Результаты показали, что в экспериментальной группе наблюдается значительное улучшение всех компонентов (в среднем на 35%), тогда как в контрольной группе изменения были минимальны. Это подтверждает эффективность практико-ориентированной модели, интегрированной в образовательный процесс на основе исследовательских заданий. Полученные результаты могут быть использованы при разработке образовательных программ и методик для подготовки специалистов в области лесного хозяйства.

Ключевые слова: научное письмо, научная коммуникация, исследовательские компетенции, CiteSpace, лесное хозяйство, педагогический эксперимент.

* Цитируйте нас правильно:

Алипина К.Б., Дуламсурен Ч., Токтаганова Г.Б. Научное письмо и коммуникация как средство формирования исследовательских навыков студентов лесного профиля // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – С. 384–405. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.299>

*Cite us correctly:

Alipina K.B., Dulamsuren Ch., Tokhtaganova G.B. Nauchnoe pismo i kommunikacia kak sredstvo formirovaniya issledovatel'skikh navykov studentov lesnogo profilja [Development of scientific writing and communication skills in the context of forestry research] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – S. 384–405. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.299>

Дата поступления статьи в редакцию 10.04.2025 / Дата публикации 30.12.2025

K.B. Alipina¹, Choimaa Dulamsuren², G.B. Toktaganova³¹*Senior Lecturer, S. Amanzholov East Kazakhstan University
(Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk), e-mail: alipina_87@mail.ru*²*Doctor of Biological Sciences, Professor, Albert Ludwig University
(Germany, Freiburg), e-mail: choimaa.dulamsureen@gmail.com*³*Senior Lecturer, Korkyt Ata Kyzylorda University
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: Tokhtaganova@korkyt.kz*

Development of Scientific Writing and Communication Skills in The Context of Forestry Research

Abstract. This article is devoted to the study and experimental validation of a model for developing scientific writing and communication skills among students majoring in Forestry. The study included a scientometric analysis of scientific publications using CiteSpace software, which revealed key areas of research such as argumentation, inquiry-based writing, scientific communication, and metacognitive components.

In parallel with the analytical work, a pedagogical experiment was carried out, involving students from both experimental and control groups. The skills were assessed across eight aspects: formulation of the scientific problem, text structuring, source citation, clarity and logical coherence, use of scientific vocabulary, data interpretation, visualization of results, and justification of conclusions.

The results demonstrated a significant improvement (on average, by 35%) in all components among students in the experimental group, while the control group showed minimal changes. This confirms the effectiveness of the practice-oriented model, integrated into the educational process through research-based tasks. The findings can be applied to the development of educational programs and methods for training forestry specialists.

Keywords: scientific writing, scientific communication, research competencies, CiteSpace, forestry, pedagogical experiment.

К.Б. Алипина¹, Чоймаа Дуламсурен², Г.Б. Тоқтағанова³¹*аға оқытушы, С. Аманжолов ат. Шығыс Қазақстан университеті
(Қазақстан, Өскемен қ.), e-mail: alipina_87@mail.ru*²*биология ғылымдарының докторы, профессор
Альберт Людвиг университеті (Германия, Фрайбург қ.), e-mail: choimaa.dulamsureen@gmail.com*³*аға оқытушы, Қорқыт Ата ат. Қызылорда университеті
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: Tokhtaganova@korkyt.kz*

Орман шаруашылығы зерттеулері контекстінде ғылыми жазу және коммуникациялық дағдыларды дамыту

Аңдатпа. Бұл мақала «Орман шаруашылығы» бағыты бойынша білім алушылардың ғылыми жазба және коммуникациялық дағдыларын қалыптастыру моделін зерттеуге және эксперименттік тұрғыда негіздеуге арналған. Зерттеу аясында CiteSpace бағдарламалық жасақтамасын пайдалана отырып, ғылыми жарияланымдарға библиометриялық талдау жүргізілді. Нәтижесінде аргументация, зерттеуге негізделген жазу тәсілдері, ғылыми коммуникация және метатанымдық аспектілер сияқты негізгі бағыттар айқындалды.

Аналитикалық бөліммен қатар, педагогикалық эксперимент жүргізілді. Эксперименттік және бақылау топтарының студенттері қатысқан бұл зерттеуде дағдылар келесі сегіз аспект бойынша бағаланды: ғылыми мәселені тұжырымдау, мәтінді құрылымдау, дереккөздерді

сілтеме жасау, баяндаудың қисындылығы мен анықтығы, ғылыми лексиканы қолдану, деректерді интерпретациялау, нәтижелерді визуализациялау және қорытындыларды дәлелдеу.

Эксперименттік топта дағдылардың барлық компоненттері айтарлықтай (орта есеппен 35%) жақсарғаны байқалды, ал бақылау тобында өзгерістер шамалы болды. Бұл нәтижелер зерттеуге негізделген тапсырмалар арқылы білім беру процесіне енгізілген практикалық бағыттағы модельдің тиімділігін дәлелдейді. Алынған нәтижелер орман шаруашылығы саласындағы мамандарды даярлауға арналған білім беру бағдарламаларын әзірлеуде қолдануға болады.

Кілт сөздер: ғылыми жазу, ғылыми коммуникация, зерттеу құзыреттілігі, CiteSpace, орман шаруашылығы, педагогикалық эксперимент.

Введение

Термин «научное письмо и коммуникация» в последние годы всё чаще используется в научной и образовательной среде для обозначения совокупности навыков, необходимых для эффективного представления и распространения результатов исследований. Развитие этих навыков приобретает особую значимость в условиях усиления требований к академической публикационной активности и стремительного развития цифровой среды научного взаимодействия.

В условиях модернизации образования и акцента на практико-ориентированное обучение формирование исследовательских компетенций студентов становится неотъемлемой частью подготовки кадров. Особенно важно развивать у обучающихся способность ясно и логично представлять результаты научной деятельности, использовать принятые стандарты научного оформления, взаимодействовать с профессиональным сообществом, а также формировать аналитические и аргументированные тексты. Всё это способствует не только повышению качества подготовки специалистов, но и их интеграции в международное научное пространство.

Настоящая работа направлена на изучение подходов к развитию навыков научного письма и коммуникации у студентов, вовлечённых в исследования, а также на выявление актуальных направлений и научных кластеров в данной области. В рамках исследования рассматриваются как педагогические стратегии (PBL, DBL, STEM, inquiry-based learning), так и цифровые инструменты, способствующие формированию письменной и устной научной речи.

Несмотря на растущий интерес к развитию научного письма и коммуникации в целом, наблюдается явный дефицит исследований, посвящённых данной тематике в контексте лесного хозяйства и подготовки специалистов лесного профиля. Этот вывод подтверждается результатами наукометрического анализа публикаций, индексируемых в базе Web of Science, проведённого с использованием программного обеспечения CiteSpace (Chen, 2006). Анализ показал, что ключевые термины «scientific writing», «science communication», «academic writing» в большинстве случаев встречаются в публикациях, связанных с медициной, инженерией, общей педагогикой и биологией. В то же время публикации, относящиеся к направлениям forestry education или forest science students, представлены фрагментарно и не формируют устойчивых научных кластеров.

В связи с этим возникает необходимость комплексного анализа существующих педагогических подходов, а также разработки и внедрения моделей, способствующих эффективному формированию у студентов навыков научной коммуникации в рамках реальных исследовательских проектов. Данное исследование стремится восполнить

обозначенный научно-практический пробел, опираясь как на наукометрический анализ с использованием CiteSpace, так и на экспериментальную апробацию практико-ориентированной модели формирования научной письменной речи у студентов лесного хозяйства.

Несмотря на существование образовательных программ в сфере лесного хозяйства Казахстана, качество подготовки специалистов сталкивается с определёнными вызовами. Ежегодно в Казахстане выпускается более 100 специалистов в области лесного хозяйства. Согласно данным Министерства науки и высшего образования РК, около 60% выпускников вузов работают не по специальности, что свидетельствует об отсутствии привязки подготовки кадров к экономическим потребностям региона. Те, кто устраивается в сфере лесного хозяйства, зачастую не вовлечены в научно-исследовательскую деятельность, поскольку это не предусмотрено их должностными обязанностями. Значительная часть работников лесного хозяйства не обладает профильным образованием, что обусловлено низким уровнем заработной платы и отсутствием социальной поддержки, снижающими привлекательность работы в данной отрасли.

Согласно данным Национальной палаты предпринимателей РК «Атамекен», образовательные программы по направлению B079 «Лесное хозяйство» реализуются в 8 университетах, расположенных в 7 городах страны. Однако такие программы преимущественно ориентированы на теоретические дисциплины, а практическая подготовка ограничивается непродолжительными периодами учебной и производственной практики.

В развитых странах образовательные программы в сфере лесного хозяйства строятся на тесной интеграции научных исследований, практики и инноваций. Студенты вовлекаются в проектную деятельность, мониторинг экосистем, работу в лабораториях и моделирование природных процессов. Особое внимание уделяется критическому мышлению, междисциплинарному подходу и академическому письму как части образовательной парадигмы. Такой подход позволяет будущим специалистам быть готовыми к вызовам устойчивого управления природными ресурсами.

Развитие навыков научного письма и коммуникации является необходимым условием профессионального роста будущих учёных и специалистов. Эффективная научная коммуникация способствует интеграции в академическое сообщество, участию в международных проектах и продвижению научных результатов в обществе [1; 2].

Структурированные образовательные программы играют важную роль в формировании этих компетенций. Примером является программа «Научная коммуникация», основанная на принципах обучения высокому уровню мышления (HOLS), обеспечивающая развитие навыков чёткого изложения и аргументации [3; 4; 5]. В вузах всё чаще внедряются учебные курсы по научному письму, где студенты учатся формулировать гипотезы, оформлять статьи и готовить научные отчёты. Кроме того, ресурсы, такие как книга *The Craft of Scientific Communication*, служат практическим инструментом повышения уровня академического письма [6; 7].

Включение таких курсов в бакалавриат и магистратуру способствует повышению уровня подготовки, особенно в условиях глобализации научного знания. Курсы, предлагаемые в Университете Дьюка и Стэнфорде, демонстрируют, как можно сочетать теоретическую базу с практическими заданиями и подготовкой к публикационной деятельности [8; 9].

Интеграция студентов в реальные научные исследования представляет собой преобразующий образовательный подход, способствующий более глубокому обучению и вовлечённости в науку [10]. Программы, такие как *Students as Researchers (STARs)*, позволяют учащимся реализовывать инициативные исследования в школах и вузах, формируя у них ответственность и интерес к научной работе [11].

Аутентичные формы исследований, исследовательские стажировки, партнёрства между учащимися, учителями и учёными (Student-Teacher-Scientist Partnerships), полевые практики и участие в гражданской науке (citizen science) открывают студентам путь к пониманию научной методологии, критическому мышлению и навыкам анализа данных [12-17].

STEM-подходы, интеграция проектной деятельности и обучение через практику усиливают вовлечённость обучающихся и готовят их к профессиональной научной деятельности [18; 19].

Для выявления направлений и тенденций в исследовательской области было использовано программное обеспечение CiteSpace - инструмент анализа цитирования и визуализации научной информации. Данный инструмент позволяет отслеживать ключевые публикации, формирующие научные кластеры, выявлять авторов с высоким индексом цитирования и строить сети соавторства [20–23].

«Проведённый наукометрический анализ публикаций, индексируемых в базе Web of Science Core Collection с использованием программного обеспечения CiteSpace, показал, что наиболее активные исследования по теме научной коммуникации сосредоточены в областях медицины, педагогики и инженерии. При этом публикации, связанные с подготовкой студентов лесного хозяйства, представлены фрагментарно и не формируют устойчивых научных кластеров, что свидетельствует о необходимости дальнейшего развития данного направления как в исследовательском, так и в прикладном аспекте.

Методы исследования и материалы

Для проведения наукометрического анализа были использованы данные из базы Web of Science Core Collection (WOSCC) - авторитетного международного источника научной информации, включающего публикации, прошедшие экспертное рецензирование. В выборку были включены публикации из индексов Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED) и Emerging Sources Citation Index (ESCI), поскольку они охватывают широкий спектр дисциплин, включая образование, экологию, лесное хозяйство и междисциплинарные исследования.

Поиск публикаций проводился в марте 2025 года через расширенный интерфейс Web of Science. Для повышения точности выборки были использованы логические операторы AND, OR, а также фразовый поиск в кавычках «...». Запросы применялись к следующим полям публикаций: название (Title), аннотация (Abstract) и ключевые слова авторов (Author Keywords). Это позволило выявить работы, затрагивающие тематику научного письма и коммуникации в контексте образования в сфере лесного хозяйства.

Примеры поисковых запросов:

1. «scientific writing» OR «science communication» AND «forestry education»;
2. («academic writing» OR «research skills») AND («forestry education» OR «environmental education»).

В качестве ключевых слов были использованы следующие термины: scientific writing, science communication, academic writing, research skills, student engagement, forestry education, environmental education, scientific literacy, publication ethics, STEM communication.

Период анализа охватывает 2021–2024 годы. Данные за 2025 год были исключены из анализа, поскольку на момент его проведения в базе Web of Science они ещё не были доступны в полном объёме.

Критерии включения публикаций:

– язык публикации - английский;

–тип публикаций - оригинальные статьи, обзоры, редакционные материалы, тезисы конференций, письма;

–полнотекстовая доступность и релевантность теме исследования.

В результате применения указанных критериев в анализ было включено 77 публикаций, соответствующих тематике пересечения научного письма и образовательных практик в области лесного хозяйства. Все отобранные публикации были экспортированы в формат, совместимый с программным обеспечением CiteSpace, для дальнейшего анализа научных кластеров, терминов, авторских сетей и временных трендов.

Для анализа научной литературы применялось программное обеспечение CiteSpace, предназначенное для визуализации и анализа структурных связей между научными публикациями [24]. CiteSpace позволяет выявлять ключевые кластеры, авторов, темы и тенденции на основе анализа цитирования.

В рамках исследования использовались следующие функции:

- кластеризация научных публикаций;
- анализ всплесков цитирования;
- оценка центральности узлов в сети (по степени и по промежуточности);
- расчёт Sigma - показателя значимости, объединяющего цитируемость и центральность;

- построение тематических и авторских сетей.

Параметры анализа:

- тип анализа: совместное цитирование (co-citation);
- уровень анализа: документ – автор – ключевые слова;
- интервалы: по 1 году;
- метод маркировки кластеров: LLR, LSI, MI;
- минимальный порог цитируемости: 3;
- визуализация сохранена в формате PNG.

Применение наукометрического подхода с помощью CiteSpace позволило:

- систематизировать существующие публикации;
- выявить ключевые кластеры и недостающие направления;
- оценить актуальность и научную насыщенность тематики;
- обосновать необходимость дальнейших исследований в контексте формирования научно-исследовательских компетенций у студентов лесного хозяйства.

Таблица 1 - Поисковые запросы

Источник	Web of Science Core Collection
Базы цитирования	SCI-EXPANDED, ESCI
Временной охват	2021 – 2025 гг.
Язык	Английский
Типы документов	Статьи (Article)
Этапы поиска	Поисковый запрос
#1	TS = («scientific writing» OR «academic writing» OR «science communication» OR «research writing» OR «scientific literacy» OR «publication literacy» OR «research communication» OR «writing skills» OR «presentation skills» OR «academic discourse» OR «research competence»)
#2	TS = («forestry education» OR «forest science» OR «forest research» OR «forestry students» OR «environmental education» OR «natural resources education» OR «forest ecology» OR «sustainable forestry»)
#3	#1 AND #2

Примечание:

#1 - этап поиска литературы по научному письму и коммуникации;

#2 - этап поиска литературы, связанной с лесным хозяйством и исследованиями;

#3 - объединённый запрос для выявления релевантных публикаций на пересечении двух направлений.

Данные таблицы 1 были получены из базы Web of Science (WOS) в форматах «Full Record» и «Cited References» в марте 2025 года. Итоговая выборка составила 77 публикаций, которые были тщательно проверены на наличие дубликатов, предварительно обработаны и импортированы в программное обеспечение CiteSpace - интеллектуальную платформу для майнинга документальных данных и визуализации, разработанную командой Чаомея Чена [21].

Программа CiteSpace сочетает методы анализа социальных сетей и кластерного анализа, что обеспечивает построение структурных и тематических карт научных публикаций. В рамках анализа исследовались фундаментальные знания, ограничения в исследованиях, ключевые темы, эволюция направлений, а также сети научного сотрудничества, сети соавторства и цитирования.

Для обеспечения воспроизводимости и надёжности анализа были зафиксированы используемые параметры сокращения и фильтрации сети (в частности, метод Pathfinder). В работе использовалась версия CiteSpace 5.8 R1, что позволило провести последовательную и достоверную обработку собранных данных.

Методология исследования

На основе анализа научной литературы и современных педагогических подходов была разработана и апробирована практико-ориентированная модель формирования научно-исследовательских компетенций студентов по направлению подготовки «Лесное хозяйство». Модель объединяет теоретический и практический компоненты и направлена на развитие навыков научного письма, коммуникации и самостоятельной исследовательской деятельности.

Модель включает следующие этапы: организационный, теоретический, практический, итоговый и этап оценки эффективности. В процессе реализации использовались методы полевого исследования, проектной работы, научного письма, а также методики саморефлексии и экспертной оценки.

Цель исследования – проверить эффективность практико-ориентированной модели формирования исследовательских компетенций у студентов направления «Лесное хозяйство» с акцентом на развитие навыков научного письма и коммуникации на основе сочетания наукометрического анализа и педагогического эксперимента.

Задачи исследования:

- провести наукометрический анализ публикаций по теме научного письма и коммуникации с использованием CiteSpace;
- разработать и внедрить практико-ориентированную модель формирования исследовательских компетенций с акцентом на научное письмо и коммуникацию;
- апробировать модель в учебном процессе через педагогический эксперимент;
- оценить динамику развития навыков научного письма и коммуникации у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Описание модели показаны в Таблице 2.

Таблица 2 - Описание модели

№	Этап	Содержание
1	Организационный	Формирование контрольных и экспериментальных групп
2	Теоретический	Семинары по научному письму, анализу данных и подготовке научных текстов
3	Практический	Полевые выезды (сбор кернов, анализ годичных колец, визуальное обследование деревьев), последующая обработка данных и их использование для написания научных статей, рефератов и подготовки устных презентаций
4	Итоговый	Проведение научного семинара с презентацией результатов, обсуждение
5	Оценка эффективности	Использованы шкалы оценки мотивации, когнитивных, процессуальных, практических и рефлексивных компонентов (см. ниже)

Для усиления учебной части в рабочий учебный план была внедрена дисциплина «Организация и планирование научно-исследовательской работы», а практическая подготовка студентов усиливалась за счёт дисциплины «Дендрохронология». Эти курсы стали базой для формирования исследовательских компетенций, развития навыков научного письма, публикационной активности и освоения основ академической этики.

Методы диагностики и оценки

Для оценки сформированности научно-исследовательских компетенций студентов применялся комплекс диагностических методик, охватывающих мотивационные, когнитивные, процессуальные, практические и рефлексивные компоненты.

1. Мотивационный компонент

Для измерения уровня учебной и исследовательской мотивации использовалась модифицированная методика А. Мехрабиана, адаптированная под образовательный контекст. Она позволила определить внутреннюю установку студентов на достижение академических и научных целей.

2. Когнитивный компонент

Оценка уровня интеллектуального развития и способности к научному мышлению проводилась с применением теста психического развития (интеллектуальная диагностика), направленного на выявление логического, аналитического и абстрактного мышления.

3. Процессуальный и практический компоненты

Для диагностики умений планировать и выполнять исследовательские действия были использованы:

- экспертная оценка исследовательских и проектных работ (рефератов, отчётов, постеров);
- результаты участия студентов в конкурсах и научных конференциях;
- наблюдение за выполнением практических заданий;
- анализ результатов лабораторных и полевых работ;
- специальные профессионально ориентированные тесты, направленные на проверку прикладных исследовательских навыков.

4. Рефлексивный компонент

Диагностика уровня осознания собственного исследовательского пути и самооценки умений осуществлялась с использованием методики самооценки С.А. Будасси, включающей шкалы рефлексии и профессиональной ориентации. Когнитивный компонент исследовательских компетенций определялся по методике Е.М. Борисовой, К.М. Гуревича,

Г.П. Логиновой и В.Т. Козлова, адаптированной к профессиональной подготовке студентов лесного профиля. При этом особое внимание уделялось показателям, характеризующим уровень развития навыков научного письма и коммуникации: умению структурировать текст, аргументировать и логически выстраивать рассуждения, корректно использовать источники и ссылки, а также формулировать выводы в соответствии с нормами академического дискурса. Комплексное определение мотивационного, когнитивного, процессуального, практического и рефлексивного компонентов позволило установить степень сформированности данных навыков у обучающихся.

Эксперимент

Педагогический эксперимент проводился в рамках научного проекта AP25794101 «Изучение влияния техногенных факторов и изменения климата на древесные породы, произрастающие в промышленных регионах Восточного Казахстана, методом дендроиндикации» (2025–2027 гг.), реализуемого по программе грантового финансирования «Жас ғалым» Министерства науки и высшего образования РК. Студенты, вовлечённые в проект, получили возможность участия в реальных научных исследованиях, что обеспечило практическое применение модели.

В рамках данного проекта обучающиеся принимали участие в практико-ориентированных исследованиях, что создало благоприятные условия для развития их научного письма и академической коммуникации в реальном исследовательском контексте.

Участники эксперимента

В эксперименте приняли участие 129 студентов. Экспериментальная группа (ЭГ) включала обучающихся, вовлечённых в исследовательскую и полевую деятельность, контрольная группа (КГ) осваивала материал по традиционной программе. Распределение студентов по экспериментальной и контрольной группам отражено в таблице 3.

Таблица 3 – Количество студентов в экспериментальной и контрольной группах

ВУЗ	Курс	Экспериментальная		Контрольная	
		Учащиеся мужского пола	Учащиеся женского пола	Учащиеся мужского пола	Учащиеся женского пола
ВКУ им. С. Аманжолова	2	5	18	5	17
ВКУ им. С. Аманжолова	3	3	19	4	17
ВКТУ им. Д. Серикбаева	2	9	5	11	4
ВКТУ им. Д. Серикбаева	3	4	2	3	3
Всего		65		64	

Этапы педагогического эксперимента

1. Констатирующий этап: определение исходного уровня исследовательских компетенций студентов, включая навыки научного письма и коммуникации как их ключевые компоненты;

2. Формирующий этап: внедрение практико-ориентированной модели, организация участия студентов в полевых исследованиях, проведение семинаров по научному письму, выполнение проектных заданий;

3. Контрольный этап: финальная диагностика уровня сформированности исследовательских компетенций и навыков научного письма, защита проектов и анализ динамики их развития в экспериментальной и контрольной группах.

На практическом этапе эксперимента особое внимание уделялось сбору древесных кернов и их последующей обработке в соответствии с классической дендрохронологической методикой. Отбор образцов осуществлялся на пробных площадях размером 20×20 м с использованием пресслеровского бура на высоте 1,3 м от поверхности почвы, что иллюстрируется на рисунке 1. Студенты фиксировали координаты участков с помощью GPS, проводили таксационное описание деревьев, выполняли кодирование образцов.



Рисунок 1– Полевые работы (фото: Алипина К.Б., студенты)

а – отбор кернов с помощью пресслеровского бура; б – закрепление керна и нумерация образцов, и запись исходных данных; с – измерение диаметра и высоты дерева

В лабораторных условиях осуществлялись сушка, шлифовка и окрашивание кернов, что обеспечивало возможность более точного выявления годовичных колец и повышения качества измерений. Измерение ширины годовичных колец выполнялось на полуавтоматизированной установке LINTAB-6 с использованием стереомикроскопа и специализированного программного обеспечения TSAP-Win, что позволило обеспечить высокую точность и автоматизированную фиксацию данных, как показано на рисунке 2.

Данные процедуры не только формировали у обучающихся исследовательские умения, но и способствовали развитию навыков научного письма и коммуникации за счёт оформления полевых журналов, подготовки описательных отчётов и представления результатов в письменной и устной формах.

Критерии оценки эффективности:

- мотивационный – интерес к научной деятельности;
- когнитивный – знания и понимание научного процесса;
- процессуальный – умение выполнять этапы исследования;
- практический – способность применять методы исследования;
- рефлексивный – способность к самоанализу и оценке результатов.

Методы обработки результатов: t-критерий Стьюдента, корреляционный анализ (связь между уровнем активности и результатами диагностики).

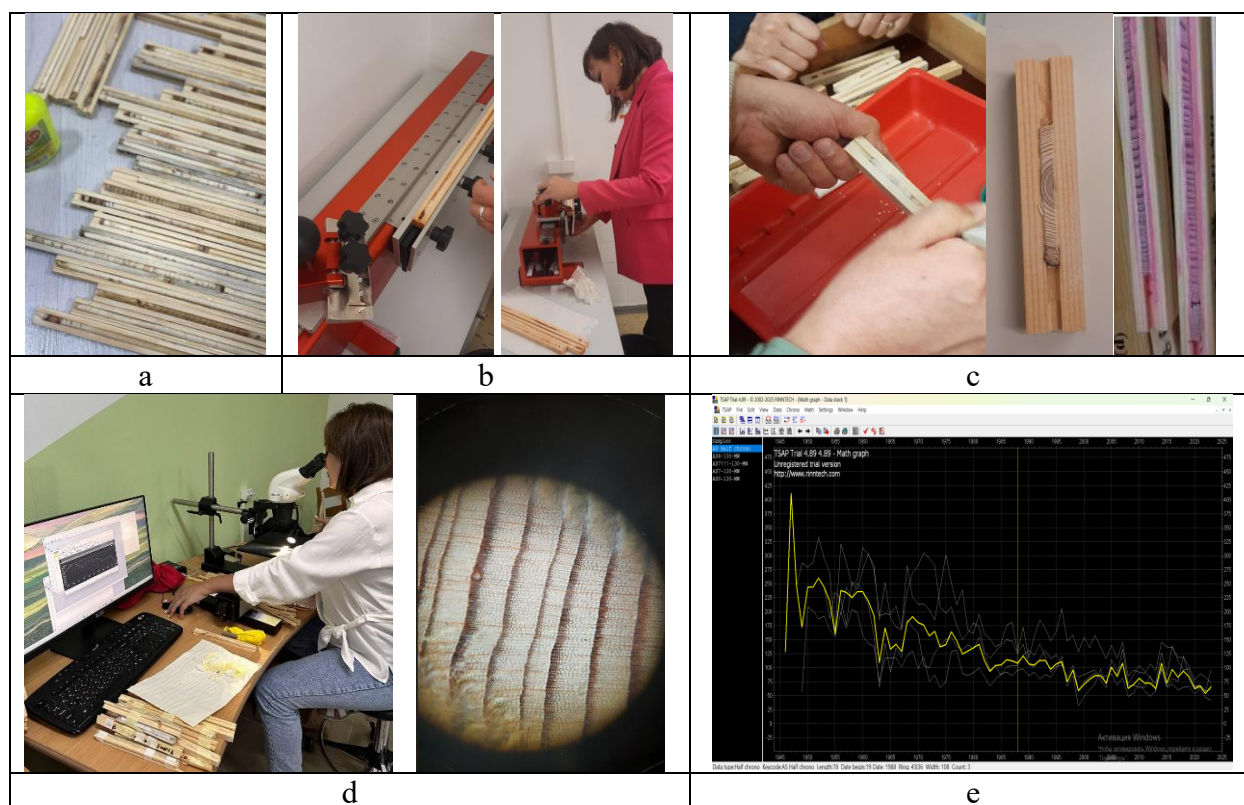


Рисунок 2 – Лабораторная работа (Фото: Алипина К.Б., студенты)

а – закрепление кернов на деревянной основе; б – шлифовка поверхности образца микротомом; с – окрашивание сафранином и нанесение мела; д – измерение годовичных колец; е – автоматический ввод данных в компьютер

Результаты и обсуждение

А. Географическое распространение публикационной активности в области научного письма и коммуникации, проведённое на основе анализа публикаций, индексируемых в базе Web of Science Core Collection. В качестве критериев использовались:

- количество публикаций по странам;
- динамика роста публикаций за определённый период;
- распределение соавторских связей между странами;
- наличие наиболее продуктивных исследовательских центров и организаций.

В рамках настоящего исследования был проведён наукометрический анализ публикаций, индексируемых в базе данных Web of Science Core Collection (WOSCC), с использованием программного обеспечения CiteSpace (версия 6.1.R6). В выборку включены публикации за период с 2021 по март 2025 года, соответствующие тематике «scientific writing», «academic writing», «science communication», «research skills», «forestry education» и «environmental education».

Ключевые страны были определены на основе аффилиаций авторов публикаций, отобранных по расширенному поисковому запросу в полях Title, Abstract и Author Keywords. Каждая страна ранжировалась по количеству публикаций и числу цитирований. В аналитическую выборку вошли 77 публикаций, соответствующих критериям поиска. CiteSpace позволил выделить страны, чьи исследователи внесли наибольший вклад в развитие тематики, и автоматически распределил их по тематическим кластерам (Рисунок 3).

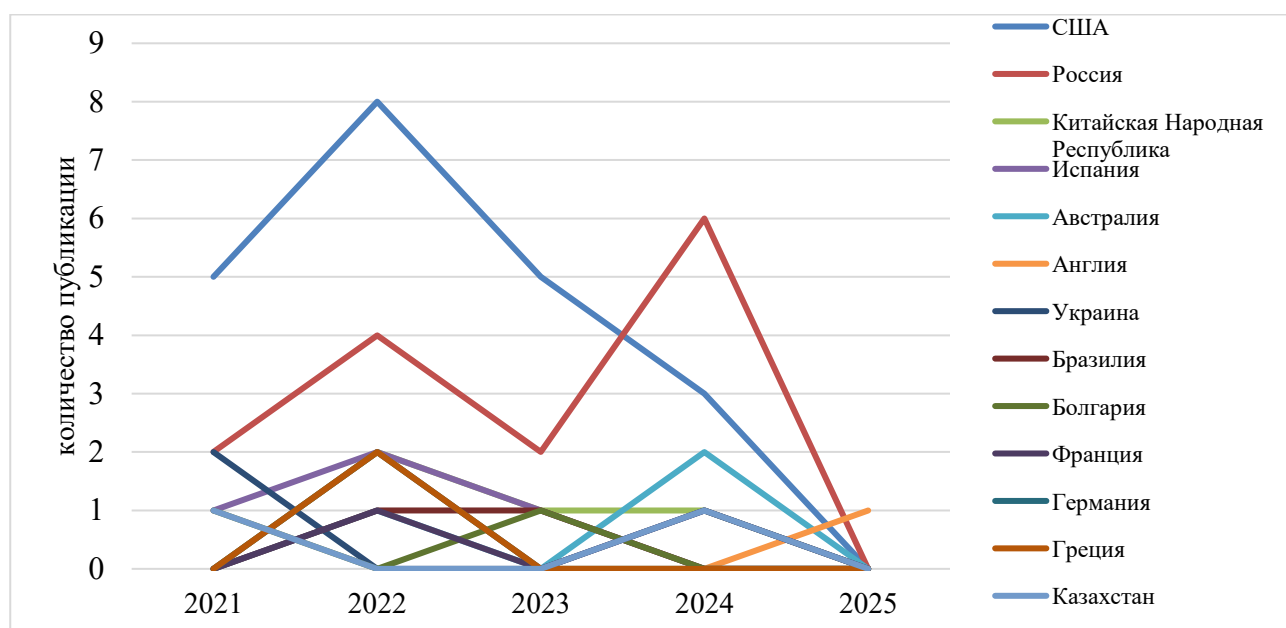


Рисунок 3 – Анализ кластер стран распределения [25]

В исследование были включены публикации, индексируемые в базах данных Science Citation Index Expanded (SCI-EXPANDED) и Social Sciences Citation Index (SSCI), входящих в коллекцию Web of Science Core Collection (WOSCC). В выборку вошли оригинальные научные статьи, обзорные статьи, редакционные материалы, материалы конференций и научные заметки. База данных Scopus в рамках анализа не использовалась. При расчёте библиометрических показателей учитывалась цитируемость отдельных публикаций, а не журналов в целом.

Испания продемонстрировала устойчивую активность (4 цитирования, кластер №6), особенно в направлении развития письменной научной коммуникации. Австралия (3 цитирования, кластер №2), Мексика и Германия (по 2 цитирования) также продемонстрировали вовлечённость в тему, связанную с участием студентов в научных публикациях и образовательных проектах. Интересным является участие Франции, Южно - Африканская Республика, Украины и Швейцарии, каждая из которых фигурирует в сети как важный участник отдельных кластеров.

По показателю центральности, наивысшее значение показала Швейцария (0.14, кластер №0), что указывает на её роль как связующего звена между различными тематиками и направлениями исследований. Далее, следуют Германия (0.06) и Мексика (0.05), также играющие важную роль в формировании и распространении научной информации.

Показатель сигма - отражающий сочетание всплесков цитирования и центральности - составил 1.00 у всех лидирующих стран, включая Швейцарию, Германию, США, Россию, Китай, Испанию, Австралию и других. Это подчёркивает равномерную значимость их вклада в исследуемую тематику.

Тем не менее, при анализе содержательной направленности публикаций было установлено, что исследования, посвящённые развитию навыков научного письма и коммуникации в контексте лесного хозяйства, представлены крайне ограниченно. Обзор литературы в данном исследовании базировался на работах, индексируемых в Web of Science Core Collection (SCI-EXPANDED, SSCI), и включал публикации в областях педагогики, медицины, инженерии и смежных наук, где накоплен значительный опыт по формированию и развитию академического письма. Отсутствие достаточного числа работ, относящихся

Таким образом, полученные результаты отражают глобальную вовлечённость в развитие академической грамотности и научной письменности, но одновременно указывают на необходимость формирования нового направления, ориентированного на подготовку специалистов в области лесного хозяйства с высоким уровнем исследовательских и коммуникативных компетенций.

1) Основные направления исследования

CiteSpace v. 5.3.R1 (64-bit) Back
 March 30, 2025, 12:02:49 AM QVZT
 Web: C:\CiteSpace\cited\Project
 Timespan: 2021-2023 (Slice Length=1)
 Selection Criteria: p index (p=15, LRI=2.5, L/N=10, LBY=5, e=1.0)
 Network: 1965, 1=1 (Density=0.1789)
 Largest CCs: 57 (67%)
 Nodes Labeled: 14%
 Pruning: MST
 Modularity Q=0.8543
 Weighted Mean Silhouette S=0.9661
 Harmonic Mean Q, S=0.8774
 Excluded:

#1 practice

#2 biomedical science

#3 solar-driven art...

#4 undergraduate chemistry

#5 critical thinking

#6 global research

CiteSpace

На основании анализа данных были выделены шесть основных кластеров, отражающих доминирующие направления в научной литературе. Наиболее крупный кластер (кластер #0) охватывает такие ключевые слова, как «scientific writing», «global research», «higher education» и «students», что подчёркивает активное внимание к вопросам подготовки студентов к исследовательской деятельности в условиях глобальных изменений. Он

включает 15 публикаций и отличается высоким коэффициентом силуэта (1.0), что свидетельствует о его высокой когерентности.

Второй по размеру кластер (#1) ассоциирован с темами «scientific communication» и «plant science», отражая интерес к развитию научной коммуникации в контексте растениеводства и, в нашем случае, может быть интерпретирован как связанный с экологическим образованием и популяризацией тем изменения климата и состояния лесов.

Кластер #2 связан с поддержкой развития исследовательских навыков студентов, особенно в биомедицинских науках, что находит перекликание с экологическими аспектами адаптации живых организмов к внешним воздействиям, включая техногенные факторы.

Также заслуживает внимания кластер #6, включающий такие важные аспекты, как «critical thinking», «communication skill» и «argument driven inquiry» - навыки, необходимые для анализа последствий климатических и антропогенных изменений на древесные экосистемы, особенно в процессе подготовки студентов-исследователей.

Данные кластерного анализа указывают на то, что темы, связанные с научным письмом, критическим мышлением, исследовательской деятельностью студентов, а также лесным хозяйством, активно развиваются и имеют высокую значимость в контексте современных научных исследований. Это подчёркивает важность формирования междисциплинарного подхода в обучении интеграции методов анализа климатических и техногенных факторов в образовательный процесс, особенно в рамках подготовки специалистов в области лесного хозяйства.

С) Интеллектуальная структура научного письма и коммуникации

Для визуализации интеллектуальной структуры исследуемой области было использовано программное обеспечение CiteSpace, основанное на методах анализа цитации и соавторства научной литературы, индексированной в базе данных Web of Science Core Collection за период 2021–2025 гг.

Несмотря на заявленный временной интервал, анализ охватывает только публикации за 2021–2024 годы. Это связано с тем, что на момент проведения поиска (март 2025 года) публикации за 2025 год, соответствующие критериям выборки, не были представлены в базе WOSCC в полном объёме. Таким образом, результаты отражают интеллектуальную картину исследовательской области по состоянию на конец 2024 года, что следует учитывать при интерпретации полученных кластеров и тенденций.

Каждый временной «срез» строился по публикациям соответствующего года. Сеть была очищена с помощью алгоритма Pathfinder, что позволило уменьшить информационный шум и повысить ясность визуализации. Полученная карта демонстрирует эволюцию данной области и выявляет ключевые тематические направления и исследовательские фронты.

Каждая вершина (node) на графе представляет собой цитируемую статью, а линии между ними - случаи их совместного цитирования. Размер вершины соответствует частоте цитирования, фиолетовое кольцо означает высокую степень центральности по посредничеству (betweenness centrality), что говорит о значимости публикации как мостика между разными темами. Красные кольца указывают на «всплески цитирования» (citation bursts), т. е. периоды активного внимания к источнику.

В результате анализа было выделено 6 основных кластеров, каждый из которых представляет собой отдельное направление в области научного письма и коммуникации. Кластеры были промаркированы с помощью методов LLR (логарифмическое отношение правдоподобия), LSI (латентно-семантический анализ) и MI (взаимная информация). Значения силуэта кластеров варьируются от 0.883 до 1.0, что свидетельствует о высокой согласованности тем внутри каждого кластера. В таблице 4 представлена сводная информация о выделенных кластерах.

Таблица 4 - Основные кластеры ко-цитируемых источников

№ кластера	Размер	Силуэт	Метка (LSI)	Метка (LLR)	Метка (MI)	Год
1	9	0.90	Технологии обучения письму на L1 и L2	Аргументативное структурирование	Аргументативное структурирование	2021
2	9	0.974	Систематический обзор	Обучение письму на основе исследования	Курсы	2022
3	8	0.982	Исследования аргументации	Наука	Иностранный язык	2023
5	7	0.899	Инструктивный подход	Обучение на основе аргументации	Аргументативное структурирование	2022
6	7	1.00	Лабораторные занятия по химии	Лаборатории по химии для студентов	Преподавание	2021
7	7	0.883	Цифровая грамотность и метакогниция	Метакогнитивный компонент	Метакогнитивный компонент	2024

На рисунке 5 представлена кластерная карта соавторства научной литературы по теме развития навыков научного письма и коммуникации. Каждый кластер отображает взаимосвязанные публикации, сгруппированные по тематической близости. Цветовое различие указывает на различие исследовательских направлений, а размеры кластеров отражают объём научной активности в соответствующей области.

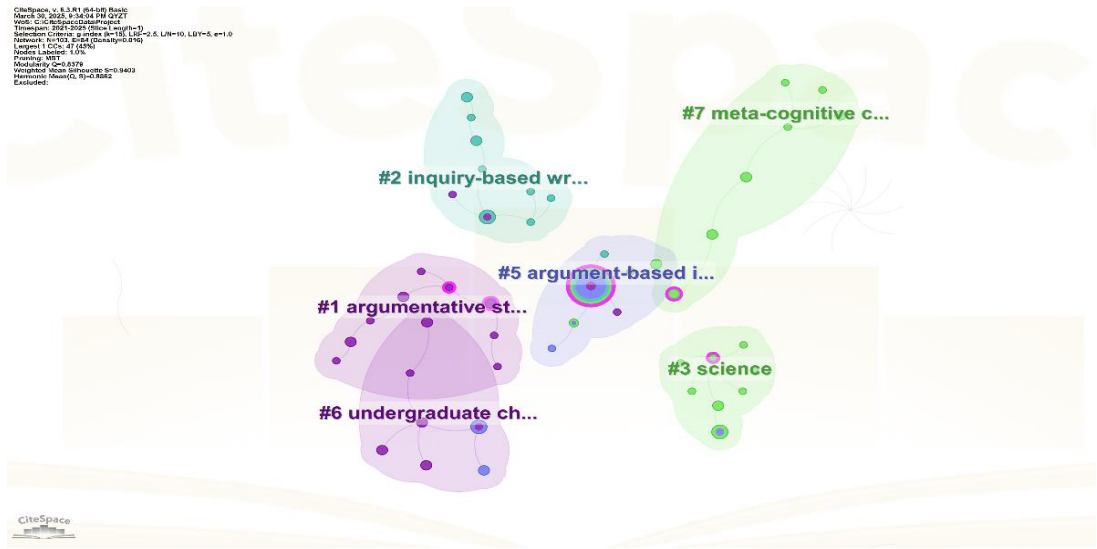


Рисунок 5 – Кластерная карта соавторства научной литературы в области научного письма и коммуникации [25]

Большинство кластеров, представленных на рисунке 5, являются однородными, что подтверждается высокими значениями силуэта. Метки кластерам присваивались на основе ключевых слов, выделенных из названий цитируемых статей. Так, кластер №1 посвящён аргументативному структурированию и отражает интерес к метакогнитивным аспектам и формированию риторических навыков письма у студентов. Кластер №2 включает

систематические обзоры по вопросам обучения письму, основанному на исследовательском подходе.

Кластер №3 акцентирует внимание на использовании научной аргументации в письменной речи, особенно в контексте междисциплинарного и многоязычного образования. Кластер №5 фокусируется на инструктивных стратегиях и использовании моделей обучения через аргументацию. Кластеры №6 и №7 связаны с лабораторной практикой и развитием цифровой грамотности и метакогнитивных способностей учащихся в процессе обучения письменной речи, особенно в преподавании иностранных языков.

Таким образом, выявленные кластеры формируют интеллектуальную основу современного направления в исследованиях научного письма и коммуникации, позволяя проследить его эволюцию, основные направления и перспективы развития.

Д) Анализ посреднической центральности

Посредническая центральность (betweenness centrality) представляет собой меру значимости узла в сети, отражающую количество кратчайших путей, проходящих через данный узел. Узлы с высокой центральностью играют роль связующих элементов между различными частями сети и способствуют передаче информации между кластерами [Chen, 2006].

В настоящем исследовании с использованием CiteSpace было выявлено восемь ключевых узлов с наибольшей центральностью, играющих структурно важную роль в объединении кластеров. Эти узлы критически необходимы для связывания отдельных кластеров и формирования целостной интеллектуальной структуры в области развития научного письма и коммуникации.

Как показано на рисунке 6, наибольшее значение посреднической центральности принадлежит узлу «argument driven inquiry» (0.38), входящему в кластер №2, который посвящён обучению письму на основе исследовательского подхода. Далее следуют ZOHAR A (0.25) из кластера №7, и NYLAND K (0.23), также входящий в кластер №2. Особый интерес представляют узлы из кластеров №3 (например, «students» и «science») и №4 («scientific writing» и «practical laboratory report»), поскольку они выполняют соединительную функцию между образовательной практикой, когнитивными стратегиями и научной коммуникацией.

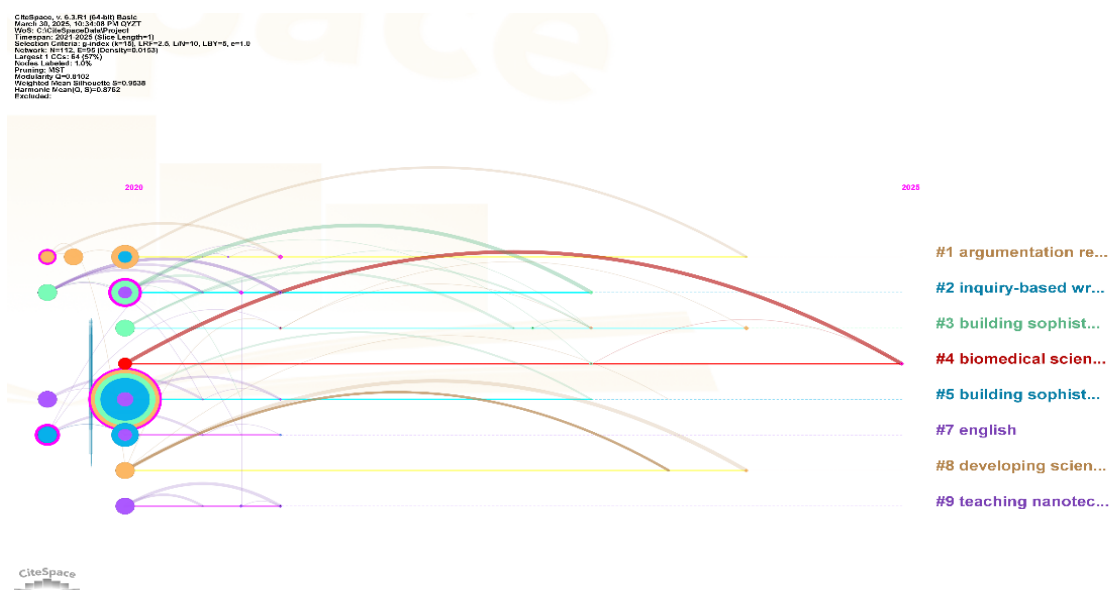


Рисунок 6 – Хронология кластеров социтирования [25]

Таким образом, узлы с высокой центральностью демонстрируют не только количественную значимость (частоту цитирования), но и качественную - в контексте их способности соединять ключевые исследовательские направления в области академического письма, аргументации и междисциплинарного обучения.

Е) Результаты педагогического эксперимента

В рамках педагогического эксперимента была проведена оценка эффективности предложенной модели формирования научно-исследовательских компетенций у студентов, обучающихся по направлению подготовки «Лесное хозяйство». Результаты контрольного этапа продемонстрировали статистически значимое повышение уровня сформированности целевых компетенций у участников экспериментальной группы. В частности, более 35 % студентов ЭГ продемонстрировали устойчивые навыки научного письма, базового анализа данных и применения методов полевого и лабораторного исследования.

Общая выборка исследования составила 129 студентов 2–3 курсов бакалавриата из двух высших учебных заведений Восточного Казахстана:

- Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова (ВКУ), кафедра биологии, высшая школа IT и естественных наук;
- Восточно-Казахстанский технический университет имени Д. Серикбаева (ВКТУ), высшая школа Наука о земле.

Сформированы две группы:

- Экспериментальная группа (ЭГ) – 65 студентов (21 юноша, 44 девушки), принимавшие участие в исследовательской деятельности;
- Контрольная группа (КГ) – 64 студента (23 юноши, 41 девушка), обучающиеся по стандартной программе без дополнительной исследовательской практики.

Педагогический эксперимент проводился в 2025 году и предусматривал активное вовлечение студентов в этапы полевых и лабораторных исследований.

Студенты экспериментальной группы прошли подготовку в рамках дисциплины «Организация и планирование научно-исследовательской работы», включающей:

- основы научного письма и составления публикаций;
- проектирование и планирование исследований;
- этические аспекты научной деятельности;
- участие в полевых выездах, сбор кернов, анализ годичных колец.

Оценка сформированности научно-исследовательских компетенций у студентов проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный, в соответствии с разработанной моделью. Диагностика включала пять компонентов, ранее описанных в разделе методологии: мотивационный, когнитивный, процессуальный, практический и рефлексивный. При этом основное внимание на контрольном этапе уделялось динамике роста показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Полученные данные свидетельствуют о достоверных отличиях по всем компонентам, особенно по практическому и мотивационному, что указывает на эффективность внедрённой модели (Рисунок 7).

Статистический анализ проводился вручную на основе расчёта t-критерия Стьюдента и коэффициента корреляции Пирсона с использованием формул в электронных таблицах. Для визуализации результатов использовались графики и таблицы, построенные в Microsoft Excel.

Оценка развития навыков научного письма и коммуникации проводилась по ряду ключевых аспектов, отражающих структуру и содержание научного текста. В качестве критериев оценки были выбраны следующие компоненты:

1. Формулировка научной проблемы – умение чётко и обоснованно представить исследуемую проблему;
2. Структурирование текста – логическое и последовательное оформление разделов научной работы;
3. Цитирование источников – корректность использования научных источников и соблюдение академической добросовестности;
4. Ясность и логика изложения – последовательность аргументации и понятность представления материала;
5. Использование научной лексики – владение терминологией и стилем академического письма;
6. Интерпретация данных – способность анализировать полученные результаты и делать обоснованные выводы;
7. Визуализация результатов – умение представлять информацию в виде графиков, таблиц и других визуальных форм;
8. Обоснование выводов – логическое завершение исследования с опорой на полученные данные.

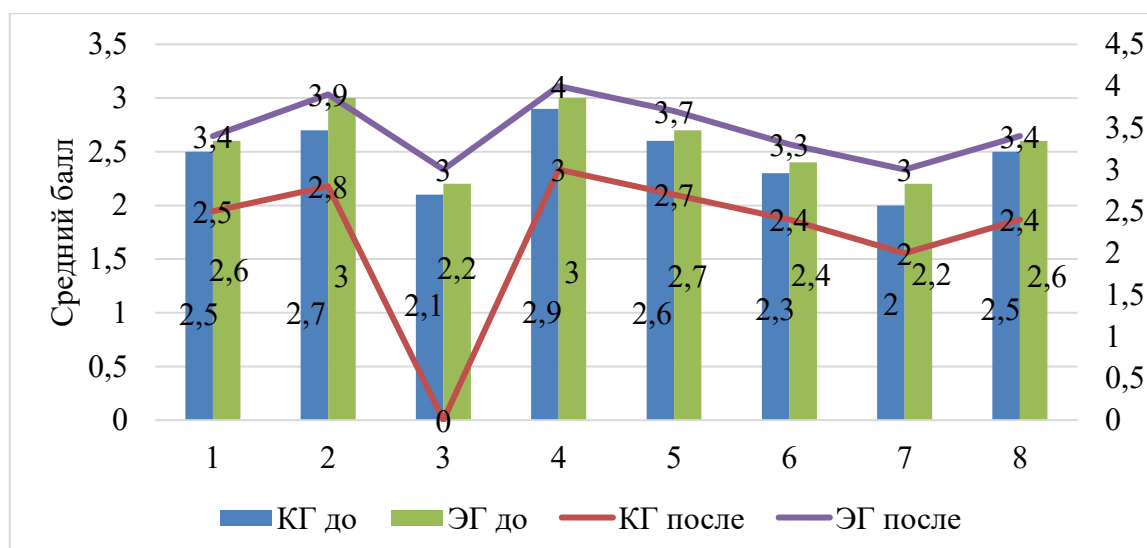


Рисунок 7 – Сравнение развития навыков научного письма и анализа данных

В контрольной группе прогресс по всем аспектам был незначительным или минимальным – от 0% до 4%, что свидетельствует об отсутствии целенаправленного педагогического воздействия, связанного с внедрением практико-ориентированной модели формирования исследовательских компетенций и развития навыков научного письма и коммуникации.

В экспериментальной группе наблюдается устойчивый рост сформированности по всем аспектам от 35% до 37%, что отражает эффективность внедрённой модели научного письма и коммуникации на основе исследовательской деятельности.

Наибольший прирост зафиксирован по показателям:

- Цитирование источников;
- Интерпретация данных;
- Формулировка научной проблемы.

Это говорит о том, что интеграция исследовательской деятельности в процесс обучения значительно повышает академические и коммуникативные компетенции обучающихся.

Эффективность педагогического эксперимента по каждому аспекту научного письма и коммуникации по формулам (А.Н. Майоров):

$$\text{Индекс прироста} = \left(\frac{X_{\text{до}} - X_{\text{после}}}{X_{\text{до}}} \right) * 100\%$$

$$\text{Индекс прироста}_{\text{ср}} = \left(\frac{3.4625 - 2.7125}{2.7125} \right) * 100\% = 27,65\%$$

Участники экспериментальной группы улучшили свои навыки научного письма и коммуникации на 27,65 % по сравнению с исходным уровнем. Это свидетельствует о высокой результативности применённой методики обучения, так как были существенно усилены целевые исследовательские компетенции, включающие мотивационный, когнитивный, процессуальный, практический и рефлексивный компоненты.

$$\text{Чистая эффективность} = (\text{Прирост в ЭГ}) - (\text{Прирост в КГ})$$

$$\text{Чистая эффективность} = 0.75 - (2.475 - 2.575) = 0.75 - (-0.1) = 0.85$$

Чистый прирост результатов в экспериментальной группе превысил контрольную на 0.85 балла, что подтверждает, что положительные изменения были вызваны именно экспериментальным вмешательством, а не внешними факторами.

$$K_{\text{э}} = \frac{X_{\text{ЭГпосле}} - X_{\text{ЭГдо}}}{X_{\text{КГпосле}} - X_{\text{КГдо}}}$$

$$K_{\text{э}} = \frac{3.4625 - 2.7125}{2.7125 - 2.7125} = \frac{0.75}{-0.1} = -7,5$$

Хотя численно коэффициент эффективности получился отрицательным, это объясняется тем, что в контрольной группе наблюдалось ухудшение результатов. Данный факт можно связать с отсутствием целенаправленного педагогического воздействия, направленного на развитие исследовательских компетенций и навыков научного письма, а также с сохранением традиционной формы обучения без включения студентов в исследовательскую и проектную деятельность. В таких случаях отрицательное значение коэффициента «Э» интерпретируется как высокая положительная эффективность эксперимента, поскольку студенты экспериментальной группы продемонстрировали улучшение результатов, тогда как в контрольной группе зафиксировано их снижение.

Педагогический эксперимент оказался успешным и результативным: рост навыков научного письма и коммуникации в экспериментальной группе - значительный, улучшения подтверждены объективными расчетами, а динамика контрольной группы исключает внешнее влияние.

Заключение

Настоящее исследование, выполненное в рамках темы «Развитие навыков научного письма и коммуникации в контексте лесного хозяйства», объединяет два взаимодополняющих направления: наукометрический анализ англоязычных публикаций и педагогический эксперимент, реализованный среди студентов образовательной программы

«Лесное хозяйство» Восточно-Казахстанского университета им. С. Аманжолова (г. Усть-Каменогорск, высшая школа IT и естественных наук) и Восточно-Казахстанского технического университета им. Д. Серикбаева (г. Усть-Каменогорск, высшая школа Наука о земле).

С использованием программного обеспечения *CiteSpace* проведён системный библиометрический анализ публикаций, индексируемых в базе *Web of Science Core Collection* за период 2021–2024 гг. (на 2025 год релевантные публикации отсутствовали на момент анализа). В результате анализа были выделены ключевые тематические кластеры: *academic writing*, *scientific communication*, *higher education*, *research competencies* и *peer review*. Среди наиболее цитируемых авторов по данной тематике отмечены *J. Swales*, *K. Hyland*, *M. Cargill* и *P. O'Connor*, чьи работы определяют методологические подходы к развитию академического письма. Кроме того, были выявлены узлы научного сотрудничества между университетами Европы, США и Китая, а также прослежена динамика развития понятий в области научного письма и академической коммуникации. Особое внимание уделено недостаточной представленности данной тематики в контексте подготовки специалистов лесного хозяйства, что подчёркивает актуальность и научную новизну проведённого исследования.

Во второй части исследования была разработана и апробирована практико-ориентированная модель формирования исследовательских и коммуникативных компетенций студентов. Педагогический эксперимент, охвативший 129 студентов 2–3 курсов двух университетов, показал следующие результаты:

- средний прирост исследовательских навыков составил 27,65%;
- чистая эффективность внедрения модели - 0,85 балла;
- повышение компетенций отмечено особенно в компонентах: формулировка научной проблемы, интерпретация данных, цитирование и структура научных текстов.

Таким образом, совмещение библиометрического анализа (как обоснования научной значимости проблемы) и педагогического эксперимента (как практической апробации модели) позволило подтвердить эффективность интеграции научного письма и коммуникации в учебный процесс подготовки кадров для устойчивого лесного хозяйства.

Экспериментальная часть исследования была проведена в рамках выполнения научного проекта, финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан. Грант № AP25794101 «Изучение влияния техногенных факторов и изменения климата на древесные породы, произрастающие в промышленных регионах Восточного Казахстана, методом дендроиндикации».

REFERENCES

1. Brownell S.E., Price J.V., Steinman L. Science Communication to the General Public: Why We Need to Teach Undergraduate and Graduate Students this Skill as Part of Their Formal Scientific Training // *Journal of Undergraduate Neuroscience Education*: JUNE. – 2013. – Vol. 12(1). URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3852879/>
2. Faber E.S.L., Colthorpe K., Ainscough L., Kibedi J. Students' approaches to developing scientific communication skills // *Advances in Physiology Education*. – 2024. Volume 48, Issue 3. <https://doi.org/10.1152/advan.00009.2024>
3. Longnecker N., Gondwe M. Graduate Degree Programmes in Science Communication: Educating and Training Science Communicators to Work with Communities // Springer, Dordrecht. – 2014. – P. 141–160. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9097-0_9

4. Scherz Z., Spektor-Levy O., Eylon B.-S. «Scientific Communication»: An Instructional Program for High-Order Learning Skills and Its Impact on Students' Performance // Springer, Dordrecht. – 2005. – P. 231–243. https://doi.org/10.1007/1-4020-3673-6_19
5. Suparman S.F., Darmawan N.H. Science writing heuristic: to enhance students' communication and research skill // Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang. – 2022. – Vol. 8(2). – P. 1296–1308. <https://doi.org/10.36989/didaktik.v8i2.352>
6. Juarez M.T., Kenet C.M. Translating Research as an Approach to Enhance Science Engagement // International Journal of Environmental Research and Public Health. – 2018. – Vol. 15(8). – P. 1749. <https://doi.org/10.3390/IJERPH15081749>
7. Harmon J.E., Gross A.G. The Craft of Scientific Communication. – The University of Chicago Press, 2024. – 241 p.
8. Willems-Jones A.J. et al. Harmonising the Teaching of Scientific Communication Skills Through the Development of an E-Learning Tool // Proceedings of The Australian Conference on Science and Mathematics Education. – 2018. – C. 136–147.
9. Jude B.A. Strategies for developing a science communicator through authentic science writing assignments. – 2017. – No. 4. <https://doi.org/10.24918/CS.2017.5>
10. Dounas-Frazer D.R., Ríos L., Lewandowski H.J. Preliminary model for student ownership of projects // 2019 Physics Education Research Conference Proceedings. – 2019. <https://doi.org/10.1119/perc.2019.pr.Dounas-Frazer>
11. Silverman A.K. Students as researchers: The implementation and evaluation of a whole-school pupil voice project in a primary SEBD school: Doctoral dissertation. – Institute of Education, University of London. – 2012. – 183 p.
12. Охотина А.С., Белоногова Л.Н. Вовлечение студентов педагогического вуза в научно-исследовательскую деятельность // Совершенствование системы подготовки педагогов к профессиональной деятельности. – 2021. – № 4 (38). – С. 59–67. <https://doi.org/10.33065/2307-1052-2021-4-38-59-67> / Ohotina A.S., Belonogova L.N. Vovlechenie studentov pedagogicheskogo vuza v nauchno-issledovatel'skuiu deiatelnost // Sovershenstvovanie sistemy podgotovki pedagogov k professionalnoi deiatelnosti. – 2021. – №4 (38). – S. 59–67. <https://doi.org/10.33065/2307-1052-2021-4-38-59-67> [in Russian]
13. Edwards A., Jones S.M., Wapstra E., Richardson A.M.M. Engaging students through authentic research experiences. – 2007. – №1. – P. 168–171. <https://eprints.utas.edu.au/8581/1/edwards.pdf>
14. Bailenson J.N. Keynote speaker: Infinite reality: Avatars, eternal life, new worlds, and the dawn of the virtual revolution // IEEE Virtual Reality Conference. – 2013. <https://doi.org/10.1109/VR.2013.6549341>
15. Strogetskaia E.V., Betiger I.B. Student Involvement in Science in the Focus of Sociological Analysis // DISCOURSE. – 2024. – Vol. 10, №1. – P. 56–72. <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2024-10-1-56-72>
16. Аноп М.Ф., Петрук Г.В. Пути привлечения молодежи в научное исследование // Современные наукоемкие технологии. – 2014. – №7-1. – С. 14–16. / Anop M.F., Petruk G.V. Puti privlechenia molodezhi v nauchnoe issledovanie [Ways to involve young people in scientific research] // Sovremennye naukoemkie tehnologii. – 2014. – №7-1. – S. 14–16. [in Russian]
17. Овсепян А.Э. Научно-исследовательская работа студентов и её роль в профессиональном становлении выпускников на примере отдельно взятой научной темы // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №5. <https://doi.org/10.17513/spno.29222> / Ovsepian A.E. Nauchno-issledovatel'skaia rabota studentov i eio rol v professionalinom stanovlenii vypusknikov na primere otdelno vziatoi nauchnoi temy [Students' research work and its role in the professional development of graduates on the example of a single scientific topic] // Sovremennye problemy nauki i obrazovania. – 2019. – №5. <https://doi.org/10.17513/spno.29222> [in Russian]
18. Kanematsu H., Barry D.M. STEM and Creativity // Springer, Cham. – 2016. – P. 15–23. https://doi.org/10.1007/978-3-319-19234-5_3
19. Jackson J. Hands-On or Hands-Off: Effective Elements of Elementary Social Studies Hands-on Lessons // Spectrum. – 2013. – Vol. 2(1). – P. 7.

20. Chen C. Science Mapping: A Systematic Review of the Literature // *Journal of Data and Information Science*. – 2017. – Vol. 2(2). – P. 1–40. <https://doi.org/10.1515/jdis-2017-0006>
21. Chen C., Song M. Visualizing a Field of Research: A Methodology of Systematic Scientometric Reviews // *PLoS One*. – 2019. – Vol. 14(10). – e0223994. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223994>
22. Chen C. A Glimpse of the First Eight Months of the COVID-19 Literature on Microsoft Academic Graph: Themes, Citation Contexts, and Uncertainties // *Frontiers in Research Metrics and Analytics*. – 2020. – Vol. 5. – Article 607286. <https://doi.org/10.3389/frma.2020.607286>
23. Chen C. Searching for intellectual turning points: Progressive knowledge domain visualization // *PNAS*. – 2004. – Vol. 101 (suppl_1). – P. 5303–5310. <https://doi.org/10.1073/pnas.0307513100>
24. Chen C., Ibekwe-SanJuan F., Hou J. The structure and dynamics of cocitation clusters: A multiple-perspective cocitation analysis // *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. – 2010. – Vol. 61(7). – P. 1386–1409. <https://doi.org/10.1002/asi.21309>
25. Chen C. CiteSpace II: Detecting and visualizing emerging trends and transient patterns in scientific literature // *Journal of the American Society for Information Science and Technology*. – 2006. – Vol. 57(3). – P. 359–377. <https://doi.org/10.1002/asi.20317>

С.А. ДӘУІРХАН¹, М.С. ЖОЛШАЕВА², М.М. АКЕШОВА³¹PhD докторант, e-mail: dauirkhan.saltanat@gmail.com²филология ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: maira.zholshayeva@sdu.edu.kz^{1,2}«SDU University» мекемесі (Қазақстан, Алматы қ.)³PhD, қауымдастырылған профессор

Халықаралық туризм және меймандостық университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: m.akeshova@iuth.edu.kz

МӘТІН ТЕОРИЯСЫ ЖӘНЕ ОНЫ ОҚЫТУДАҒЫ МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа. Мәтін теориясына қатысты зерттеушілер арасында әртүрлі көзқарас бар. Қазіргі тіл білімінде «мәтін» терминіне қатысты ғалымдар ұсынған анықтамалар мен тұжырымдарда бірізділіктің болмауы, мұның әлі де болса өзекті мәселе екендігін көрсетеді. Лингвистер мәтінді бірнеше аспектіден қарастыра келе, бірі – оны «коммуникативтік акт» деп, яғни сөйлеу бірлігі ретінде таныса, енді бірі мағыналық және тұлғалық жағынан тұтас жүйе екенін негізге ала отырып, «тіл бірлігі» деп санайды.

Бұл мақалада шетелдік және отандық ғалымдардың мәтінге қатысты тұжырымдары мен анықтамалары өзара салыстырылып, нәтижесінде мәтінге тән белгілер жүйеленді, жинақтап ұсынылды. Мәтіннің жазбаша және ауызша формасына қатысты ғылыми пікірлерге сүйеніп, мәтін түрлерін меңгеруге қатысты мәселені анықтау мақсатында оныншы сынып оқушылары арасында эксперимент жүргізілді. Білімгерлердің ауызша және жазбаша мәтінді түсіну, талдау және пайымдау деңгейі анықталып, оған сандық және сапалық тұрғыдан талдау жасалды. Зерттеу нәтижесінде білім алушы субъектілердің ауызша және жазбаша мәтін түрлерімен жұмыс жасау дағдылары арасында айтарлықтай алшақтықтың бар екендігі байқалды. Білімгерлердің басым бөлігі өз ойын жазбаша мәтін түрінде жеткізуді жеңіл деп санаса, респонденттердің бір бөлігі өз ойларын жазбаша да, ауызша да нақты әрі толық жеткізе алатындығын көрсетті. Зерттеу нәтижелерінің негізінде білімгерлердің мәтінмен жұмыс жасау дағдыларын дамытуға арналған ұсыныстар берілді.

Кілт сөздер: мәтін, мәтін теориясы, тіл бірлігі, сөйлеу бірлігі, ауызша мәтін, жазбаша мәтін, оқыту.

S.A. Dauirkhan¹, M.S. Zholshaeva², M.M. Akeshova³¹PhD Doctoral Student, e-mail: dauirkhan.saltanat@gmail.com²Doctor of Philological Sciences, Professor, e-mail: maira.zholshayeva@sdu.edu.kz^{1,2}SDU University (Kazakhstan, Almaty)³PhD, Associate Professor, International University of Tourism and Hospitality

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: m.akeshova@iuth.edu.kz

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Дәуірхан С.А., Жолшаева М.С., Акешова М.М. Мәтін теориясы және оны оқытудағы мәселелер // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №4 (138). – Б. 406–420. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.300>

***Cite us correctly:**

Dauirkhan S.A., Zholshaeva M.S., Akeshova M.M. Matin teoriasy zhane ony oqytudagy maseleler [Issues in the Study and Teaching of Text Theory] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №4 (138). – Б. 406–420. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.300>

Мақаланың редакцияға түскен күні 17.06.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

Issues in the Study and Teaching of Text Theory

Abstract. Researchers in the field of text theory hold diverse perspectives, and the absence of a unified definition of the term “text” in modern linguistics highlights its ongoing relevance and complexity. Some linguists view text primarily as a communicative act – a unit of speech – while others emphasize its semantic and structural unity, treating it as a linguistic unit. This article examines and compares various interpretations and definitions of “text” offered by both foreign and Kazakhstani scholars. Based on this comparative analysis, a set of core characteristics of text is synthesized and presented.

Drawing on academic viewpoints concerning both written and spoken forms of text, the study includes an experimental component involving 10th-grade students. The aim was to explore how learners comprehend, analyze, and engage with different text types. Both quantitative and qualitative methods were used to assess students’ abilities to understand and interpret oral and written texts. Findings revealed a noticeable gap between students’ skills in handling written and spoken texts. Most participants reported greater ease in expressing their thoughts in written form, while a smaller group demonstrated confidence and clarity in both written and oral communication. Based on these results, the article offers recommendations for enhancing students’ text analysis and production skills in educational settings.

Keywords: text, text theory, linguistic unit, speech unit, oral text, written text, education.

С.А. Дауирхан¹, М.С. Жолшаева², М.М. Акешова³

¹PhD докторант, e-mail: dauirkhan.saltanat@gmail.com

²доктор филологических наук, профессор, e-mail: maira.zholshayeva@sdu.edu.kz

Учреждение «SDU University» (Казахстан, г. Алматы)

³PhD, ассоциированный профессор

Международный университет туризма и гостеприимства

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: m.akeshova@iuth.edu.kz

Теория текста и проблемы его преподавания

Аннотация. Среди исследователей, занимающихся теорией текста, существуют различные взгляды. Отсутствие единообразия в определениях и подходах к понятию «текст», представленных в современной лингвистике, указывает на то, что эта тема по-прежнему остаётся актуальной. Одни лингвисты рассматривают текст как коммуникативный акт, то есть единицу речи, другие же – как языковую единицу, представляющую собой цельную систему с точки зрения смысла и формы.

В данной статье сопоставляются взгляды отечественных и зарубежных учёных на понятие текста, обобщаются и систематизируются его основные характеристики. Основываясь на научных мнениях о письменной и устной формах текста, авторы провели эксперимент среди учащихся 10-х классов с целью выявления особенностей освоения различных типов текста. Были определены уровни понимания, анализа и интерпретации письменных и устных текстов, на основе чего проведён как количественный, так и качественный анализ. Результаты исследования показали существенное расхождение в умении работать с устной и письменной формой текста: большинство учащихся сочли, что им легче выражать свои мысли в письменной форме, тогда как часть респондентов смогли продемонстрировать уверенное владение как устной, так и письменной речью. На основе полученных данных в статье предложены рекомендации по развитию навыков работы с текстом у обучающихся.

Ключевые слова: текст, теория текста, языковая единица, речевая единица, устный текст, письменный текст, обучение.

Кіріспе

Ғылым мен білімнің дамып, мәдениеттің өркендеуі қоғамға тың көзқарастар мен идеялардың, жаңа бағыттар мен терминдердің туындауына алып келді. Осыған байланысты ғылыми еңбектерде «мәтін» ұғымына қатысты бірнеше дефиниция бар. Бұл мәтіннің құрылымдық және мазмұндық жағынан күрделі бірлік болуымен түсіндіріледі.

Адам ақпаратты мәтін арқылы танып, қабылдайды және мәтін арқылы тыңдаушымен коммуникативтік байланыс орнатады. Қарым-қатынас барысында субъектілерге бір-бірін толық түсіну үшін сөздер мен сөз тіркестерін қолданып, сөйлем құрау жеткіліксіз, мазмұны айқын, ойы анық мәтіндер ғана толыққанды түсінік қалыптастыруға жол ашады.

Мәтін – тиянақты қалыптасқан, мағынасы тұтас, жүйесі мен құрылымы күрделі, мағыналық жақтан өзара байланысқан сөйлемдердің бірізділігі. Дегенмен «мәтін» ұғымының теориялық негіздерін нақтылауда алуан анықтамалардың берілуі, оны әр қырынан сипаттауы, бірізді пайымдаудың болмауы зерттеушілердің тарапынан пікірталас тудыруда. Ғалымдардың бір тобы мәтінді тіл бірлігі ретінде қарастырса, енді бірқатары сөйлеу бірлігі деп санайды, сондай-ақ оны тек жазбаша формадағы туынды деп түсінетіндер де, ауызша дискурспен байланыстыратындар да бар. Осындай көзқарастардың алшақтығы мәтін теориясының тұжырымдамалық тұрғыда толық жүйеленбегенін көрсетеді. Білім беру жүйесінде оқушылардың мәтінді түсіну, талдау, оны құрылымдық бөліктерге бөлу, ойын ауызша және жазбаша жеткізу әрекеттерінде қиындықтардың кездесуі осы теориялық бірізділіктің болмауымен де байланысты. Сондықтан мақалада алдымен мәтін теориясына қатысты ғалымдардың пікірлері сараланып, кейін олардың педагогикалық үдерістегі қолданысы талданды. Осы негізде білім алушылардың мәтінмен жұмыс жасау дағдыларын жетілдіруге арналған нақты мақсат пен міндеттер айқындалды. Эксперименттің негізгі мақсаты – оқушылардың жазбаша және ауызша мәтінмен жұмыс жасау барысында кездесетін қиындықтарды анықтап, оларды жеңілдетуге бағытталған тиімді әдіс-тәсілдерді ұсыну. Аталған мақсатқа қол жеткізу үшін мынадай міндеттер алға қойылды: «мәтін» терминіне қатысты ғылыми көзқарастарды талдау; ауызша және жазбаша мәтін түрлерін меңгеруде оқушыларда кездесетін кедергілерді сауалнама арқылы анықтау; педагогикалық эксперимент жүргізіп, бақылау және тәжірибелік топтың нәтижелерін салыстыру; эксперимент нәтижелері негізінде әдістемелік ұсыныстар ұсыну.

Педагогикалық эксперимент үш кезеңді қамтыды: анықтаушылық, қалыптастырушы, бақылау кезеңдері. Анықтаушылық эксперимент кезеңінде білім алушылардың жазбаша мәтін және ауызша мәтін түрлерін меңгеру деңгейі анықталды. Мәтінмен жұмыс істеу барысында кездесетін оқу қиындықтарын диагностикалау және оларды жеңілдетуге көмектесетін әдістерді айқындау мақсатында қосымша сауалнама жүргізілді. Қалыптастырушы кезеңде оқушылардың тілдік және когнитивтік қабілеттерін арттыруға бағытталған тапсырмалар кешені ұсынылды. Бұл кезең бірнеше бағытта жүргізілді: 1) мәтінді түсіну дағдыларын дамыту: оқушыларға мәтін мазмұнын толық түсінуге және негізгі ойдан қосымша ойды бөліп көрсетуге жетелейтін тапсырмалар берілді; 2) мәтінді талдау әрекетін қалыптастыру: оқушылар мәтінді құрылымдық бөліктерге бөліп, оқиғалардың логикалық байланысын табады; 3) мәтінді пайымдау дағдысын қалыптастыру: мәтінде ұсынылған пікірді дәлелдейді немесе жоққа шығарады, сыни тұрғыда ойлай отырып, ақпаратты өмірлік тәжірибемен байланыстырады. Осы бағыттардың әрқайсысына сәйкес келетін тапсырмалар қолданылды: сұрақ-жауап, жоспар құру, пікірталас, кесте, сызбанұсқа

арқылы талдау, шағын эссе жазу және т.б. Бақылау кезеңінде қалыптастырушы кезеңдегі практикалық жұмыстардың тиімділігін, анықтау мақсатында алынған нәтижелерге салыстырмалы талдау жасалды. Тақырыптың басты өзектілігі – мәтін теориясындағы ғылыми ұстанымдарды саралау, оны оқытудағы педагогикалық негіздерді анықтау және білім алушыларға мәтінді меңгерудің тиімді жолдарын ұсыну.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу аясында отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектерінде «мәтін» терминіне қатысты ұсынған анықтамаларын негізге ала отырып, мәтінге тән белгілер айқындалды. Ғылыми теорияларды салыстыру арқылы мәтінтану саласында әлі де болса өзекті мәселеге айналған ауызша және жазбаша мәтіндермен жұмыс істеуде білімгерлерге қиындық келтіретін мәселелерді шешу қарастырылды. Жазбаша немесе ауызша мәтінмен жұмыс жасағанда оқушыларда туындайтын қиындықтар мен қателіктер сауалнама негізінде анықталып, диаграмма түрінде көрсетілді, сандық көрсеткіштер сапалық тұрғыдан талданды. Зерттеу жұмысымызға қатысты мәселені анықтау мақсатында білімгерлерге эксперименттік сауалнама жүргізілді.

Теориялық зерттеу әдістері: ғылыми еңбектерге салыстырмалы теориялық талдау жасап, жинақтау, ғылыми көзқарастарды өзара салыстыру, жүйелеу және сипаттау. Эмпирикалық зерттеу әдісінің негізі болатын сауалнама алу, сұрақ-жауап әдісі арқылы педагогикалық эксперимент жүргізу, нәтижелердің статистикалық көрсеткішін сандық пайыздық тұрғыдан ұсыну, мақсатқа жету жолында міндеттерді айқындау. Экспериментке 10 «а», 10 «ә» сынып оқушылары бақылау тобы және тәжірибелік топ ретінде алынды. Әр сыныптан 12 оқушы қатысты. Эксперимент үш кезеңде жүргізілді: анықтаушылық кезең – оқушылардың бастапқы білім деңгейін диагностикалау; қалыптастырушы кезең – арнайы дайындалған тапсырмалар кешені арқылы мәтінмен жұмыс жасауға қажетті түсіну, талдау, пайымдау дағдыларын жетілдіру; бақылау кезеңі – алынған нәтижелерді салыстырып, тиімділігін анықтау.

Талдау мен нәтижелер

Қазақ тіл білімінде мәтінге байланысты алғашқы ойларды А. Байтұрсынұлының еңбектерінен кездестіруге болады. Ғалым мәтінге *шығарма сөз* деген атау береді. Шығарма тілін ақын тілі және әншейін тіл деп бөліп, ақын тілі деп сөзге ерекше өң берілген поэзиялық туындылардың, ал әншейін тіл деп жай айтылған, қара сөзбен жазылған кез келген шығарма тілін атайды. Ұлт ұстазы бір нәрсе туралы өз ойымызды, көңіліміздегі қандай да бір күйді сөз арқылы жеткізуді *сөз өнері* десе, ал ішіндегі пікірді, қиялды белгілі бір тәртіппен, қисынын келтіріп, сөз арқылы тысқа шығаруды *сөз шығару* дейді. А. Байтұрсынұлы еңбегінде: «Шығарма – осылай ойдан, көңілден шығарылған сөз. Сөз өнерінен жасалып шығатын нәрсенің бәрі жалпы шығарма сөз, ол аты қысқартылып *шығарма* деп айтылады» дей келе, ауызша шығарылған сөзге де, жазбаша шығарылған сөзге де осы атауды ұсынады [1, 16–17-б.].

Мәтінтану ғылымында мәтінді тіл немесе сөйлеу жүйесі ретінде зерттеуге қатысты мәселе бар. Мәтінді коммуникациямен байланыстырып, оны «сөйлеу жүйесінің негізі» деген пікірді ұстанған ғалымдардың бірі – Г.В. Колшанский. Оның пайымдауынша: «Мәтін – қоғамда тіл бірлігі ретінде қызмет ететін, коммуникативтік аяқталған ойға ие микрожүйе. Мәтін – қарым-қатынас орнатуда ақпарат беру немесе коммуникацияға қатысушылар арасында ой алмасу секілді кем дегенде екі түрлі әрекеттің жүзеге асуы» деп мәтінді тілдік қарым-қатынас тұрғысынан қарастырады [2, 10–14-бб.]. Сондай-ақ ғалым-зерттеуші Н.Д. Зарубина және И.В. Арнольдтың пайымдаулары да осы пікірмен үндес келеді. Олар мәтінді сөйлеу әрекетінің бірлігі ретінде қарастырып, коммуникативтік мақсаттар бойынша біріктірілетінін, сөйлемдердің белгілі бір тәртіпке сай құрылатынын басты назарға алады [3,

157-б.]. Мәтінге Н.Д. Зарубина «коммуникация қатысушысының біріне тиесілі, толық және дұрыс рәсімделген жазбаша *сөйлеу туындысы*» деген анықтама береді. Ол мәтін коммуникативтік мақсатта, нақты жағдайда туындайды дей келе, мәтінді «автор мен оны қабылдаушы арасындағы қарым-қатынастың нәтижесі» деп түсінеді [4, 11-б.].

Тіл білімін зерттеушілердің екінші бір тобы «мәтінді – тілдің модельденген бірлігі, аяқталған толық ойға негіз болатын тілдік бірлік» деген тұжырымды ұстанды. Бұл ғалымдардың қатарына И.Р. Гальперин, О.И. Москальскаяны жатқызуға болады. Мәселен, О.И. Москальская: «бір ғана айтылыстардан тұрса да мұндай сөйлеу туындылары мәтін бола алады, толық аяқталған ойды білдіретін сөйлеудің негізгі бірлігі сөйлем емес, мәтін болады» деп жазады. Тұтастық мәселесіне ерекше назар аударып, «мәтіннің мағыналық және құрылымдық жағынан толыққанды болуы, әрбір элементтің бір-бірімен тығыз байланысуы маңызды» деген қорытындыға келеді. Ғалым пайымдауында: «Тұтас аяқталған ойды білдіретін айтылым мәтін бола алса, ол сөйлеу бірлігі ғана емес, сонымен қатар *тіл бірлігі* деп те қарастырылуы керек» – дейді [5, 8-б.].

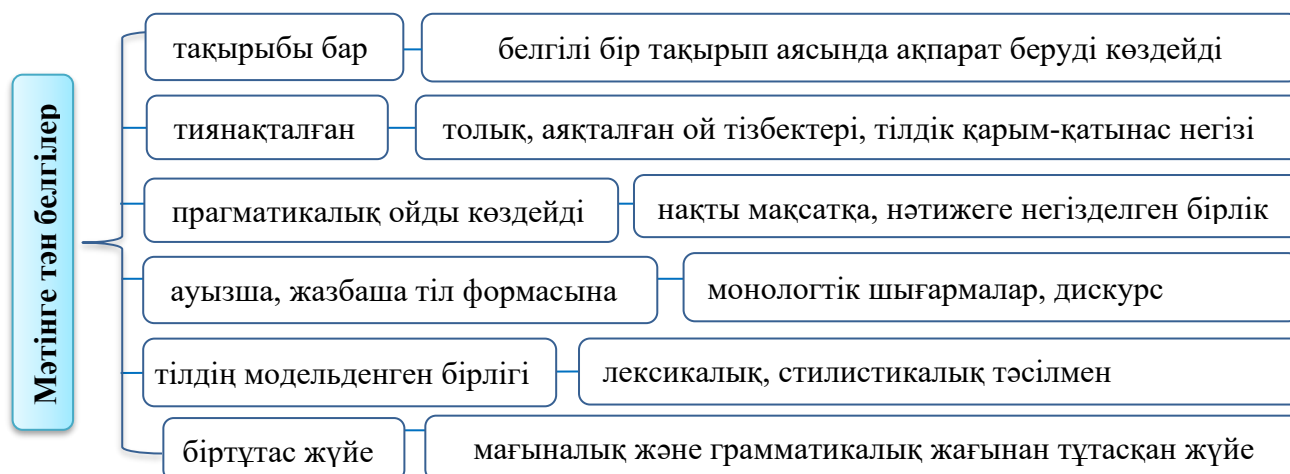
Мәтінді тұтастық пен байланыстылық сипатталатын жоғары тіл бірлігі ретінде алғашқылардың бірі болып И.Р. Гальперин зерттеді. Мәтін лингвистикасы ғылым саласы ретінде қалыптаса бастаған тұста И.Р. Гальперин ұсынған анықтама бүгінгі күнге дейін маңызын жойған жоқ. Ғалым «*Мәтін* дегеніміз – әдеби тұрғыда өңделген, тақырыбы бар, лексикалық, грамматикалық, логикалық, стилистикалық амал-тәсілдермен байланысқан, ерекше тұлға-бірліктерден (күрделі фразалық тұтасымнан) тұратын, белгілі бір айқын және прагматикалық мақсатқа негізделген, тиянақталған, сөйлеу үдерісінің жазбаша құжат түрінде рәсімделген туындысы» деген анықтама береді [6, 18-б.].

Мәтінді тілдік бірлік әрі қарым-қатынас әрекеті ретінде екі жағын да қарастырған ғалымның бірі И.П. Сусов болатын. Ғалым мәтінді бір жақты үдеріс ретінде қарастыруды құптамайды. Оны тар мағынада тілдік жүйенің негізгі бірлігі ретінде танып, тілге жатқызса, кең мағынада қарым-қатынас әрекетіне жатқызады. Осылайша, ғалым мәтіннің тілдік қатысымен тілдік жүйеге теңдей дәрежеде қатысты болатынын айтады [7, 90-91-бб.].

«Мәтін» ұғымын қалыптастыруда қазақ лингвист ғалымдарының да еңбектері бар. Мәселен, Қ. Жұбанов: «Жазылған, сөйленген сөздің бәрін де сөз дейміз. Сөз бөлшектерінің бәрі бұйым» деп, мәтінге *сөз (сөз бұйымы)* деген атау береді [8, 31-б.]. Ғалым қарым-қатынасты жүзеге асырудың ең негізгі құралы ретінде мәтінді өз ішінен ауызша және жазбаша түрлерге бөліп, олардың арасындағы айырмашылықтарды жан-жақты талдайды. Сондай-ақ Р. Сыздық, Е. Жанпейісов, М. Серғалиев, Б. Шалабай сынды қазақ ғалымдары көркем әдеби шығармадағы сөз қолдану тәсілдеріне, тілдік ерекшеліктеріне ғылыми зерттеулер жасап, стилистикалық жағынан талдау жүргізді. Ал Ж.М. Қоңыратбаева, Г. Смағұлова, А.К. Ахметбекова, Г. Әбікенова, М.К. Ахметова сынды зерттеушілер өз еңбектерінде мәтін лингвистикасы мәселелеріне тереңірек тоқталып, бірі мәтіннің көркемдік поэтикалық құрылымын қарастырса, енді бірі оны оқытудың әдістемелік құралын жасады.

«Мәтін» терминіне берілген анықтамалардың көптігінен, олардың дефинициясының сан алуан болуы, әлі де болса бұл анықтамалардың нақтыланбағанын айқындайды. Осы орайда біздің зерттеуіміздің қазіргі таңда өзекті мәселе екендігін айта аламыз. Түрлі ғылыми көзқарастарды саралай келе, жасалған түйін: зерттеушілер, бір жағынан, мәтінді жүйе ретінде тілдің ең жоғарғы деңгейін құрайтын бірлік десе, екінші жағынан, мәтінді сөйлеу бірлігі ретінде қарастырады. Яғни ғалымдар алдымен мәтінді қай жүйеге телуді қарастырып, одан кейін оған тән категориялар мен белгілерді нақтылауға көшеді. Ғалымдардың басым бөлігі үшін: «Мәтін – қарым-қатынас барысында бір-бірін түсінуге, белгілі бір мақсатқа жету үшін қолданылатын сөйлеу актісі». Бұл зерттеушілер тарапынан мәтіннің негізгі сипаты ретінде ой жүйелігі сақталуы басты назарда болғанын аңғартады. Жоғарыда аталған

ғалымдардың мәтінге қатысты тұжырымдарын талдау нәтижесінде оған тән төмендегідей белгілерді анықтауға болады (1-сызба).



1-сызба – Мәтінге тән белгілер

1-сызбада көрсетілгендей, мәтін – лексикалық, грамматикалық, стилистикалық тәсілдермен байланысқан, нақты прагматикалық мақсаты айқын, тілдік қарым-қатынасқа негізделген тиянақталған ой тізбектері. Мәтіннің өз ішінен бөлшектенуі, мағына жағынан тұтас, құрылымдық тұтастық сияқты белгілері бар екенін де ғалымдар жоққа шығармайды. Сонымен қатар мәтінді жазбаша және ауызша шығарма деп тануда да түрлі көзқарастар бар. Осыған қатысты бірқатар ғалымдарының пікірлері іріктеліп алынды (1-кесте).

1-кесте – Мәтінді ауызша және жазбаша деп тануда ғалымдар ұсынған анықтамалар

А. Байтұрсынов	<i>Ауыз шығарған сөз болсын, жазып шығарған сөз болсын бәрі шығарма болады [1, 16-17-бб.].</i>
Қ. Жұбанов	<i>«Кітаптың сөзі қисық болсын, дұрыс болсын, қалай жазылған болса, солай оқылады; қалай оқылса, солай түсініледі, немесе түсініксіз күйімен қалып қояды. Сондықтан, әсіресе, жазылатын сөздің қалай құру тетігін білу өте қажет» дейді. Сөз ауызекі де сөйленеді, қағазға да жазылады [8, 148-б.].</i>
Б. Қалиұлы	<i>Мәтін «ауызша сөйленген сөз бен жазбақ болған дүниенің қағазға сол қалпында түсірілген түрі [9, 172-б.].</i>
Л.М. Лосева	<i>Мәтін – мазмұнды және құрылымдық жағынан толықтырылған сипатқа ие, жазбаша түрде берілген хабарлама [10, 4-б.].</i>
И.Р. Гальперин	<i>Мәтін – жазбаша құжат түрінде рәсімделген туынды [6, 18-б.].</i>
Р.В. Шмидт	<i>Мәтін – коммуникативтік мақсатты жүзеге асыруда нақты жоспар негізінде аяқталған мазмұнды бірлікті көздейтін жазбаша немесе ауызша сөйлеу үзіндісі [11, 403-б.].</i>

1-кестеде берілген анықтамаларды негізге алатын болсақ, зерттеулерде мәтінді сөйлеудің жазбаша немесе ауызша формасы деп айқындап бермейді. Ғалым Қ. Жұбанов мәтінді жазбаша формаға қарағанда ауызша түрде берген жеңілірек дейді. Себебі хабар берушінің мимикасы, ым-ишарасы, көңіл-күйі оның іс-әрекетінен көрінетіндіктен,

тыңдаушыға сенімді, түсінікті қалыпта жететінін айтады. Ал мәтіннің жазбаша формасында әрбір тыныс белгі өз орнына нақты қойылмаса, мұнда ым да, дыбыс та жоқ дейді [8, 148-б.].

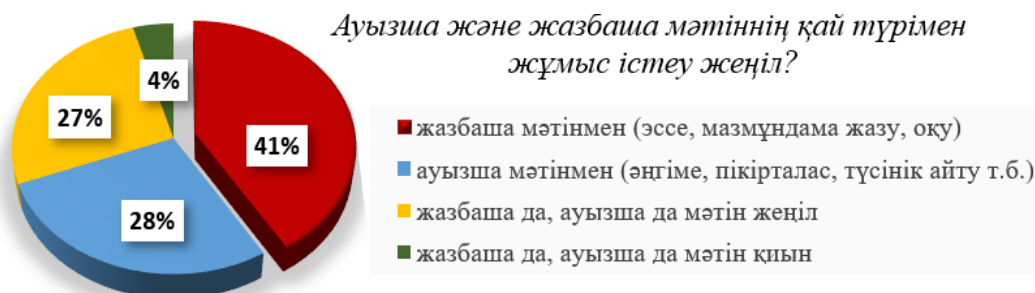
Демек қағазға хабарды түсіруші ойын екінші тарапқа мақсатты түрде жеткізе алмайды деген болжамға келеміз. Осылайша, ғалым ауызша және жазбаша мәтіннің айырым белгілерін ашып көрсетеді. Осы тұста Қ. Жұбановтың пікіріне қатысты А.Қ. Қожахмет пен Л.М. Хусаинова мақаласында: «Ғалым *кітап сөзі* деп мәтінді, *ауызекі сөз* деп дискурсты таниды да, «мәтін – жазба әдебиеттің бірлігі, онда грамматикалық заңдылықтар сақталады» деп қорытындылайды [12, 187-б.]. Э.Д. Сүлейменованың басқаруымен жарыққа шыққан «Тіл білімі сөздігінде» мәтінге мынадай анықтама берілген: «жүйелі, тұтас, тиянақты қалыптасқан және мағыналық жақтан өзара байланысқан сөйлемдердің бірізділігі, коммуникацияға қатысуға тән сөйлемелік бірізділігі, жазу үлгісіндегі *ауызша сөйлеу* шығармашылығы» делінген [13, 54-б.]. Біз тек ауызша мәтін деп қарайтын сөйлеу туындысы «дискурс» деп те зерттелетіндігін көруге болады. Айтылған пікірлерді сараласақ, ғалымдардың бірі мәтінді ауызша және жазбаша сөйлеу формасы деп, енді кейбірі оны тек жазбаша сөйлеу туындысы деп таниды. Мұнда да бірізді көзқарастың жоқтығын байқаймыз.

Субъект санасындағы когнитивтік ақпаратты ауызша да, жазбаша да мәтін түрінде вербалдайды, яғни мәтін – коммуникативтік әрекетті жүзеге асыратын негізгі тілдік форма. Осыған орай білім алушылардың ауызша және жазбаша мәтін түрлерімен жұмыс жасау дағдыларын анықтауға бағытталған эксперимент жүргізілді. Экспериментке 10 «а» сыныбы – бақылау тобы, 10 «ә» сыныбы – тәжірибелік топ ретінде алынды. Жалпы қатысушылар саны – 24 оқушы. Зерттеудің бастапқы кезеңінде 10-сынып оқушылары арасында (52 оқушы) сауалнама жүргізілді. Сауалнама мақсаты – мәтінмен жұмыс істеу барысында туындайтын қиындықтарды, кедергілерді және оны жеңілдететін факторларды анықтау. Нәтижесінде білім алушылардың танымдық-тілдік құзіреттіліктері сараланып, мәтіннің қай түріне басымдық беру керектігі айқындалды. Осы деректер негізінде алдағы эксперименттік тапсырмаларды құрастырудың бағыт-бағдары нақтыланды. Білім алушылар 10 сұрақтан тұратын сауалнамаға жауап берді. Соның ең өзекті, маңыздыларына тоқталсақ.

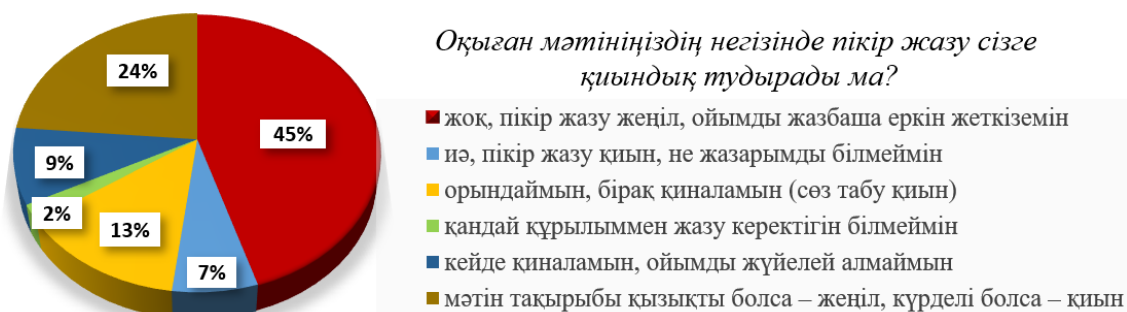
«*Ауызша және жазбаша мәтіннің қай түрімен жұмыс істеу жеңіл?*» сұрағында берілген «жұмыс істеу» тіркесі тек мәтінді қабылдау ғана емес, оны түсіну, талдау, қайта мазмұндау, өз көзқарасын білдіру, т.б. дағдыларды қамтиды. Алынған деректер білім алушылардың ауызша және жазбаша мәтінді меңгеру деңгейлері арасында алшақтықтың бар екенін көрсетті. Қатысушылардың 41%-ы (21 оқушы) өз ойын жазбаша мәтін арқылы жеткізуді жеңіл десе, ал 4%-ы (2 оқушы) ауызша да, жазбаша да пікірін білдіруде қиындықтар кездесетінін айтқан. Тек «ауызша мәтінмен жұмыс түрін жеңіл» деп бағалаған және «ауызша да, жазбаша да мәтін түрін қабылдауда кедергі жоқ» деген респонденттердің пайыздық үлесі шамалас. Бұл жақсы көрсеткіш, себебі оқушылардың көпшілігі жазбаша және ауызша мәтінмен жұмыс істеуге белгілі бір дәрежеде машықтанған. Алайда сауалнама нәтижесінде білім алушылардың басым бөлігі ауызша мәтінге қарағанда жазбаша мәтінмен жұмыс түрін анағұрлым жеңіл қабылдайтыны байқалды. Сәйкесінше, ауызша мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын жетілдіруге бағытталған тапсырмалар мен тиімді оқыту әдістерін енгізу қажеттілігі туындайды (1-сурет).

Сауалнамаға қатысушылардың 45%-ға жуығы «*Оқыған мәтіннің негізінде пікір жазу қиындық тудырады ма?*» деген сұрақта «оқыған мәтінім бойынша ойымды еркін жеткіземін» деген нұсқаны таңдаған. Бұл базалық жазылым дағдысының қалыптасқанын білдіреді. Ал 24%-ы мәтінге қатысты ой-тұжырымын жазуы, тікелей оның тақырыбына қатысты екенін айтады. Демек, оқушы көзқарасын жазбаша білдіруге ынталану үшін – мәтін мазмұнының қызықты болуы шарт. Жалпы қалған 30% оқушының жеке пайымын ұсынуда тілдік және мәтін құрылымына қатысты қиындықтары бар: ойды жүйелеу, сөз табу, мәтін

құру, т.б. Анықталған нәтижеге сәйкес, оқушылардың шамамен үштен бір бөлігі жазылым тапсырмаларын орындауда тұрақты түрде мұғалім қолдауын қажет етеді (2-сурет).

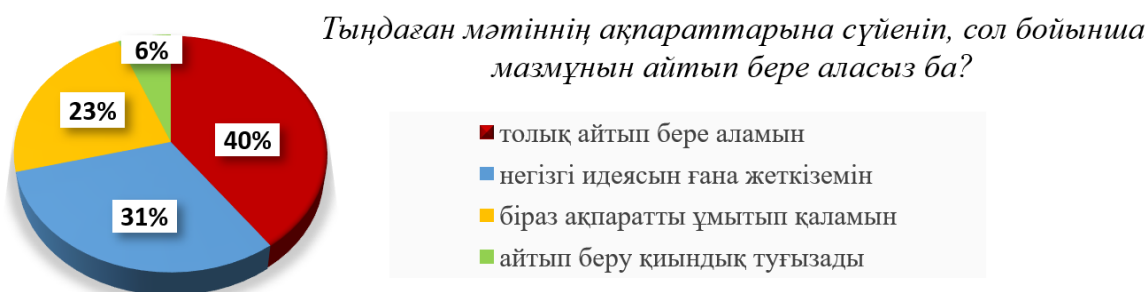


1-сурет – «Ауызша және жазбаша мәтінмен жұмыс істеу» сауалнама сұрағының нәтижесі



2-сурет – «Оқыған мәтіннің негізінде пікір жазу» сауалнама сұрағының нәтижесі

Респонденттердің жартысынан азы ғана (40%) тыңдаған немесе көрген мәтінін мазмұндай алады. Басым бөлігі (60%) мәтіннің мазмұнына назар аударуда, тірек сөздерді бөліп алып, логикалық байланысты сақтауда түрлі дәрежеде қиналады. Олар мәтінді толық немесе ішінара мазмұндауға қабілетті екенін білдірген. Бұл сауалнаманың нәтижесінде мынадай мәселенің бар екені байқалады: концентрация қоя отырып, ақпаратты есте сақтау, ойды еркін әрі жүйелі жеткізу дағдысы әлсіз. Осы тұрғыда білім алушылардың ақпаратты қабылдау ерекшеліктеріне сәйкес тыңдалым мәтіні бойынша деңгейлік тапсырмаларды ұсыну оқыту нәтижесін жақсартады деп ойлаймыз (3-сурет).



3-сурет – «Мәтіндегі ақпаратқа сүйеніп, мазмұнын айту» сауалнама сұрағының нәтижесі

Сонымен қатар «*Ауызша мәтінді жақсы түсіну үшін сізге не көмектеседі?*» деген сұраққа 21% қатысушы «тыныш ортада тыңдау», «маңызды мәліметтерді түртіп алу» нұсқаларын таңдаса, 22%-ы «қайталап көру, тыңдау» нұсқасын белгілеген. Ал қалған оқушы «сурет немесе сызба түрінде көрсету», «мәтінге байланысты сұрақтар қою», «тірек сөздерді жазып алу», «қысқаша жоспар құру» сынды нұсқаларды таңдаған. Осыдан келесідей тұжырым жасауға болады: оқушының мәтін мазмұнын толық түсінуіне оның ішкі танымдық білімінен бөлек сыртқы факторлар да (тыныш ортау) әсер етеді. Сондай-ақ оқушылар ақпаратты түрлі тәсілдер арқылы есте сақтайды: бірі – мәтінді есту арқылы жақсы қабылдайтын аудиалдар болса, енді бірі – сызбанұсқа, тірек сөздер, сурет, бейне арқылы қабылдайтын визуалдар.

«*Ойыңызды жазбаша жеткізуде қандай қиындықтар кездеседі (бірнеше жауапты белгілеуге болады)?*» деген сауалға білім алушылардың 50%-дан астамы «айтарлықтай қиындық жоқ» деп жауап берген. Дегенмен бұл көрсеткіш олардың жазбаша тілдік құзыреттілігінің жеткілікті деңгейде қалыптасқанына нақты негіз болмайды. Себебі оқушылар өз қателерін байқамауы немесе жазба жұмысына сыни көзқараспен қарамауы мүмкін. Қалған респонденттердің 22%-ы жазу барысында грамматикалық қатеге жиі жол беретінін, 20%-ы лексикалық қордың аз болуынан ойын сауатты жеткізуде қиындыққа тап болатынын айтқан. Оқушылардың 17%-ы мәтін құрылымын (кіріспе, негізгі, қорытынды бөлім) сақтай алмайтынын көрсетсе, тіпті 9%-ы жазба жұмысын қызықсыз деп санап, жалықтыратынын мәлімдеген. Ал 3% оқушы «ақпарат шамадан тыс көп болғандықтан ойды неден бастау керектігін білмеймін» деген нұсқаны таңдаған. Бұл нәтижелерден жазбаша мәтінмен жұмыс барысында да қордаланған мәселенің бар екені айқын көрінеді, олар: лексикалық сөздік қордың тапшылығы, тілдік және грамматикалық нормаларды дұрыс меңгермеуі, мәтіннің мазмұнына сай жоспар құрып, құрылымдық бөліктерін ажырата алмауы, шығармашылық ынтаның болмауы, логикалық тұрғыдан ақпаратты іріктеу және жүйелеу дағдысының төмен болуы. Сауалнамада бірнеше жауап нұсқасын таңдауға мүмкіндік берілді, бұл оқушылардың жазбаша сөйлеуде көпаспектілі кедергіге тап болатынын көрсетеді. Жалпы сауалнаманың нәтижесінен жазбаша және ауызша тілдік қатынасқа түсу үшін жазылым, оқылым, тыңдалым және айтылым сөйлеу әрекеттерінің біркелкі қалыптаспағаны байқалады.

Эксперименттің анықтауыштық кезеңінде білім алушылардың жазбаша және ауызша мәтінді *түсіну, талдау, пайымдау* дағдыларына диагностикалық талдау жүргізілді. Бақылау және тәжірибелік топтарға бірдей мазмұндағы бастапқы сынақ тапсырмалары ұсынылды. Бұл тапсырмалар оқушылардың тілдік-коммуникативтік құзыреттілігін, мәтіннің құрылымдық ерекшеліктерін тану, ақпаратты өз тәжірибесімен байланыстыра қолдану әрекеттерін кешенді түрде бағалауға бағытталды. Диагностика барысында ашық сұрақтарға жауап беру, мәтінді мазмұндау, құрылымдық талдау жасау, жеке пікірін білдіру, эссе жазу секілді бірнеше жұмыс түрі қамтылды. Оқу мақсаттарына сай бағалау критерийлері қойылып, әр тапсырма 0-3 ұпай (жалпы 18 ұпай) шкаласымен бағаланды. Оқушылардың нәтижесі жеке тіркеліп, сандық көрсеткіштермен рәсімделді. Зерттеу нәтижесінде 10 «а» (бақылау тобы) орта есеппен 12,6 ұпай, ал 10 «ә» (тәжірибелік топ) 13 ұпайды көрсетті, екі топтағы оқушылардың білім деңгейі шамалас екенін байқаймыз (2-кесте).

Диагностикалық көрсеткіштерінің нәтижесінде ауызша және жазбаша мәтінді түсіну дағдыларына арналған тапсырмаларды орындауда тәжірибелік топ (ТТ) пен бақылау тобында (БТ) айтарлықтай айырмашылық байқалады. Ал мәтінді талдау барысында бұл көрсеткіш керісінше төмендеген. БТ мәтінді құрылымдық бөліктерге бөлу, оның мазмұны бойынша себеп-салдарлық байланысты анықтауда белсенділік танытқан.

Мәтінді пайымдау деңгейі екі топта да шамалас. Бақылау және тәжірибелік топтардың шығармашылық және сыни ойлау қабілеттері жақсы дамығанын көруге болады (2-кесте).

2-кесте – Мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларының анықтауыштық кезеңдегі көрсеткіштері

Топтар	Көрсеткіштер		
	Түсіну деңгейі	Талдау деңгейі	Пайымдау деңгейі
	Экспериментке дейін	Экспериментке дейін	Экспериментке дейін
Бақылау тобы	3,9	4,5	4,2
Тәжірибелік топ	4,9	4	4,1

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңінде бақылау тобына дәстүрлі оқыту әдістері қолданылса, тәжірибелік топқа арнайы әзірленген тапсырмалар кешені және белсенді оқыту әдістері пайдаланылды. Екі топқа да мазмұны бірдей мәтіндер берілді, тек оқыту тәсілінде айырмашылықтар болды. Оқыту барысында білім алушыларға түрлі стильдегі (көркем әдеби, ғылыми, публицистикалық) мәтіндер ұсынылды. Сәйкесінше бұл оқушының мәтін стиліне сай тілдік бірліктер мен лексикалық құралдарды орынды қолдануына, оны сөйлеу тәжірибесінде іске асыруына ықпал етті. Сонымен, эксперимент 3 деңгейді қамтыды: бірінші – *түсіну*; екінші – *талдау*; үшінші – *пайымдау*.

Әдіскер-ғалым Ф. Оразбаева түсінуді барлық сөйлесім әрекетіне тән ортақ көрсеткіш ретінде қарастырады. Ғалымның пікірінше, егер адам қарым-қатынас барысында қарсы тараптың айтпақ ойын ұға алмаса, онда тиімді тілдесу, өзара сөйлесу әрекеті жүзеге аспайды. Тыңдау, айту, оқу, жазу секілді барлық сөйлесім әрекетінде белгілі бір ақпаратты қабылдау және хабарланған ойды түсіну үдерісі жатыр деп тұжырымдайды [14, 102-б.]. Осыған сәйкес мәтінмен жұмыс істеуде қай сөйлесім әрекеті қызмет етсе де, негізгі мақсат – мәтін мазмұнын түсіну.

Психолог З.И. Клычникова: «Мәтінді түсіну – оның мазмұнын терең игеру, автордың ойын, сезімі мен көзқарасын танып-білу, соның негізінде өзіндік қорытынды жасап, сәйкесінше әрекет ету» деп пайымдайды. Оқу арқылы жүзеге асатын коммуникацияның тек мәтінді ұғумен шектелмейтінін, вербалды әрекет түрінде жалғасын табатынын да сөз етеді. Ғалым мәтінді түсінудің жеті деңгейін көрсетіп, тілдік материалдарды меңгеру тек жеке сөздер мен жеке сөз тіркестерін, сөйлемдерді түсінумен шектелмейді, сонымен бірге мәтіннің мағыналық, логикалық, эмоционалдық және коммуникативтік аспектілерін толық игеруді қажет ететінін айтады [15, 5-б.]. Ғалымдардың пікірінен мәтінді түсіну оқушының танымдық қабілетіне, тілдік қорына, мәтін мазмұнын қабылдаудағы эмоционалдық-бағалауыштық және ерік-жігерлік деңгейіне тікелей байланысты екенін байқауға болады.

Жоғарыда сауалнамаға қатысушылардың 24%-ы «мәтіннің мазмұны мен тақырыбы қызықты болса, өз пікірімді білдіру жеңіл, ал мазмұны күрделі тілдік тәсілдермен берілсе, өз ойымды еркін жеткізуде қиналамын» деген нұсқаны таңдаған еді. Бұл қатысушылардың күрделі синтаксистік конструкцияларды, құрылымдарды қабылдауда тілдік-коммуникативтік құзыреттіліктің жеткіліксіздігін, қызықты тақырыптар мен таныс мазмұндағы мәтіндер ғана оқушының мотивациясын арттырып, өз кезегінде пікір білдіруін жеңілдететінін, мәтінді терең түсініп, негізгі ойды ажыратып, оны қайта өңдеп, өз сөзімен жеткізу дағдысының әлі де толық қалыптаспағанын көрсетеді. Осыған орай аталған мәселелерді шешу мақсатында бастапқыда тілдік құрылымы қарапайым күнделікті өмірден алынған диалогқа құрылған мәтіндерден бастап, кейінірек көркем әдеби, публицистикалық, ғылыми көпшілік мәтіндер берілді. Бір тақырыптың аясында әртүрлі стильде мәтіндер құрап, оның тілдік ерекшеліктерін салыстыру тапсырмалары ұсынылды. Оқушыларға 4 мәтінмен жұмыс

жасады. Кейбір мәтін «Мектеп» баспасының қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы 10-сыныбына арналған оқулықтан алынды. Сондай-ақ өз тарапымыздан да тәжірибелік жұмыстың мазмұнын толық ашатын, оқу бағдарламасындағы лексикалық тақырыптардың негізінде іріктелген мәтіндер берілді. Сол мәтіндерге қатысты тапсырма түрлеріне тоқталсақ. Тыңдалым мәтіні ретінде І.Жансүгіровтың «Шәркей» әңгімесінен үзінді алынды. Білім алушылар мәтінді екі рет тыңдады. Бұл – оқушылардың мәтін мазмұнын жалпылама түсінуден бастап, нақты ақпаратты терең талдауға дейінгі когнитивтік қабілеттерін дамытуды көздейтін тәсіл. Алғашында мәтіннің жалпы тақырыбын, мазмұнын, негізгі идеясын түсіну үшін тыңдаса, екінші рет мәтіндегі әрбір детальға, тілдік бірліктерге, нақты ақпаратты табуға ден қойып, тыңдады. Оқушының мәтінді толық түсінбеуінің басты себебі – таныс емес термин сөздердің, күрделі лексикалық бірліктердің, сөз тіркестерінің берілуі. Өкінішке орай, мұғалім көп жағдайда сөздік жұмысына арнайы уақыт бөлмейтіндіктен, оқушыларға жаңа сөздердің мағынасын түсіндіру әрекеті оқу үдерісінде тыс қалып жатады. Осы орайда тіл мамандары шығарманың мазмұнын ұғынуға қиындық келтіретін сөздерді түсіндірудің үш кезеңін көрсетеді: 1) мәтінді оқуға дайындық кезеңінде; 2) шығарманы оқу барысында; 3) шығарманы оқып болғаннан кейін [16, 10-б.].

Оқушылар мәтінді тыңдағаннан кейін, мәтінде қазіргі кезде қолданыстан шығып бара жатқан «шәркей», «шүйкелеу», «сыру», «ұлтару», «қарпу» сөздерінің беретін мағынасын ашты. Оқушыларға сөздерді мағынасына қарай сәйкестендіру үшін кесте берілді. Мұғалімнің мәтіндегі термин және көнерген сөздердің мағынасын тікелей өзі түсіндіргеннен гөрі, оқушының осы сөздердің мағынасын контекст негізінде өзі болжап, балама жауаптарды іріктеп, сәйкестендіруі танымдық белсенділігін арттырып, жаңа лексиканы саналы түрде меңгеруге мүмкіндік береді (3-кесте).

3-кесте – Сөздерді мағынасына қарай сәйкестендіру кестесі

Сөздер	Мағынасы
Сыру	түтілген жүнді шумақтай орау
Пішу	киізді созғылап, жиырып ширату
Қарпу	арасын жиі-жиі етіп тігу
Ұлтару	жаңадан ұлтан салу
Шүйкелеу	өлшеп, үлгіге салып кесу

Мәтіннің жалпы мазмұнын қаншалықты түсінгенін анықтау мақсатында кестедегі сөздерді қолданып, шәркейдің жасалу жолын кезең-кезеңімен айту ұсынылды. Оқушы өзіне таныс емес сөздерді сөздік қолданысына енгізгенде ғана ол активке айналады. Мәтінді жүйелі баяндау үшін оқиға желісіндегі әрбір негізгі детальдарды есте сақтауы маңызды. Біразы алғашында шәркейдің жасалуын баяндауда қателіктер жіберді. Кейін шәркейді дайындауда орындалатын кезеңдер сурет түрінде экраннан көрсетілді. Олар осы суреттер бойынша іс-әрекеттерді тізбектеп, реттік сызба жасады және соның негізінде ауызша мәтін құрады: *марқаны қырқу → жүнді сабау → шиге тарту → су құйып сүйрету → білектен → қарпу → пішу → жүн шүйкелеу → жіп шіру → сыру → ұлтан салып ұлтару*. Білім алушы бұл сөздер мен сөз тіркестерінің мағынасын түсінгенде ғана ойында шәркейдің жасалуын іс-әрекет түрінде елестете алады. Сурет немесе сызба түрінде тапсырманы орындау мәтін мазмұнын оқушы есінде ұзақ уақыт сақтауына, оқиғалар тізбегін, сюжеттік желіні (басы, дамуы, шешімі) везуалды реттілікпен қабылдауға, қолмен сызу арқылы кинестетикалық танымын арттыруға көмектеседі. «Тыңдаған мәтіннің ақпараттарына сүйеніп, сол бойынша мазмұнын қаншалықты айтып бере аласыз?» деген сұраққа респонденттердің 31%-ы «негізгі

идеясын ғана жеткіземін» деп жауап беруі, дәл осы мәтін мазмұнын қайта жаңғыртқанда белгілі бір сұлбаның, сызбаның не толық ақпараттың еске түспеуінен, көз алдына елестемеуінен туындайды.

Мәтінді талдау кезеңінде білім алушы алдымен мәтіннің жалпы түрін, оның формасын, стилистикалық, жанрлық ерекшеліктерін, сөйлеу түрі мен тәсілін анықтауға бағытталған тапсырмаларды орындайды. Атап айтқанда, мәтіннің ауызша немесе жазбаша түрін, оның монологтік, диалогтік, полилогтік сипатын ажыратып, стилін (ауызекі сөйлеу, көркем әдеби, ғылыми, публицистикалық, ресми іс қағаздар) және оған тән жанрлық ерекшеліктерін саралап, мәтінді типологиялық тұрғыдан талдауға тырысты. Осылайша оқушы мәтінді талдауға дағдыланады. Аталған талдау әрекетінен кейін ғана мәтін мазмұнына қатысты сұрақтарға жауап берді. Сұрақтар мәтіндегі басты идеяны тануға, дерек пен дәйекті ажыратуға негізделді. Мұғалімнің басты қаруы – түрлі жетекші сұрақтарды қоя білуі.

- Мәтіндегі негізгі ой не туралы?
- Мәтіннің негізгі түйіні неде?
- Мәтінде шәркейді жасаудың теориялық және тәжірибелік негіздемесі көрініс тапқан ба? Егер болса, олардың байланысын талда.
- Ақ марқаның жүні шәркейді дайындауда шикізат ретінде қолданылды ма? Әлде дайын өнім ретінде ме? Жауабыңды мәтіннен мысалдар келтіре отырып, дәлелде.

Оқушыларға мәтіндегі кейіпкерлердің әрекетін салыстырып, оны кестеге толтыру тапсырмасы ұсынылды.

Кейіпкерлер	Қасиеті	Іс-әрекеті	Мәтіннен дәлел келтіру
Шәутен			
Апасы			

Пайымдау кезеңінде оқушы мәтін мазмұнындағы нақты фактілерді саралап, оларды шынайы өмірмен байланыстырып, соның негізінде пайымдау мен дәлелдеуге, өзіндік қорытынды жасауға бағытталған тапсырмалар орындайды. Соның бірі – «Шәркей мен қазіргі аяқкиімнің жасалу жолын» салыстырып, Венн диаграммасын құру. Оқушы мәтіндегі деректерді өзінде бар біліммен шендестіріп, ұқсас және келеріне тұстарын анықтайды. Сонымен қатар оқушының мәтінмен ішкі байланыс орнатып, шығармашылық пайымдау жасауы үшін «Егер саған шәркейді қазіргі технологиямен дайындауға мүмкіндік берілсе, қандай өзгерістер енгізер едің? Нақты дәлел келтіріп, аргумент ұсын» деген тапсырма берілді.

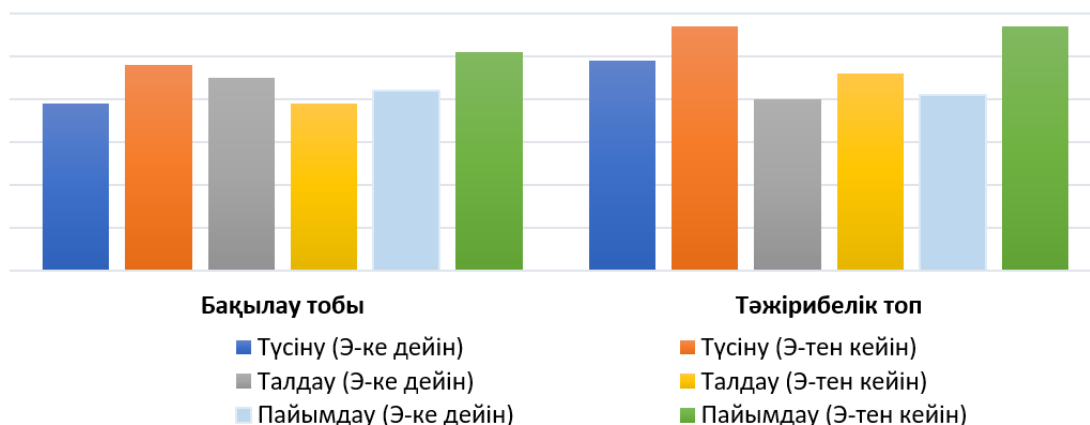
Келесі сабақта нанотехнология саласына қатысты ғылыми стильдегі мәтінмен жұмыс жасалды. Мәтінді оқушылар іштей, сосын дауыстап оқыды. Себебі зерттеулер көрсеткендей, кей оқушылар мәтінді тыныштықта монологтік сипатта жақсы қабылдаса, енді бірі ақпаратты интерактивті ортада (дауыстап оқу, талдау арқылы) тиімді меңгеретіні белгілі болған. Оқушыларға тапсырма ретінде мәтінге жоспар құрып, оны құрылымдық бөліктерге бөліп, әрқайсысына тақырып қою ұсынылды. Мәтінге жоспар құрғанда білім алушы мәтін ішіндегі ең маңызды, негізгі, мәнге толы сөздерді топтап алады, оларды мазмұнын нақты ашатын сөздермен жинақтайды, сосын мәтінді бөлшектеудің жолын үйренеді. Мәтінді құрылымдық бөліктерге бөлгенде бір мезетте бірнеше логикалық амалдарды қатар орындайды. Оқушылар нанотехнологияны қолдану саласына қатысты диаграммалар сызып, графикалық материалдарға сүйеніп, жазбаша статистикалық талдау жасады (артты/кеміді, жоғарылады/төмендеді); олардың арасындағы себеп-салдарлық байланысты ауызша мәтін түрінде ұсынды. Сондай-ақ басқа да мәтіндерді талдау кезінде оның бастапқы бөлігі ғана

оқылып, әрі қарай оқушылар оның өрбу сатысын өздерінше болжам жасап, әңгімеледі. Бұл олардың гипотезалық ойлау және логикалық пайымдау дағдысын дамытуға бағытталды.

Сонымен эксперименттің бақылау нәтижелерін білу үшін диагностикалық бағалау кезеңіндегі көрсеткіштермен қатар салыстырдық (4-кесте, 4-сурет).

4-кесте – Эксперимент жүргізгеннен кейінгі салыстыру кестесі

Топтар	Көрсеткіштер					
	Мәтінді түсіну		Мәтінді талдау		Мәтінді пайымдау	
	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін	Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Бақылау тобы	3,9	4,8	4,5	3,9	4,2	5,1
Тәжірибелік топ	4,9	5,7	4	4,6	4,1	5,3



4-сурет – Эксперимент жүргізгеннен кейін мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларының салыстырмалы диаграммасы

Диаграммада бақылау және тәжірибелік топтардың ауызша, жазбаша мәтін түрлерін түсіну, талдау, пайымдау дағдыларының бағалау көрсеткіштері салыстырмалы түрде берілді. БТ анықтаушылық кезеңде мәтінді түсіну деңгейі төмен болса, эксперименттен кейін нәтиже жоғарылаған. Оқу үдерісіндегі жұмыс нәтижесі оң әсер берген деуге болады. Ал мәтінді талдау деңгейі бастапқы көрсеткішпен салыстырғанда күрт төмендеген. БТ мәтінді пайымдау деңгейі ең жоғары көрсеткішке жеткен. Бұл бақылау тобындағы оқушылардың сыни пайымдау қабілеті жақсы жетілгенін көрсетеді. Тәжірибелік топ мәтінді түсіну деңгейіне қатысты тапсырмаларды орындауда алдыңғы көрсеткішпен салыстырғанда анағұрлым жоғары нәтижені көрсетіп отыр. Бұл топтың мәтінді талдау, түсіну дағдылары да біршама есе өскен. ТТ-да эксперимент нәтижесінде қорытынды жасау, логикалық пайымдау дағдыларының ең жоғары көрсеткішке жеткенін байқаймыз. Сонымен қорытындылай келе, БТ мәтінді түсіну, пайымдау дағдылары бойынша ілгеріледі, бірақ жалпы даму баяу. Ал ТТ мәтін мазмұнын түсінуде көбірек күш салғанымен, сол бойынша тұжырым жасауда көрсеткіш төмен. Қазақ тілі пәнін оқытуда лексикалық тақырыптарды мәтін арқылы игертумен қатар грамматикалық тілдік бірліктерді де меңгеру басты жолға қойылған. Осының негізінде уақыттың жеткіліксіз болуы мәтінді жан-жақты толыққанды талдап, саралауға кедергі болады. Мәтінмен жұмыс түрлері қарапайым сұрақ-жауап, түсінігін,

мазмұнын айту секілді бір сарынды, жаттанды форматта жүргізілсе, бұл оқушының мәтінді қабылдауға қызығушылығын төмендетіп, оны өз бетінше талдап, дербес пікір айтуына мүмкіндік бермейді.

Қорытынды

Қорытындылай келе, сауалнама нәтижелері білім алушылардың жазбаша мәтінмен жұмыс істеу дағдысы ауызшаға қарағанда жақсы дамығанымен, мәтінді терең түсініп, мазмұндауда және ойды жүйелі жеткізуде бірқатар мәселе бары анықталды. Бұл, ең алдымен, сөзік қордың жеткіліксіз болуымен, орфографиялық және пунктуациялық қателердің жиі қайталануымен, тілдік дағдылардың (тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым) біркелкі дамымауымен байланысты. Осы олқылықтарды түзету мақсатында ауызша және жазбаша мәтінмен жұмысты жан-жақты меңгертетін кешенді тапсырмалар енгізіліп, эксперимент жүргізілді. Нәтижесінде бақылаушы топтың орташа ұпайы 12,6-дан 13,8-ге дейін өссе, ал тәжірибелік топтың ұпайы 13-тен 15,6-ға дейін артты. Эксперименттен кейінгі салыстыру кестесінің деректеріне сүйенсек, бақылау тобында кейбір көрсеткіштер бірде жоғарыласа, кей кезде төмендеген жағдайлар да байқалды (мысалы, мәтінді талдау деңгейі 4,5-тен 3,9-ға дейін төмендеді). Ал тәжірибелік топта керісінше барлық деңгей бойынша ілгерілеу анықталды: мәтінді түсіну – 4,9-дан 5,7-ге, талдау – 4-тен 4,6-ға, пайымдау деңгейі – 4,1-ден 5,3-ке дейін артқан. Бұл деректер арнайы әзірленген тапсырмалардың тиімділігін дәлелдеп, мәтінді түсіну, талдау және пайымдау әрекеттерін дамытуда әдістемелік тәсілдердің маңызды екенін көрсетті. Осыған сәйкес, оқушылардың мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын жетілдіру үшін мынадай ұсыныстар негізге алынды: ауызша мәтінмен жұмыс барысында тыңдалым мәтіндерін бірнеше рет тыңдату; мәтін мазмұнын сурет, сызба, диаграммалар арқылы қайта еске түсіру; қысқаша жоспар құруға дағдылану; жазылымды жетілдіру үшін жаңа сөздер мен терминдерді өздері құраған сөйлемдерде белсенді қолдануға жетелеу, орфографиялық және пунктуациялық қателермен жүйелі жұмыс жүргізу; оқушылардың қызығушылығын оятатын тақырыптарды таңдау. Мұғалімдерге сабақ барысында дәстүрлі жаттанды сұрақ-жауаппен шектелмей, оқушылардың логикалық ойлауын жетілдіріп, пікір айтуын дамыту үшін деңгейлік, шығармашылық тапсырмалар, салыстырмалы талдаулар, пікірталас, визуалды құралдарды жиі қолданып, интерактивті әдістерді енгізу қажет.

Жалпы алғанда, эксперимент нәтижелері оқушылардың мәтінді түсіну, талдау, пайымдау дағдыларын дамытуда дәстүрлі әдістерді заманауи технологиялармен ұштастыра қолдану қажет екендігін айқындады. Мұндай педагогикалық ұстаным сабақтың сапасын арттырып, білім алушылардың тілдік құзіреттіліктері мен когнитивтік қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш: зерттеу мен өлеңдер. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.
2. Колшанский Г.В. Коммуникативная функция и структура языка. – М.: Наука, 1984. – 175 с.
3. Арнольд И.В. Стилистика. Современный английский язык: учебник для вузов. – М.: Флинта; Наука, 2002. – 384 с.
4. Зарубина Н.Д. Текст: лингвистический и методический аспекты. – М.: Просвещение, 1981. – 113 с.
5. Москальская О.И. Грамматика текста. – М.: Высшая школа, 1981. – 183 с.
6. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 148 с.
7. Сусов И.П. Введение в языкознание: учеб. пособие для студентов лингв. и филол. специальностей. – М.: АСТ; Восток–Запад, 2007. – 379 с.
8. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1966. – 360 б.
9. Қалиұлы Б. Тіл білімінің зерттелу тарихы: оқулық. – Алматы: Полилингва, 2020. – 212 б.

10. Лосева Л.М. Как строится текст: пособие для учителя / под ред. Г.Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980. – 91 с.
11. Richards J.C., Schmidt R.W. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 4th ed. – Routledge, 2013. – 656 p.
12. Қожахмет А.Қ., Хусаинова Л.М. Лингвистикалық зерттеулердегі мәтін және дискурс теориясы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2(128). – Б. 178–189. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.14>
13. Тіл білімі сөздігі / Ред. басқ. Э.Д. Сүлейменова. – Алматы: Ғылым, 1998. – 453 б.
14. Оразбаева Ф.Ш. Тілдік қатынас негіздері. – Алматы: Print-S, 2005. – 147 б.
15. Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранных языках. – М.: Просвещение, 1983. – 206 с.
16. Тілдік пәндер сабақтарында мәтіндерді пайдалану бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 160 б.

REFERENCES

1. Baitursynov A. Adebiet tanytkysh: zertteu men olender [Literature: research and poems.] – Almaty: Atamura, 2003. – 208 b. [in Kazakh]
2. Kolshanski G.V. Kommunikativnaia funkcia i struktura iazyka [The communicative function and structure of language]. – M.: Nauka, 1984. – 175 s. [in Russian]
3. Arnold I.V. Stilistika. Sovremennyi angliski iazyk: uchebnik dlia vuzov [Stylistics. Modern English: a textbook for universities]. – M.: Flinta; Nauka, 2002. – 384 s. [in Russian]
4. Zarubina N.D. Tekst: lingvisticheski i metodicheski aspekty [Text: linguistic and methodological aspects]. – M.: Prosveshenie, 1981. – 113 s. [in Russian]
5. Moskalaia O.I. Grammatika teksta [Grammar of the text]. – M.: Vysshiaia shkola, 1981. – 183 s. [in Russian]
6. Galperin I.R. Tekst kak objekt lingvisticheskogo issledovania [Text as an object of linguistic research]. – M.: Nauka, 1981. – 148 s. [in Russian]
7. Susov I.P. Vvedenie v iazykoznanie: ucheb. posobie dlia studentov lingv. i filol. specialnostei [Introduction to linguistic studies: handbook for students of linguistics. and philol. specialties]. – M.: AST; Vostok–Zapad, 2007. – 379 s. [in Russian]
8. Zhubanov Q. Qazaq tili zhonindegi zertteuler [Research on the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1966. – 360 b. [in Kazakh]
9. Kaliuly B. Til biliminin zerttelu tarihy: oqulyq [History of the study of linguistics: textbook]. – Almaty: Polilingva, 2020. – 212 b. [in Kazakh]
10. Loseva L.M. Kak stroitsia tekst: posobie dlia uchitelia [How the text is constructed: a teacher's guide] / pod red. G.Ia. Solganika. – M.: Prosveshenie, 1980. – 91 s. [in Russian]
11. Richards J.C., Schmidt R.W. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. 4th ed. – Routledge, 2013. – 656 p.
12. Qojahmet A.Q., Husainova L.M. Lingvistikalıyq zertteulerdegi matin jane diskurs teoriiasy [Theory of Text and Discourse in Linguistic Research] // Iasauı universitetinın habarshysy. –2023. –No2(128). – B. 178–189. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.14>
13. Til bilimi sozdigi [Dictionary of linguistics] / Red. basq. E.D. Suleimenova. – Almaty: Gylym, 1998. – 453 b. [in Kazakh]
14. Orazbaeva F.Sh. Tildik qatynas negizderi [Fundamentals of language communication]. – Almaty: Print-S, 2005. – 147 b. [in Kazakh]
15. Klychnikova Z. I. Psixologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostranny`x yazykax.[Psychological features of learning to read in foreign languages.] – M.: Prosveshenie, 1983. – 206 s. [in Russian]
16. Tildik pander sabaqtarynda matinderdi paidalanu boıynsha adistemelik usynymdar [Methodological recommendations for the use of texts in the lessons of language disciplines]. – Astana: Y.Altynsarin atyndagy UBA, 2024. – 160 b. [in Kazakh]

А.А. НИЯЗБЕК¹, С.Ж. ИБАДУЛЛАЕВА², А.Б. ВЫШТАКАЛЮК³¹PhD докторант, e-mail: n.ayakoz@mail.ru²биология ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: salt_i@mail.ru^{1,2}Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті (Қазақстан, Қызылорда қ.)³биология ғылымдарының докторы, профессор

Казан Федералдық Университеті (Татарстан, Казан қ.), e-mail: alex.vysh@mail.ru

**БИОЛОГИЯ МАМАНДЫҒЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ МЕТАПӘНДІК
ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН
ДИАГНОСТИКАЛАУ**

Аңдатпа. Мемлекеттік білім беру стандартының негізгі талаптарына негізделе отырып, білім алушылардың пәндік, мета-пәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру және дамыту жоғары білім жүйесінің маңызды мәселелерінің бірі. Сонымен қатар, «оқытудың мета-пәндік нәтижелері, мета-пәндік құзыреттілік» ұғымдары ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде әлі жеткілікті түрде қамтылмаған. Осыған байланысты, болашақ мұғалімді даярлауда жоғары білім беруде негізгі білім беру бағдарламаларын меңгерге отырып, білім алушыларда мета-пәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру және дамыту бойынша мақсатты жалпы кәсіптік және пәндік-әдістемелік даярлау қажеттілігі туындайды. Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру бір немесе бірнеше пәндер шеңберімен шектелмейді. Бұл білім берудің мақсаттары мен міндеттерін, пәндердің мазмұнын, білім алушылармен жұмыс жасаудың нысандарын, әдістері мен технологияларын интеграциялау арқылы құрылуы, оқытудың, тәрбиелеудің және дамытудың интегративті нәтижесіне бағдарлануы қажет үздіксіз, күрделі процесс. Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты заманауи білім беру парадигмасы жағдайында биолог студенттердің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру. Зерттеудің ғылыми жаңалығы биолог студенттердің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатында метапәндік тәсіл идеясын қолдану туралы мәселе алғаш рет туындайтындығымен, сондай-ақ болашақ биология мұғалімдерінің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру процесінде құзыреттілік және мета-пәндік тәсілдердің өзара байланысы мен толықтырылуының мәнін анықтайтындығымен анықталады. Диагностика барысында студенттердің метапәндік құзыреттіліктерінің қалыптасуын анықтау критерийлері, көрсеткіштері мен деңгейлері қарастырылды. Метапәндік құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейін салыстыру үшін анықтаушы эксперименттің нәтижелері курстар бойынша жүргізілді. Қойылған міндеттерді шешу үшін «Биология» мамандығы студенттерінің мотивациялық критерий бойынша метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру жағдайын

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ниязбек А.А., Ибадуллаева С.Ж., Выштакалюк А.Б. Биология мамандығы студенттерінің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру ерекшеліктерін диагностикалау // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 421–431. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.301>

***Cite us correctly:**

Niazbek A.A., Ibadullaeva S.Zh., Vyshtakaliuk A.B. Biologia mamandygy studentterinin metapandik quzyrettilikterin qalyptastyru erekshelekterin diagnostikalau [Diagnostics of the Peculiarities of the Formation of Meta-Subjects Competencies of the Speciality Biology] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 421–431. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.301>

зерттедік. Студенттердің метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға мотивациясын диагностикалау бойынша зерттеу жұмыстары сауалнама негізінде жүргізілді, жүргізілген сауалнама биолог студенттердің метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға деген қызығушылықтары мен көзқарастарын анықтауға арналған. Зерттеуде алынған нәтижелер студенттердің метапәндік құзыреттіліктер, олардың болашақ мамандықтағы маңыздылығы және оларды қалыптастыру тәсілдері туралы белгілі бір түсінігі бар екенін көрсетті. Сауалнама нәтижесінде алынған мәліметтер 3 және 4-курс студенттерінің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру түсінігі мен жолдарын ұғынуы 2-курс студенттеріне қарағанда жоғары екенін көрсетеді. Бұл нәтиже жоғары курс студенттерінің педагогикалық практикадан өту тәжірибесі бар екендігіне байланысты және білім алу барысында бірнеше пәндер мазмұнының игерілуімен айқындалады. Алдымызға қойылған мақсатқа сай білім алушыларға тапсырмалар жүйесі дайындалды, олар қалыптастырушы эксперимент кезеңінде қолданылады.

Кілт сөздер: метапәндік құзыреттіліктер, қалыптастыру, биолог студенттер, курс, диагностика, теориялық, практикалық мазмұн.

A.A. Niyazbek¹, S.Zh. Ibadullayeva², A.B. Vyshtakalyuk³

¹*PhD Doctoral Student, e-mail: n.ayakoz@mail.ru*

²*Doctor of Biological Sciences, Professor, e-mail: salt_i@mail.ru*

^{1,2}*Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan, Kyzylorda)*

³*Doctor of Biological Sciences, Professor*

Kazan Federal University (Republic of Tatarstan, Kazan), e-mail: alex.vysh@mail.ru

Diagnostics of the Peculiarities of the Formation of Meta-Subjects Competencies of the Speciality Biology

Abstract. The formation and development of students' subject and meta-subject competencies based on the basic requirements of the state educational standard is one of the most important problems in the higher education system. In addition, the concepts of “meta-subject learning outcomes” and “meta-subject competencies” are still insufficiently covered in the scientific and pedagogical literature. In this regard, there is a need for targeted general-professional and subject-methodical training of future teachers aimed at the formation and development of meta-subject competencies among students within the framework of basic educational programs of general education. The formation of meta-subject competencies is not limited to one or more disciplines. This is a continuous, integrative process that must be built by integrating the goals and objectives of education, the content of disciplines, forms, methods, and technologies of working with students, and is focused on the integrative outcome of learning, upbringing, and development. The main purpose of the research is to develop the meta-subject competencies of biology students in the context of the modern educational paradigm. The scientific novelty of the research lies in the fact that, for the first time, the issue of applying the idea of a meta-subject approach to form the meta-subject competencies of biology students is addressed, and also defines the essence of the relationship and complementarity of competence-based and meta-subject approaches in the process of forming the professional competencies of future biology teachers. During the diagnosis, criteria, indicators, and levels of identification of the formation of students' meta-subject competencies were used. To compare the level of formation of meta-subject competencies, the stages of an ascertaining experiment on training courses were conducted. To solve the tasks set, we studied the attitude of students of the specialty “Biology” to the formation of meta-subject competencies, which was examined according to the motivational criterion. The research work on the diagnosis of students'

motivation to form metasubject competencies was conducted on the basis of a questionnaire. The survey was aimed at identifying the interest and attitude of biology students toward the formation of metasubject competencies. The results obtained in the study showed that students possess a certain understanding of meta-subject competencies, their importance in the future profession, and ways of developing them. The data obtained from the survey indicate that third- and fourth-year students demonstrate a higher level of understanding and clearer strategies for forming meta-subject competencies than second-year students. This result is because senior students have practical teaching experience and have mastered a broader range of disciplinary content during their studies. In accordance with our goal, we have prepared a system of tasks for students to be used during the formative experiment.

Keywords: meta-subject competencies, formation, biology students, course, diagnostics, theoretical, practical content.

А.А. Ниязбек¹, С.Ж. Ибадуллаева², А.Б. Выштакалюк³

¹PhD докторант, e-mail: n.ayakoz@mail.ru

²доктор биологических наук, профессор, e-mail: salt_i@mail.ru

^{1,2}Кызылординский университет имени Коркыт Ата
(Казахстан, г. Кызылорда)

³доктор биологических наук, профессор

Казанский федеральный университет

(Республика Татарстан, г. Казань), e-mail: alex.vysh@mail.ru

Диагностика особенностей формирования метапредметных компетенций студентов специальности Биология

Аннотация. Формирование и развитие предметных, метапредметных компетенций обучающихся на основе основных требований государственного образовательного стандарта является одной из важнейших проблем системы высшего образования. Кроме того, понятия «метапредметные результаты обучения, метапредметные компетенции» еще недостаточно освещены в научно-педагогической литературе. В связи с этим возникает необходимость целенаправленной общепрофессиональной и предметно-методической подготовки будущего учителя по формированию и развитию метапредметных компетенций у обучающихся с освоением основных образовательных программ высшего образования. Формирование метапредметных компетенций не ограничивается рамками одной или нескольких дисциплин. Это непрерывный, сложный процесс, который должен строиться путем интеграции целей и задач образования, содержания дисциплин, форм, методов и технологий работы с обучающимися, ориентированным на интегративный результат обучения, воспитания и развития. Основной целью исследовательской работы является формирование метапредметных компетенций студентов-биологов в условиях современной образовательной парадигмы. Научная новизна исследования определяется тем, что впервые встает вопрос о применении идеи метапредметного подхода в целях формирования метапредметных компетенций студентов-биологов, а также определяется сущность взаимосвязи и дополнения компетентностного и метапредметного подходов в процессе формирования профессиональных компетенций будущих учителей биологии. В ходе диагностики определены критерии, показатели и уровни выявления сформированности метапредметных компетенций студентов. Для сравнения уровня сформированности метапредметных компетенций были проведены этапы констатирующего эксперимента по курсам обучения. Для решения поставленных задач нами было изучено отношение студентов специальности «Биология» к формированию метапредметных компетенций по мотивационному критерию.

Исследовательская работа по диагностике мотивации студентов к формированию метапредметных компетенций проводилась на основе анкетирования, проведенный опрос направлен на выявление интереса и отношения студентов-биологов к формированию метапредметных компетенций. Результаты, полученные в исследовании показали, что студенты имеют определенное понимание метапредметных компетенций, их значимости в будущей профессии и способов их формирования. Полученные в результате анкетирования данные свидетельствуют о том, что у студентов 3 и 4 курсов понятие и пути формирования метапредметных компетенций выше, чем у студентов 2-курса. Этот результат обусловлен тем, что студенты старших курсов имеют опыт прохождения педагогической практики и в процессе обучения осваивают большее содержание нескольких дисциплин. В соответствии с поставленной перед нами целью подготовлена система заданий для обучающихся, которые будут использованы в ходе формирующего эксперимента.

Ключевые слова: метапредметные компетенции, формирование, студенты биологии, курс, диагностика, теоретическое, практическое содержание.

Кіріспе

Қазіргі кезде білім беру кеңістігіндегі «метапәндік құзыреттілік» ұғымы салыстырмалы түрде зерттеушілердің ғылыми қызығушылығының объектісіне айналды. Мұғалімдердің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру-күрделі көпқырлы процесс. Оны жүзеге асыру үшін қарастырылып отырған мәселелердің негіздері мен ерекшеліктерін анықтау, «метапәндік құзыреттілік» ұғымының шығу тегі мен мәнін түсіну қажет. Мета пәндік тәсіл білім беру стандартының талаптарына сай негізгі жоғары білім беру кеңістігінде өзекті мәселе болып табылады, стандарт мазмұнында метапәндік нәтижелер білім беру бағдарламасын игерудің басты деңгейінің бірі ретінде ресми түрде бекітілген. Аталмыш мәселе білім берудің басқа салаларына енуі кәзіргі кезде ерекше қарастырылып жатыр, мұны соңғы жылдары метапәндік тәсілдің әртүрлі аспектілері бойынша ғылыми зерттеулер мен практикалық әзірлемелердің жандануы дәлелдейді [1]. Метапәндік тәсілдің, метапәндік құзыреттіліктердің мәні мен мазмұны бірнеше шетелдік ғалымдар үшін зерттеу объектісі болды [2; 3; 4]. Sazanova E.A., Esther Lopez-Martín, Yi Jiang, Enes Şimşek және т.б. жұмыстарын талдау біздің зерттеулерімізде білім берудегі метапәндік құзыреттіліктер проблемасының маңыздылығын анықтауға мүмкіндік берді [5; 6; 7; 8]. Осы еңбектерді талдау көрсеткендей, метапәндік білім беру негіздері және оны педагогикалық білім беру жағдайына енгізу, практикалық іске асыру барысында метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру әрекеттері ретінде санауға болады.

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – заманауи білім беру парадигмасы жағдайында биолог студенттердің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру. Зерттеудің ғылыми жаңалығы биолог студенттердің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатында метапәндік тәсіл идеясын қолдану туралы мәселені зерттеуімен, сондай-ақ болашақ биология мұғалімдерінің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру процесінде құзыреттілік және метапәндік тәсілдердің өзара байланысы мен толықтырылуының мәнін анықтайтындығымен анықталады.

Бүгінгі таңда білім беру әдіснамалары, жаңа заманауи парадигмалары күшіне енуде. Педагогтерді даярлау және кәсіби дамыту процесінде метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттары қандай деген сұрақ білім беруде аса маңызды болып тұр. Осылайша, болашақ мамандарды даярлауда жүйелі, сыни және жүйелі ойлаудың жаңа оқу-танымдық сипаттары пайда болды. Атап айтқанда, кәсіби

қызметтің теориялық негіздердін меңгерген, зерттеу дағдыларын, технологиялық құзыреттіліктерді қалыптастыра алатын болашақ биолог-мұғалімдерді дайындау қажет.

Қазіргі педагогикалық жоғары оқу орындарындағы биологиялық дайындық мазмұнын модернизациялау тұлғаны дамытудың құндылық әлеуетін өзектендіруге бағытталған. Болашақ мұғалімдерді даярлау метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру жалпы құзыреттілік және мета-пәндік тәсілдер идеяларын өзара толықтыруға негізделеді. Білім беру аясында метапәндік құзыреттерін қалыптастыру қажеттілігі, сонымен қатар биолог-мұғалімдерді даярлау және кәсіби дамыту процесінде метапәндік тәсілді нәтижелі іске асыру қажет. Осы төңіректе қажетті педагогикалық шарттар мен технологиялардың қажетті деңгейде әзірленбеуі, зерттеу мәселесінің өзектілігін айқындайды.

Метапәндік оқыту кең мағынада білім алушының жан-жақты ойлауының немесе биологиялық білімді басқа пәндермен оқыту барысында қосымша құзыреттіліктерді қалыптастыру бағытында жұмыс жасауды білдіреді, ал келесі мағынада ол тапсырманы немесе оқу процесін жоспарлау, бақылау және бағалау кезінде танымдық процестер мен олардың дамуы туралы хабардарлықты қамтиды [9]. Метапәндік білім, тәжірибе және дағдылар метатанымның үш құрамдас бөлігі болып табылады, ол өзін-өзі оқытудың маңызды құрамдас бөлігі және кәзіргі білім берудің негізі болып табылады. Метапәндік білім мен тәжірибе білім беру ісінің маңызды бөлігі болғанымен, олар танымдық процестерге де айтарлықтай әсер етеді. Екінші жағынан, метапәндік дағдылар – бұл танымдық іс-әрекеттерді басқару және реттеу құралы, бұл олардың жоспарланған іс-әрекеттің сәтті жүзеге асырылуын қамтамасыз ететіндігін көрсетеді [10]. Осы төңіректе метапәндік білім туралы нақты немесе жалпы идеялар, сонымен қатар білім беруде берілетін метапәндік бағыттағы тапсырмаға қойылатын талаптар, тапсырманы шешу немесе үйрену үшін қол жетімді және қажетті стратегиялар когнитивтік сипаттағы бағыт ретінде көрсетіледі [11]. Бұлар метапәндік білім беруде ойлаудың алғышарты болып табылады, өйткені ол тиімді және табысты оқуға немесе мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін тәжірибелердің, білімдердің, идеялардың, теориялардың және фактілердің үнемі кеңейіп отыратын құнды жинағын білдіреді. Білім алушылар метапәндік бағыттағы тапсырманы орындау үшін қолданылған әдісті түсіну және сол стратегияны қолдануға болатындығын түсіну метапәндік білімнің мақсатына жету жолдары болып табылады. Метапәндік білім беру – бұл барлық дерлік танымдық әрекеттермен бірге жүретін аффективті және субъективті тәжірибе. Бұл оқытудың қажетті деңгейінде өткізілуіне ықпал етеді, өйткені ол студенттерге оқу процесінің немесе тапсырмаларды шешудің осы уақытқа дейін қаншалықты сәтті болғанын өз бағалауы негізінде өзгерістер енгізуге мүмкіндік береді. Метапәндік құзыреттілік білім алушының танымдық процестерді нақты реттеуге мүмкіндік беретін жіне оқу-танымдық қабілеттерін дамытуға үлкен үлесін қосады. Бұл жеке білім алушыларға олардың ойлау, білім алудағы мәселелерді шешу әрекеттерін бақылауға және реттеуге, сондай-ақ метапәндік оқытудағы мәселелерді шешуде стратегиялық бағдарланған және тиімдірек болуына мүмкіндік береді. Жоғары білім беруде метапәндік білім мен тәжірибенің нұсқауларына сәйкес іс-әрекеттерді жүзеге асыруға және мақсатқа жетуге мүмкіндік беретін процедуралық білімді, сондай-ақ мақсатқа жету құралдарын қарастыруды қарастырады [12]. Оқытушылардың метапәндік білім беру жолдарын игеру мен кәсіби даму қажеттілігін зерттелуі, білім алушылардың метапәндік құзыреттіліктердің қалыптастыру деңгейіне де әсері бар екендігі анықталды, және де білім алушылардың қалыптасқан біліміне және күрделі білім беру ортасына бейімделуіне байланысы бары дәлелденген [13]. Метапәндік оқытуда білім алушы білім жүйесін игеріп қана қоймай, сонымен бірге әлем туралы ақпаратты өзі ала алатын әмбебап әдістерін игереді деп E.F. Antiojo және J.B. Mendoza болжайды [14].

Метапәндік оқыту студенттерге кез-келген пәндік ұғымдармен жұмыс жасаудың жалпыланған әдісін қолдана отырып, метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға мүмкіндік береді және де пәндердің мәнін түсінуге үйренеді.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастырудың негізгі компоненттерге аса назар аудару керек, олардың дұрыс қалыптасуына эксперименттік жұмысты жоспарлау барысында әлеуметтік, дидактикалық диагностикалау әдістері қолданылды. Сонымен қатар, диагностикалау әдістері ішінде педагогикада қолданылатын түрлі психологиялық сауалнамалар, әдістер мен тесттер қолданылды.

Зерттеудің эмпирикалық әдістеріне келесілер кірді: бақылау, қолданыстағы теория мен практикадағы проблеманың жай-күйін зерттеу; модельденген жүйенің тиімділігін анықтау бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмысты ұйымдастыру, нәтижелерді математикалық және статистикалық өңдеу.

Талдау мен нәтижелер

Зерттеудің мақсатына сәйкес студенттерде метапәндік құзыреттіліктердің қалыптасуын анықтау үшін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді және анықтаушы, қалыптастырушы және бақылау кезеңдерін қамтыды.

Зерттеуге Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің 6B01517-Биология мамандығының 120 студенті қатысты. Анықтаушы экспериментінің мақсаты студенттердің метапәндік құзыреттіліктерінің қалыптасуының бастапқы күйін диагностикалау болды.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша студенттердің метапәндік құзыреттілігінің қалыптасуын диагностикалау жолдары (1-кесте).

1-кесте – Білім алушылардың метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру диагностикасы

Критерий	Диагностикалау әдістері
Мотивациялық	Саулнама «Студенттің метапәндік құзыреттіліктің қалыптасуына көзқарасы»
Когнитивті	Метапәндік құзыреттілікті қалыптастыру үшін студенттердің өзін-өзі бағалау әдістемесі
Іс-әрекеттік	Анкета «Метапәндік құзыреттіліктердің қалыптасуы»

Диагностикалық әдістемені жүргізу барысында «Студенттердің метапәндік құзыреттіліктерінің қалыптасуын» анықтау критерийлері, көрсеткіштері мен деңгейлері анықталды. Метапәндік құзыреттіліктердің қалыптасуын салыстыру үшін анықтаушы эксперименттің нәтижелері курстар бойынша зерттелді. Зерттеу барысында жалпы ЖОО білім беру үрдісінде қарастырылатын бірнеше міндеттер белгіленеді (1-сурет).

Қойылған міндеттерді шешу үшін біз «Биология» мамандығы студенттерінің білім алу барысында мотивациялық критерий бойынша метапәндік құзыреттіліктің қалыптасуына қатынасын зерттедік. Осы төңіректе білім алушыларда метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастырудың бірнеше деңгейін белгіледік. Жоғары деңгей. ЖОО аясында биологиялық білім алу барысында метапәндік құзыреттіліктер орнын анықтай білуі. Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға қызығушылығы жоғары. Болашақ биолог мұғалімдер метапәндік құзыреттіліктерін практика және білім алу барысында қолдана білу. Сонымен қатар білім алушылардың метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға және қолдануға белсенділігі жоғары.



1-сурет – Білім берудегі метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру міндеттері

Ортаңғы деңгей. Білім алушылардың метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға қызығушылығы бар, брақ сонымен қатар осы төңіректе түсінігі қалыптасқанмен, әзір толық ашып, қажеттілігін сипаттап бере алмайды.

Төменгі деңгей. ЖОО биологиялық білім алу барысында метапәндік құзыреттіліктерді қалыптасуына қызығушылығы мен түсінігі де төмен. Жалпы кәсіби құзыреттіліктерден метапәндік құзыреттіліктер айырмашылығын анықтай алмайды.

Осы төңіректе студенттердің метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастырылуы мәселесі ерекше зерттеуді талап етеді.

Студенттердің метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға мотивациясын диагностикалау бойынша зерттеу жұмыстары сауалнама негізінде жүргізілді. Сауалнама бірнеше сұрақтан тұрды, олардың әрқайсысы биолог студенттерінің метапәндік құзыреттіліктің қалыптасуына қызығушылықтары мен көзқарастарын ашуға арналған.

Педагогикалық эксперимент барысында біз сауалнама сұрақтарына келесідей жауап нәтижелерін алдық: бірінші сұраққа «Сіз метапәндік құзыреттілікті қалай түсінесіз?» сауалнамаға қатысқан барлық студенттердің орташа есеппен 23,25%-дан осы уақытқа дейін нақты түсінік жоқ екендігі анықталды, бірқатар студенттер (2-курс студенттерінің 6,59%) бұл сұрақты жауапсыз қалдырды. Алайда, 3-курс студенттерінің 62,43%-ы метапәндік құзыреттіліктер туралы түсінікке ие, бірақ олардың 16,38%-ы оларды қалыптастыру жолдары туралы нақтыламаған. Жүргізілген сауалнама нәтижелері төменде ұсынылған.

Алынған нәтижелерді түсіндіру бойынша біз сауалнамаға қатысқан студенттердің 29,48% метапәндік құзыреттілік туралы түсінік жоқ, бұл олардың болашақ кәсібінің рөлін түсінбеуімен байланысты деп сипаттадық. Бұл сұрақтың жауаптарын салыстырмалы талдауы көрсеткендей, 2-курс студенттерінің 15,31%-ы, 3-курс студенттерінің 12,21%-ы және 4-курс студенттерінің 24,38%-ы білім беру процесінде метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттілігін қарастырады. Сондай-ақ, студенттер метапәндік құзыреттіліктерге өздерінің

болашақ мамандықтарында қажетті деп қарайтыны анықталды. Осы төңіректе пайыздық тұрғыдан жоғары көрсеткіштер 4-курс студенттерінде, одан әрі 3 және 2 курс студенттерінің салыстырмалы нәтижелерінде (тиісінше 7,35% және 1,62%) анықталды. Бұл көрсеткіш жоғары курс студенттерінде білім алу барысында қалыптасуы керек құзыреттер кешенімен байланысты екені анық. Сондай-ақ, педагогикалық тәжірибелер кезінде білім алушылардың көпшілігі өз болашақ кәсібінің маңыздылығын сезініп, құзыреттіліктерін жетілдіруге тырысады. Жүргізілген сауалнаманың қалған жауаптары әр түрлі курс студенттері берген жауаптарымен сәйкес келмейді. Мүмкін, бұл процесс мета-пәндік құзыреттілік туралы нақты түсініктің болмауына және білім алушылардың жинақтаған білім деңгейлерінің, қалыптастұан құзыреттіліктеріне байланысты.

Келесі ретте біз студенттердің «Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру жолдары?» бойынша берген жауап нәтижелерін 2-кестеде келтірдік.

2-кесте – Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру бойынша сауалнама нәтижелері

Жауаптар нұсқалары	2-курс	3-курс	4-курс
	%	%	%
Мені осы оқу кезеңінде алған құзыреттіліктердің болуы қанағаттандырады	21,15	6,12	9,67
Мені метапәндік құзыреттілікті қалыптастыру жолдары қызықтырады	55,76	63,26	45,16
Менде метапәндік құзыреттіліктер туралы нақты түсінік бар және одан әрі қалыптастырғым келеді	23,07	30,61	45,16

Біздің зерттеуіміздің нәтижелерін өңдеу студенттердің метапәндік құзыреттіліктер, олардың болашақ мамандықтағы маңыздылығы және оларды қалыптастыру жолдары туралы белгілі бір көрінісі бар екенін көрсетті. Бұл ретте сауалнама нәтижесінде алынған деректер 3 және 4-курс студенттерінде метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру түсінігі мен жолдары 2-курс студенттеріне қарағанда жоғары екенін көрсетті. Бұл жоғары курс студенттерінің педагогикалық практикадан өту кезінде тәжірибесі бар екендігіне байланысты және олар өз құзыреттерін қолдану тәжірибесі жоқ 2-курс студенттеріне қарағанда өз құзыреттіліктерін көрсетуге мүмкіндік алды. Бұл ретте респонденттердің көпшілігінде (63,26%) метапәндік құзыреттілікті қалыптастыруға қызығушылық байқалады.

Біздің сауалнамамыздың келесі мәселесі білім беру үдерісінен тыс құзыреттіліктерді дербес дамыту мүмкіндігі туралы мәселе болды.

3-кесте – Студенттердің метапәндік құзыреттіліктерді өз бетінше қалыптастыру қабілеті

Жауаптары	Өз бетімше қалыптастыра алмаймын (%)	Метапәндік құзыреттіліктерді университеттің білім беру үрдісінде қалыптасқаны дұрыс (%)	Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін өзім жұмыс жасаймын (%)
Курс			
2-курс	19,47	65,13	16,4
3-курс	10,56	70,18	19,26
4-курс	9,08	67,34	23,58
	13,36	67,75	19,41

Студенттердің жауаптарын талдау курстан курсқа дейін студенттердің метапәндік құзыреттілікті қалыптастыруға деген қызығушылығы мен тәуелсіздігі біртіндеп артады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді, бірақ көрсеткіштер әлі де жұмыс жасау қажеттілігі бар екенін көрсетеді. Зерттеу нәтижелеріне келетін болсақ, 2 курс студенттері өз бетінше метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыра алмаймын деп 19,47% көрсетті. Ал бұл мәселе бойынша 4-курс студенттерінің көрсеткіштері 9,08% құрады. Бұл жерде біз жоғары курс білім алушыларының білім алу барысында кәсіби құзыреттіліктерімен қатар, метапәндік құзыреттіліктердің қалыптастырылуына аса назар аударатынын байқадық. Сонымен қатар, студенттердің көпшілігі өзін-өзі дамытудан гөрі университеттің білім беру процесінің аса маңызды екенін білдіреді. Бұл метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға әлде де толық дайын еместігін дәлелдейді. Келесі, метапәндік құзыреттіліктерді университеттің білім беру үрдісінде қалыптасқаны дұрыс деген ойда студенттер шамалас деңгейде болды. Метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру үшін өзім жұмыс жасаймын деген сұрақта жоғары курс студенттері төменгі курс студенттеріне қарағанда өздеріне сенімділік артқаны байқалды.

Сауалнама барысында қойылған сұраққа «Егер Сізде метапәндік құзыреттілік әлі жеткіліксіз болса, онда Сіз оларды қалай қалыптастырып, одан әрі дамытасыз?» алынған жауаптарды түсіндіру 4 кестеде көрсетілген.

4-кесте – Студенттерде метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру жолдары

Жауаптар нұсқасы	2-курс	3-курс	4-курс
	%	%	%
Келешекте өзім үйренем	29,74	15,47	5,73
Қазіргі заман талабы	21,07	11,03	10,22
Заманауи білім парадигмасы талаптарына лайық болу	13,38	18,32	24,15
Кәсіби даму	9,13	17,28	19,67
Метапәндік құзыреттіліктерге толық ие болу	12,36	19,56	20,68
Мамандық бойынша терең білім алу барысында құзыреттіліктерді қалыптастыру	14,32	18,34	19,55

Бұл сұрақтың нәтижелері көрсеткендей, студенттер метапәндік құзыреттілікті қалыптастыруға мән беріп, өзі үйренуге (29,74 %), содан кейін жетілдіргісі келетін және тиісті құзыреттілікке ие болғысы келетін студенттер (20,68%) анықталды. Егер курстар бойынша көрсеткіштерді салыстыратын болсақ, онда метапәндік құзыреттіліктің қалыптасуына мән бермейтін студенттер саны курстан курсқа дейін азаяды (12,36% көрсеткіш 2-курс студенттерінде, ал 4-курс студенттерінде 20,68%), бұл олардың болашақ мұғалім мамандығының мәртебесінің айқындалуына байланысты болуы мүмкін.

Биология студенттерінің метапәндік құзыреттілігін қалыптастыруға мотивацияны анықтау бойынша жүргізілген зерттеулердің нәтижелері сауалнамаға қатысқан респонденттердің 29,47% – метапәндік құзыреттілікті қалыптастыруға деген қызығушылығы төмен екенін көрсетті, бұл өзінің болашақ кәсіби бойынша жеткіліксіз хабардар болуымен байланысты болуы мүмкін. Сонымен қатар, 2-курс студенттерінің 12,36% метапәндік құзыреттіліктерге толық ие болу екенін байқатты, және де құзыреттіліктерді қалыптастырудың маңыздылығы мен қажеттілігін аса түсінбейтіндігі анықталды. Зерттеу барысында, олардың 14,32% метапәндік құзыреттіліктерге қызығушылық танытпады. Зерттеулер мен жауаптарды талдау барысында 2-курс студенттерінің 9,13%-ы, 3-курс студенттерінің 17,28%-ы және 4-курс студенттерінің 20,68% болашақ кәсіби қызметтің кепілі ретінде метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттілігі туралы пікірге келгені

анықталды. Зерттеуде анықталғандай, 4-курс студенттері 2-курс студенттерінің көрсеткіштерімен салыстырғанда болашақ мансапты құру жолы ретінде метапәндік құзыреттілікке ие болуды атап өтті.

Қорытынды

Метапәндік тәсіл – бұл барлық деңгейдегі заманауи білім берудің негізгі компоненті. Осыған байланысты болашақ биолог мұғалімдердің негізгі білім беру бағдарламаларын игеруде, мета-пәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру бағытында жұмыстар жүргізу міндеті өзекті болып отыр. Зерттеу барысында заманауи білім беру парадигмасы жағдайында биолог студенттерінің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру бойынша алынған нәтижелер қарастырылып, мәселенің актуалдығы айқындалды. Жүргізілген зерттеу мәселесі бойынша білім алушылардың метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға 2-курс студенттеріне қарағанда 3 және 4 курс студенттері жоғары қызығушылық танытқанын көрсетті. Педагогикалық эксперимент барысында алынған мәліметтерге сүйене отырып, төменгі курс студенттер метапәндік құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттілігін толық түсінбейді, екіншіден, олар әлі де оларды қалыптастыру үшін өз бетінше жұмыс істеуге дайын емес. Бұл ЖОО білім беру үрдісін ұйымдастыруда метапәндік құзыреттіліктерді дамытуға асар назар аудару қажеттілігін көрсетеді. Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері білім беру үрдісінде оқытудағы метапәндік құзыреттіліктерін педагогикалық-психологиялық негізін айқындауға да өз үлесін қосты деп айтуға болады.

REFERENCES

1. Harvest A. Development of students' learning to learn competence in primary science // Education Sciences. – 2020. – №10(11). <https://doi.org/10.3390/educ/sci10110325>
2. Hughes A.J., Partida E. Promoting preservice stem education teachers' metacognitive awareness: Professional development designed to improve teacher metacognitive awareness // Journal of Technology Education. – 2020. – №32(1). – P. 5–20. <http://doi.org/10.21061/jte.v32i1.a>.
3. Jackson D., Fleming J., Rowe A. Enabling the transfer of skills and knowledge across classroom and work contexts // Vocations and Learning. – 2019. – №12(3). – P. 459–478. <https://doi.org/10.1007/s12186-019-09224-1>
4. Xiaojing Weng, Oi-Lam Ng, Thomas K.F. Chiu. Competency development of pre-service teachers during video-based learning: A systematic literature review and meta-analysis // Computers & Education. – 2023. – Vol. 199. – 104790. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104790>
5. Sazanova E.A., Itsenko I.A. Analyses of modern tendencies in educational area of Russia from the possession of possibilities and their realization with the help of pedagogical technologies // European Social Science Journal. – 2014. – № 5-2 (44). – C. 71-75.
6. Esther Lopez-Martín, Belen Gutierrez-de-Rozas, Ana María Gonzalez-Benito, Eva Exposito-Casas Why Do Teachers Matter? A Meta-Analytic Review of how Teacher Characteristics and Competencies Affect Students' Academic Achievement // International Journal of Educational Research. – 2023. – Vol. 120. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102199>
7. Yi Jiang, Linjia Zhang, Chun Chen, Latent profiles of Chinese students' social-emotional learning competencies and their associations with academic motivation and achievement // Learning and Individual Differences. – 2024. – Vol. 116. 102580. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2024.102580>
8. Enes Şimşek, Aslı Akdeniz Kudubeş, Remziye Semerci Şahin. The predictive effect of nursing students' attitudes and acceptance towards artificial intelligence on their clinical competencies // Teaching and Learning in Nursing. – 2025. – Vol. 20, Issue 3. – P. e806-e814. <https://doi.org/10.1016/j.teln.2025.02.036>
9. Ozturk N. Assessing metacognition: Theory and practices // International Journal of Assessment Tools in Education. – 2017. – №4. – P. 134–134. <https://doi.org/10.21449/ijate.298299>
10. Громыко Н.В. Мыследеятельностная педагогика и новое содержание образования // В кн.:

Метапредметы как средство формирования рефлексивного мышления у школьников. – М.: АПКИПРО, 2004. – С. 9–13. / Gromyko N.V. Mysledeiatelnostnaia pedagogika i novoe sodержanie obrazovaniya // V kn.: Metapredmety kak sredstvo formirovaniya reflektivnogo myshleniya u shkolnikov [Pedagogy of thinking and the new content of education // In: Meta-subjects as a means of forming reflexive thinking in schoolchildren]. – М.: АПКИПРО, 2004. – С. 9–13. [in Russian]

11. Kaldybay K., Kumarbekuly S., Sharipkhanova A., Dautova Z., Afanasenkova I., Tarlaubay M., Identifying the factors that influence students' academic performance as a function of teaching qualities in Ahmed Yasawi International Kazakh-Turkish University // Journal of Ecohumanism. – 2024. – Vol. 3, №6. – P. 859–868. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i6.4056>
12. Metalichenko R.K. Integrated learning technology as a means of forming the general cultural competence of students // Social Policy and Social Partnership. – 2025. – Vol. 1. – P. 26–34. <https://doi.org/10.33920/pol-01-2501-02>
13. Shaikhova B., Kumarbekuly S., Igissinova Z., Manapova S., Tantybayeva B. Attainment and the development of the teaching competence of newly hired university teachers // Journal of Ecohumanism. – 2024. – Vol. 3, №4. – P. 2387–2394. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i4.3762>
14. Antiojo E.F., Mendoza J.B. Examining the effectiveness of integrated learning strategies on science mastery level // International Journal for Multidisciplinary. – 2024. – Vol. 6, №3. – P. 123–130. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2024.v06i03.22072>

UDC 372.881.111.1; IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.302>A.U. KOSMURATOV¹✉, A.O. SPATAY² A.A. TUKMIRZAYEVA³¹PhD Doctoral Student, O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: altynbek2191@gmail.com

²PhD, Acting Associate Professor, e-mail: spatay.aygul@mail.ru³Lecturer, e-mail: tukmirzayeva@inbox.ru^{2,3}Central Asian Innovative University (Kazakhstan, Shymkent)

PEDAGOGICAL STRATEGIES AND TECHNOLOGICAL TOOLS IN BLENDED LEARNING MODELS

Abstract. Modern education is increasingly turning to blended learning, combining classical and digital methods to improve the effectiveness of the educational process. This article analyzes pedagogical strategies and technical means used in blended learning models, as well as their impact on the learning process.

The purpose of the study is to identify effective pedagogical approaches and digital tools that help optimize blended learning. The article focuses on aspects such as adaptive educational technologies, multimedia tools, game elements, and individual feedback.

The work has both scientific and practical value. The theoretical significance of the study lies in the systematization of existing approaches and the substantiation of their effectiveness, and the practical significance lies in the formation of recommendations for the integration of digital tools into educational programs. The research methodology includes an analysis of scientific literature, as well as an online survey of students with experience using digital educational platforms. This method allowed us to identify current trends and preferences of students in a blended environment. The main results show that personalized learning based on the use of digital technologies contributes to increased motivation, better assimilation of material and development of independence of students. In particular, adaptive platforms, multimedia content and game methods turned out to be the most effective.

The contribution of the study is the development of a strategy for the effective implementation of pedagogical and technical tools in blended learning. The practical significance of the work is expressed in the possibility of using the obtained data when updating educational programs, developing courses and improving the qualifications of teachers.

Keywords: blended learning, pedagogical strategies, technological tools, language competence, motivation, online survey.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Kosmuratov A.U., Spatay A.O., Tukmirzayeva A.A. Pedagogical Strategies and Technological Tools in Blended Learning Models // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 432–441. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.302>

*Cite us correctly:

Kosmuratov A.U., Spatay A.O., Tukmirzayeva A.A. Pedagogical Strategies and Technological Tools in Blended Learning Models // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 432–441. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.302>

Date of receipt of the article 10.04.2025 / Date of publication 30.12.2025

А.У. Космуратов¹, А.О. Спатай², А.А. Тукмирзаева³¹PhD докторант, *Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті (Қазақстан, Шымкент қ.) e-mail: altynbek2191@gmail.com*²PhD, доцент м.а., e-mail: spatay.aygul@mail.ru³оқытушы, e-mail: tukmirzayeva@inbox.ru^{2,3}Орталық Азия инновациялық университеті (Қазақстан, Шымкент қ.)**Аралас оқыту үлгілеріндегі педагогикалық стратегиялар мен технологиялық құралдар**

Аңдатпа. Қазіргі білім беру үдерісінің тиімділігін арттыру үшін дәстүрлі және цифрлық әдістерді біріктіретін аралас оқытуға көбірек бет бұруда. Бұл мақалада аралас оқыту үлгілерінде қолданылатын педагогикалық стратегиялар мен технологиялар және олардың оқу процесіне әсері талданады.

Зерттеудің мақсаты – аралас оқытуды оңтайландыруға көмектесетін тиімді педагогикалық тәсілдер мен цифрлық құралдарды анықтау. Мақалада бейімделген білім беру технологиялары, мультимедиа, ойын элементтері және жеке кері байланыс сияқты аспектілерге назар аударылады.

Зерттеу жұмысы ғылыми және практикалық маңызға ие. Зерттеудің теориялық маңыздылығы қолданыстағы тәсілдерді жүйелеуде және олардың тиімділігін негіздеуде, ал практикалық маңыздылық білім беру бағдарламаларына цифрлық құралдарды интеграциялау бойынша ұсыныстарды қалыптастыруда жатыр. Зерттеу әдістемесі ғылыми әдебиеттерді талдауды, сондай-ақ цифрлық білім беру платформаларын пайдалану тәжірибесі бар студенттердің онлайн сауалнамасын қамтиды. Бұл әдіс аралас ортада студенттердің қазіргі тенденциялары мен қалауларын анықтауға мүмкіндік берді.

Негізгі қорытындылар цифрлық технологияларды пайдалана отырып, жекелендірілген оқыту мотивацияны, оқуды сақтауды және оқушының дербестігін жақсартатынын көрсетеді. Атап айтқанда, бейімделген платформалар, мультимедиялық контент және ойын әдістері ең тиімді болып шықты.

Зерттеудің үлесі аралас оқытуда педагогикалық және техникалық құралдарды тиімді енгізу стратегиясын жасауда тұр. Жұмыстың практикалық маңыздылығы білім беру бағдарламаларын жаңарту, курстарды әзірлеу және мұғалімдердің біліктілігін арттыру кезінде алынған мәліметтерді пайдалану мүмкіндігінен көрінеді.

Кілт сөздер: аралас оқыту, педагогикалық стратегиялар, технологиялық құралдар, тілдік құзыреттілік, мотивация, онлайн сауалнама.

А.У. Космуратов¹, А.О. Спатай², А.А. Тукмирзаева³¹PhD докторант, *Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова (Казахстан, г. Шымкент), e-mail: altynbek2191@gmail.com*²PhD, и.о. доцента, e-mail: spatay.aygul@mail.ru³преподаватель, e-mail: tukmirzayeva@inbox.ru^{2,3}Центрально-Азиатский инновационный университет (Казахстан, г. Шымкент)**Педагогические стратегии и технологические инструменты
в моделях смешанного обучения**

Аннотация. Современное образование все чаще обращается к смешанному обучению, сочетая классические и цифровые методы для повышения результативности учебного процесса. В данной статье анализируются педагогические стратегии и технические средства, применяемые в моделях смешанного обучения, а также их воздействие на процесс обучения.

Цель исследования – выявить эффективные педагогические подходы и цифровые инструменты, способствующие оптимизации смешанного обучения. В статье основное внимание уделяется таким аспектам, как адаптивные образовательные технологии, мультимедийные средства, игровые элементы и индивидуализированная обратная связь.

Работа имеет как научную, так и практическую ценность. Теоретическая значимость исследования заключается в систематизации существующих подходов и обосновании их эффективности, а практическая – в формировании рекомендаций по интеграции цифровых инструментов в образовательные программы. Методология исследования включает анализ научной литературы, а также онлайн-опрос студентов, имеющих опыт использования цифровых образовательных платформ. Данный метод позволил выявить актуальные тренды и предпочтения обучающихся в смешанной среде.

Основные результаты показывают, что персонализированное обучение, основанное на применении цифровых технологий, способствует повышению мотивации, лучшему усвоению материала и развитию самостоятельности учащихся. В частности, наиболее эффективными оказались адаптивные платформы, мультимедийный контент и игровые методы.

Вклад исследования заключается в разработке стратегии эффективного внедрения педагогических и технических инструментов в смешанное обучение. Практическое значение работы выражается в возможности использования полученных данных при обновлении образовательных программ, разработке курсов и повышении квалификации преподавателей.

Ключевые слова: смешанное обучение, педагогические стратегии, технологические инструменты, языковая компетенция, мотивация, онлайн-опрос.

Introduction

Modern education is rapidly evolving under the influence of digital technologies, which necessitates the development of innovative teaching approaches and tools to enhance learning outcomes. Blended learning – a combination of traditional in-person instruction and online resources – has emerged as one of the most promising educational models [1; 2]. This model allows for flexibility, accessibility, and personalization, which are key factors for improving learner engagement and success in higher education.

Despite the growing implementation of blended learning, there is insufficient understanding of which pedagogical strategies and technological tools most effectively contribute to student motivation and language acquisition. Earlier studies focused on general aspects of online or distance learning [3], [4]; however, the dynamic integration of digital platforms, adaptive technologies, and AI-driven learning environments calls for an updated examination of the most efficient approaches in blended learning.

Research problem: Although blended learning has been widely introduced, a research gap remains regarding the identification of specific pedagogical and technological strategies that yield the most significant impact on students' learning outcomes in foreign language education.

Research questions:

1. Which pedagogical strategies are most effective in blended learning environments for language acquisition?
2. What technological tools significantly influence student motivation and learning performance?
3. How do these strategies and tools interact to improve educational outcomes in higher education?

The purpose of this study is to identify and evaluate effective pedagogical and technological elements of blended learning and to develop practical recommendations for their integration into educational programs.

The object of the study is blended learning models in higher education.

The subject of the study is pedagogical approaches and digital technologies used in these models.

The purpose of the study is to identify the most effective pedagogical strategies and technological tools in blended learning, as well as to analyze their impact on the quality of the educational process.

Main objectives of the study:

- To review and systematize existing pedagogical strategies in blended learning.
- To determine which digital tools are most in demand among students.
- To analyze the relationship between the use of technology and the level of mastery of the educational material.
- To develop recommendations for the implementation of the most effective strategies in the educational process.

The research methodology is based on the analysis of scientific literature, a comparative study of various blended learning models, as well as an empirical study, including an online survey of students using educational digital platforms (Coursera, Moodle, Bilimland, YouTube, etc.). The obtained data will be processed using statistical analysis methods to identify key patterns.

The hypothesis of the study is that the use of certain pedagogical strategies and digital tools in blended learning improves the quality of the educational process and the level of mastery of the material by students. The relevance of the study is due to both theoretical and practical significance. From a scientific point of view, the work expands the understanding of blended learning, and from a practical point of view, it provides teachers with recommendations on the optimal choice of pedagogical approaches and digital technologies. Thus, the conducted study will identify the most effective methods of organizing blended learning, which in the future can contribute to the improvement of educational programs in higher education.

Blended learning has been the focus of extensive academic discussion since the early 2000s [1; 2]. It integrates face-to-face and online instruction to enhance accessibility and effectiveness in higher education. Recent studies demonstrate that such integration improves flexibility, personalization, and motivation among students [5; 6].

Scholars identify several key pedagogical strategies that determine the success of blended learning. Adaptive learning systems, interactive multimedia tools, and game-based learning elements have been shown to significantly improve learner engagement and comprehension [7], [8]. Tools such as Kahoot, Quizlet, and Google Classroom create an active learning environment that supports collaboration and immediate feedback [9; 10].

The role of artificial intelligence (AI) and data analytics has become increasingly relevant in recent years. Kumbo and Mero [11] revealed that AI-driven adaptive systems enhance student-centered learning by customizing content delivery. Mushtaq and Iqbal [12] demonstrated that hybrid pedagogical models combining flipped and blended learning improve student motivation and participation rates. Duterte [13] and Yadav [14] highlighted that AI-supported feedback systems promote learner autonomy, while Zhang [15] confirmed that the use of technological platforms fosters both instructional quality and skill development.

Recent empirical research (2023–2025) further emphasizes the pedagogical significance of digital assessment tools, gamification, and LMS-based instruction. Kumar et al. [6] and Santos et al. [7] proved that the combination of interactive multimedia and gamification increases students' long-

term retention. Casusol and Lasso [16] found that blended learning significantly impacts learning satisfaction, particularly when teachers integrate continuous formative feedback.

New investigations underline the transformative role of adaptive AI technologies, virtual reality (VR), and learning analytics in language education [17], [18]. Studies by Almazova [19] and Li & Huang [20] show that VR and AR simulations can strengthen intercultural competence and language immersion. Similarly, Wang [21] emphasizes that blended models supported by generative AI tools enhance individualization and peer collaboration.

In summary, the literature demonstrates that blended learning is effective when it incorporates adaptive pedagogy, interactive technology, and individualized assessment. However, continuous teacher training and the alignment of technological tools with pedagogical goals remain essential challenges for sustainable implementation.

Research methods and materials

A mixed-method approach was employed to investigate the effectiveness of pedagogical strategies and technological tools in blended learning. The study combined quantitative survey data with qualitative content analysis.

Research design.

The study was empirical and descriptive, aiming to assess students' perceptions of various blended learning models. The main objectives were to:

- identify the most frequently applied teaching strategies;
- determine the most effective technological tools;
- evaluate student motivation and satisfaction;
- analyze correlations between pedagogical methods, technology use, and learning results.

Participants.

A total of 48 university students majoring in foreign languages participated. Respondents were selected by random sampling and had prior experience using digital learning platforms such as Coursera, Moodle, Bilimland, and YouTube.

Instrument.

A structured questionnaire consisting of 15 items was administered online. It included four thematic blocks: (1) general information; (2) pedagogical strategies (interactive tasks, adaptive learning, collaborative work); (3) technological tools (YouTube, Quizlet, Kahoot, Miro, Padlet); and (4) learner motivation and satisfaction indicators. Answers were measured using a five-point Likert scale.

Validity and reliability.

To ensure content validity, the questionnaire was reviewed by three experts in digital pedagogy. A pilot test was conducted with ten students to refine ambiguous items. Cronbach's alpha coefficient ($\alpha = 0.87$) confirmed high internal consistency. Methodological triangulation — combining survey data with open-ended responses — enhanced the reliability and credibility of the research findings. Ethical standards were maintained through informed consent and data confidentiality.

Data analysis.

Quantitative data were analyzed using descriptive statistics (percentage distribution, mean values), while qualitative responses were subjected to thematic analysis. This combination provided a comprehensive understanding of student perspectives and ensured methodological robustness.

Analysis and results

Modern education is actively introducing blended learning technologies, combining traditional methods with digital platforms. However, there are certain issues that need to be studied: Differences in student perception and interest - data analysis showed that the majority of

respondents (60.9%) preferred the South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbek Zhanibekov, which may indicate that students from this university are more attracted to the research topic. At the same time, the share of students from the Central Asian Innovation University (39.1%) indicates possible differences in educational approaches and the level of implementation of blended learning.

Effectiveness of blended learning - the vast majority of respondents (89.4%) noted the positive impact of this method on learning a foreign language, but 10.6% doubted it. This indicates the need for further analysis of the factors affecting the success of the implementation of this method.

Choice of educational platforms and tools - students actively use YouTube (80.9%) and Coursera (59.6%), which confirms the high demand for video content and structured online courses. However, less popular models include Flipped Classroom (12.8%) and Flex Model (4.3%), while Rotation Model is not used at all (0%). This indicates low awareness among students or poor adaptation of these models to the educational environment.

The choice of web tools – YouTube (66%), Quizlet (63.8%) and Kahoot (63.8%) – shows the importance of visual content and game-based learning. However, the low use of Miro board (6.4%) and complete lack of interest in Padlet (0%) may indicate that teachers are not actively integrating interactive tools into the teaching process.

The role of the teacher in a blended learning environment – students believe that the teacher should be not only a source of knowledge, but also a mentor who develops students' autonomy (68.1%), as well as an innovator who is well versed in digital technologies (63.8%). However, traditional roles such as cultural mediator (23.4%) and advisor (19.1%) are gradually taking a back seat.

Optimal platforms for blended learning – according to respondents, this method is most effectively implemented in universities (68.1%) and private lessons (57.4%), while general education schools (36.2%) and language centers (23.4%) are less adapted to such formats.

As part of the study, a survey was conducted among students to find out their opinions on the use of blended learning and its impact on the level of foreign language proficiency. The survey included several questions related to the university, educational platforms, tools used, as well as the role of teachers and the use of blended learning.

Question: "Which university do you study at?"

Respondents were divided into two universities: Central Asian Innovation University - 39.1% of participants.

NJSC South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov - 60.9% of participants.

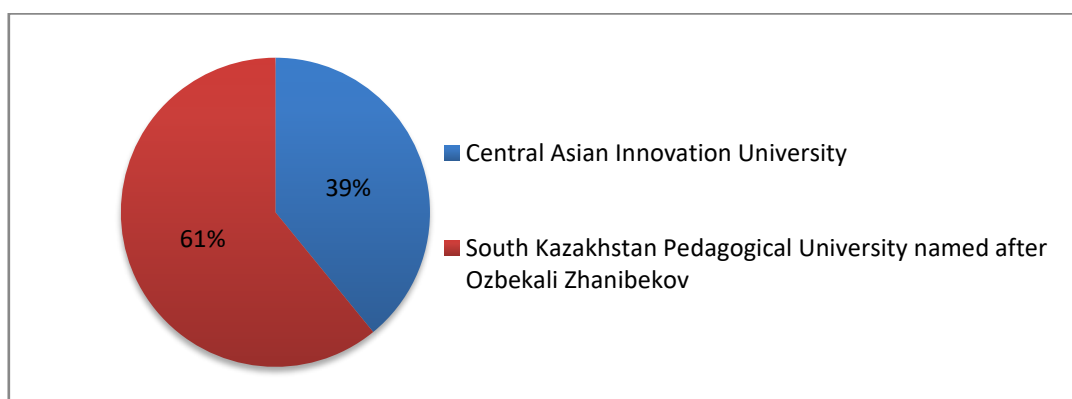


Diagram 1 – Survey participant rate

The survey participants rate in diagram 1 says that the majority of respondents are students of the South Kazakhstan Pedagogical University named after O. Zhanibekov. This may indicate a high interest of students at this university in the research topic.

Question: “Does the use of blended learning help improve foreign language proficiency?”

The respondent could choose “Yes” or “No”. The results were distributed as follows: “Yes, it helps” – 89.4% “No, it does not help” – 10.6%

The vast majority of respondents considered blended learning to be an effective method of improving foreign language proficiency, which confirms the importance of combining online and offline methods.

Question: “What educational platforms or resources did you use to learn a foreign language?”

Respondents could select multiple answers. The results were distributed as follows: YouTube – 80.9% Coursera – 59.6% Bilim Land – 31.9% Flipped Classroom – 12.8% Flex Model – 4.3% Moodle – 2.1%

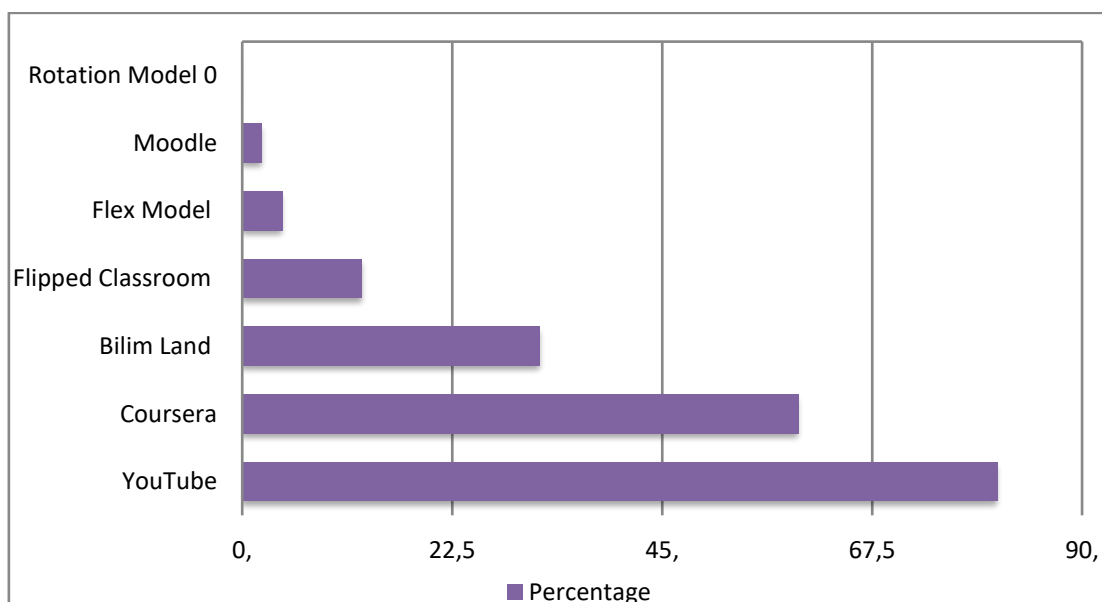


Diagram 2 – Frequently used educational platforms and resources for learning a foreign language

According to diagram 2: Frequently used educational platforms and resources for learning a foreign language can be ordered in this way; Rotation Model – 0% YouTube and Coursera are the most popular among students, which indicates a high demand for online content and video courses. Models such as the rotation model are rarely used, which may indicate their low popularity or lack of awareness among students.

Question: “Which web tool do you use most often when studying?”

Respondents could select multiple answers. The results were distributed as follows: YouTube – 66% Quizlet – 63.8% Kahoot – 63.8% Miro board – 6.4% Padlet – 0%

The diagram 3 shows the result of question: “Which web tool do you use most often when studying?”. The most popular among web tools are YouTube, Quizlet and Kahoot, which confirms students’ interest in videos, flashcards and game quizzes. Padlet was not chosen by any of the respondents, which may indicate its low awareness or integration into the educational process.

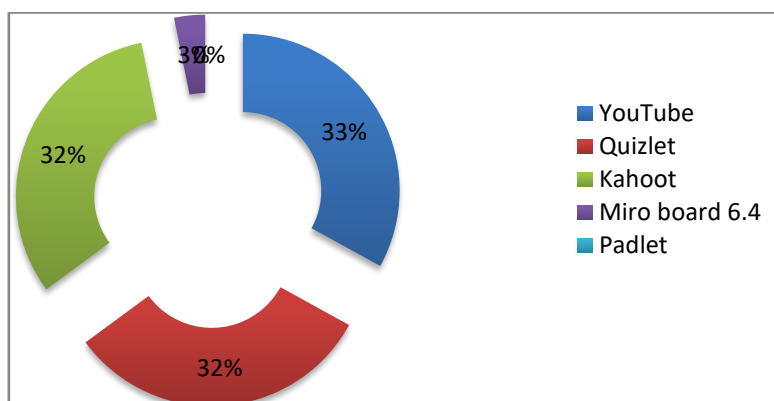


Diagram 3 – Frequently used web tool

Question: “What roles are important for a foreign language teacher today?”

Respondents could select multiple answers. The results showed the following priorities: Formative and developmental assistant – 68.1% Innovator and researcher with modern technical knowledge – 63.8% Experienced mediator and partner in the cultural education of students – 23.4% Competent consultant – 19.1% Professional creation of electronic content – 10.6% Students develop not only knowledge from a teacher, but also for independent learning. The innovative role of the teacher, including the use of digital tools, is also important.

Data analysis shows that today's students expect not only in-depth knowledge from their foreign language teachers, but also the development of independent learning skills. Innovative and technological competencies are also in demand, which highlights the importance of digital tools in the learning process. At the same time, traditional roles such as advisor and cultural guide remain important, but they impose new demands on pedagogical activity.

Question: “Where can blended learning be effectively used?”

Respondents could select multiple answers. The results were distributed as follows: In higher education institutions – 68.1% In individual lessons – 57.4% In general education schools – 36.2% In individual language schools – 23.4% Respondents consider higher education institutions to be the most suitable for using blended learning due to the possibility of combining theoretical training and practical online resources. Individual lessons are also considered an effective way to use this method. General education schools and private language centers receive less attention, which may be due to limited technical capabilities.

Thus, the survey provided valuable data that can help further develop and optimize blended learning methods to improve the quality of education.

Data analysis shows that respondents see the greatest potential for blended learning in higher education, where this format allows for the integration of academic theory with practical online resources. The high proportion of responses for private lessons also suggests that a personalized approach and digital technologies can significantly increase the effectiveness of language learning. At the same time, comprehensive schools and private language centers are rarely considered optimal platforms for this approach, which may be due to limited technical capabilities or established traditional teaching formats.

The survey results provide a deeper understanding of students' perceptions of blended learning and its impact on language acquisition.

One of the key questions in the survey was: “Does the use of blended learning help improve foreign language acquisition?” The majority of respondents (89.4%) answered positively,

confirming the effectiveness of combining online and offline methods in language learning. This indicates the need to further develop and integrate such models into the learning process.

When analyzing the educational platforms used, it was found that the most popular were YouTube (80.9%) and Coursera (59.6%). The high interest in these resources is associated with the availability of materials, the ability to choose topics, and the flexibility of learning. However, specialized models such as the Rotation Model (0%) and Flex Model (4.3%) are practically never used. This may indicate a lack of awareness among students about such methods or their lack of integration into the curriculum.

Frequently used web tools: YouTube (66%), Quizlet (63.8%) and Kahoot (63.8%). Their popularity is due to their interactivity and game elements that increase student motivation. However, Padlet (0%) and Miro (6.4%) tools are practically not used, which indicates low student awareness and the need for additional training for teachers on their implementation.

Regarding the role of the teacher, respondents noted that a modern teacher should be not only a source of knowledge, but also a mentor, innovator, and researcher. 68.1% of respondents believe that the most important role of a teacher is to develop students' autonomy in learning, while 63.8% emphasize their mastery of digital technologies. This indicates the need to develop methodological recommendations for improving teachers' digital competence and using modern technologies in teaching.

An interesting aspect of the study was the identification of the most suitable areas for the introduction of blended learning. Respondents gave priority to higher education institutions (68.1%), which is explained by the possibility of combining theoretical and practical lessons. Also, 57.4% of respondents noted the effectiveness of this method in individual lessons. However, blended learning was less popular in general education schools (36.2%) and private language centers (23.4%), which may be due to technical limitations or the traditional teaching model in these institutions.

Thus, the survey results indicate the high potential of blended learning in higher education institutions, its positive impact on foreign language learning, and the need to develop digital skills among teachers. To increase the effectiveness of this method, it is necessary to actively introduce new technologies, conduct training using less familiar tools, and adapt educational programs to the modern requirements of students.

Conclusion

The study confirmed that blended learning is a highly effective educational model that integrates traditional teaching with digital innovation. The results indicate that adaptive platforms, multimedia content, and gamified tools significantly enhance motivation, comprehension, and autonomy among students. The applied methodology, supported by validity and reliability testing ($\alpha = 0.87$), ensured the credibility of findings.

It is recommended that higher education institutions:

- promote the integration of adaptive and gamified learning tools (Kahoot, Quizlet, Miro, Padlet) in language education;
- conduct teacher development programs focused on digital pedagogy;
- utilize AI-based platforms to personalize feedback and support learner independence;
- encourage inter-university collaboration for sharing best practices in blended learning.

Blended learning is thus not merely a combination of online and offline methods, but a dynamic pedagogical framework that fosters flexibility, collaboration, and innovation. Its successful implementation depends on the balance between technological and human components, ensuring that education remains both effective and student-centered.

REFERENCES

1. Garrison D.R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education // The Internet and Higher Education. – 2004. – Vol. 7, №2. – P. 95–105.
2. Graham C.R. Blended learning systems // The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. – 2006. – Vol. 1. – P. 3–21.
3. Picciano A.G. Introduction to blended learning: research perspectives // Blended Learning. – 2013. – Vol. 2. – P. 1–9.
4. Butt H.R., Naeem H. Blended Learning Model // In: Advanced Learning and Teaching in Higher Education in India: A Policy-technology-capacity Enabled Approach. – 2024. – P. 141–157. <https://doi.org/10.1201/9781032631226-13>
5. Valiathan P. Blended learning models // Learning Circuits. – 2002. – Vol. 3, №8. – P. 50–59.
6. Kumar A., Krishnamurthi R., Bhatia S., Kaushik K., Ahuja N.J., Nayyar A., Masud M. Blended learning tools and practices: A comprehensive analysis // IEEE Access. – 2021. – Vol. 9. – P. 85151–85197.
7. Santos J. et al. Applicability of gamification to the teaching and learning process // Lumen et Virtus. – 2024. – Vol. 15, № 41. <https://doi.org/10.56238/levv15n41-073>
8. Yadav N. The impact of digital learning on education // International Journal of Multidisciplinary Research in Arts, Science and Technology. – 2024. – Vol. 2, Issue 1. – P. 24–34. <https://doi.org/10.61778/ijmrast.v2i1.34>.
9. Casusol Alban M. del M., Lasso Cambo F.M. From the traditional classroom to the digital environment: the impact of blended learning on the educational process // Universidad, Ciencia y Tecnología. – 2024. – Vol. 28 (Special). – P. 279–286. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.825>
10. Integration of Information, Communication, and Pedagogical Technologies in the Framework of Blended Learning in Classes with Students of Pedagogical University // In: Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects. – 2022. – P. 383–389. https://doi.org/10.1007/978-981-16-9069-3_42
11. Kumbo L.I., Mero R.F., Hayuma B.J. Navigating the Digital Frontier: Innovative Pedagogies for Effective Technology Integration in Education // The Journal of Informatics. – 2023. – Vol. 3, №1. – P. 14–33. <https://doi.org/10.59645/tji.v3i1.142>
12. Mushtaq M., Iqbal Z. Hybrid Pedagogies: Assessing the Effectiveness of Blended and Flipped Learning in Digital Learning Environments // International Journal of Emerging Knowledge Studies. – 2024. – Vol. 3, № 9. – P. 662–669. <https://doi.org/10.70333/ijeks-03-09-034>
13. Duterte J.P. Effective pedagogical strategies for digital learners // EPRA International Journal of Research & Development. – 2024. – Vol. 9, Iss. 9. – P. 50–55. <https://doi.org/10.36713/epra18211>
14. Zhang Y. Integrating Technological Tools into Blended Learning to Achieve Effective Classroom Instruction and Practical Skill Development // International Journal of Education and Humanities. – 2024. – Vol. 15, №2. – P. 342–345. <https://doi.org/10.54097/vt14jw05>
15. Greenhow C., Lewin C. Online and blended learning: Contexts and conditions for education in an emergency // British Journal of Educational Technology. – 2021. – Vol. 52, №4. – P. 1301–1305.
16. Deperlioglu Ö., Köse U. Web 2.0 teknolojilerinin eğitim üzerindeki etkileri ve örnek bir öğrenme yaşantısı [The effects of Web 2.0 technologies on education and a sample learning experience.] // Akademik Bilişim. – 2010. – Vol. 10. – S. 10–12. [in Turkish]
17. Almazova N., Kogan M. Digital transformation of university education: methodological aspects // Education and Information Technologies. – 2023. – Vol. 28, №2. – P. 1903–1918. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11433-0>
18. Li H., Huang J. AI-powered adaptive learning systems for English language teaching // Computer Assisted Language Learning. – 2024. – Vol. 37, №5. – P. 130–147.
19. Wang T. Intelligent blended learning models in higher education // Journal of Educational Technology Research. – 2025. – Vol. 45, №3. – P. 112–129.
20. Graham C.R., Borup J., Short C. Designing blended learning for student engagement // Educational Technology Review. – 2024. – Vol. 32, №4. – P. 55–72.
21. Almarzooq Z., et al. Implementing virtual reality for blended language learning // Computers & Education. – 2023. – Vol. 191. – P. 104642. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.73.01.15>

Н.Ж. ИСЕМБАЕВА¹, Н.Е. МУКАНОВА², А.Ж. УТЕМИСОВА³

^{1,2}PhD докторант, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

(Қазақстан, Астана қ.), ¹e-mail: nabat_isembaeva@mail.ru

²e-mail: mukanova.nurzhanat@inbox.ru

³PhD, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: arai19_83@mail.ru

КИБЕРБУЛЛИНГТІҢ АЛДЫН АЛУ: ЦИФРЛЫҚ ЭТИКА НЕГІЗІНДЕ ЖОО ҚАУІПСІЗ ОРТА ҚҰРУ

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орындары студенттері арасында кибербуллингтің таралуы мен олардың цифрлық этикет деңгейін зерттеу мәселесі қарастырылады. Кибербуллинг қазіргі цифрлық қоғамның маңызды мәселелерінің бірі және оның студенттер арасындағы психологиялық жағдайға, оқу жетістіктеріне теріс әсері зор. Цифрлық этикетті жетілдіру арқылы кибербуллингтің алдын алу мүмкіндіктері зерттеліп, студенттердің интернеттегі мінез-құлық нормаларын меңгеруі, агрессия мен теріс пікірлерден аулақ болу дағдылары маңызды екені атап көрсетілген. Цифрлық этикет туралы білім беру студенттерге бір-біріне құрметпен қарауды, жеке деректерін қорғауды үйретіп, онлайн ортада қауіпсіздік қалыптастыруға ықпал етеді.

Авторлар кибербуллингтің түрлі түрлері мен оның психологиялық және әлеуметтік салдарларын талдап, білім беру мекемелерінде қауіпсіз цифрлық орта құрудың маңыздылығын атап көрсетеді. Цифрлық этикеттің принциптері және оның кибербуллингтің алдын алу стратегияларымен байланысы қарастырылады.

Зерттеуде сауалнама әдісі арқылы студенттердің кибербуллинг пен цифрлық этика туралы түсініктері, сондай-ақ олар цифрлық кеңістікте кибербуллингпен қаншалықты жиі кездесетіні зерттелді. Зерттеу нәтижелері студенттердің кибербуллинг және цифрлық этикет туралы түсініктері мен көзқарастарының қалыптасқандығын көрсеткенімен, цифрлық дағдыларды дамыту және цифрлық сауаттылықты жетілдіру қажеттілігін көрсетті. Авторлар болашақ педагог-психологтардың кәсіби қызметіне дайындықты жақсарту мақсатында «Цифрлық этикет және кибербуллинг» элективті курсына оқу бағдарламасына енгізу қажеттілігін ұсынады.

Кілт сөздер: кибербуллинг, цифрлық этикет, цифрлық орта, қауіпсіз орта, студент.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Исембаева Н.Ж., Муканова Н.Е., Утемисова А.Ж. Кибербуллингтің алдын алу: цифрлық этика негізінде ЖОО қауіпсіз орта құру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 442–458. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.303>

*Cite us correctly:

Isembaeva N.Zh., Mukanova N.E., Utemisova A.Zh. Kiberbullington aldyn alu: cifrlyq etika negizinde ZhOO qauipsiz orta quru [Preventing Cyberbullying: Creating a Safe Environment in Universities Based on Digital Etiquette] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 442–458. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.303>

N.Zh. Issembayeva¹, N.E. Mukanova², A.Zh. Utemissova³

^{1,2}*PhD Doctoral Student, L.N. Gumilyov Eurasian National University
(Kazakhstan, Astana), ¹e-mail: nabat_isembaeva@mail.ru*

²*e-mail: mukanova.nurzhanat@inbox.ru*

³*PhD, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical university
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: arai19_83@mail.ru*

Preventing Cyberbullying: Creating a Safe Environment in Universities Based on Digital Etiquette

Abstract. The article addresses the issue of cyberbullying among university students and their level of digital etiquette. Cyberbullying is one of the significant challenges of contemporary digital society, negatively affecting students' psychological well-being and academic performance. The possibilities of preventing cyberbullying through the development of digital etiquette are explored, emphasizing the importance of students mastering norms of online behavior, avoiding aggression, and refraining from negative comments. Teaching digital etiquette fosters respectful attitudes toward others, protects personal data, and promotes the establishment of a safe online environment.

The authors analyze various types of cyberbullying, as well as its psychological and social consequences, highlighting the importance of creating a safe digital environment in educational institutions. The principles of digital etiquette and their connection with cyberbullying prevention strategies are examined.

The study, using a survey-based method, investigated students' perceptions of cyberbullying and digital etiquette, as well as the frequency of their encounters with cyberbullying in the digital space. The research results revealed that while students have formed certain perceptions and attitudes toward cyberbullying and digital etiquette, there is a need to develop digital skills further and enhance digital literacy. The authors propose introducing an elective course, "Digital etiquette and Cyberbullying," into the curriculum to better prepare future educators and psychologists for their professional activities.

Keywords: cyberbullying, digital etiquette, digital environment, safe environment, students.

Н.Ж. Исембаева¹, Н.Е. Муканова², А.Ж. Утемисова³

^{1,2}*PhD докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева
(Казахстан, г. Астана), ¹e-mail: nabat_isembaeva@mail.ru*

²*e-mail: mukanova.nurzhanat@inbox.ru*

³*PhD, старший преподаватель*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Казахстан, Алматы), e-mail: arai19_83@mail.ru*

Предотвращение кибербуллинга: создание безопасной среды в вузе на основе цифровой этики

Аннотация. В статье рассматривается проблема распространения кибербуллинга среди студентов высших учебных заведений и уровня их цифрового этикета. Кибербуллинг является одной из значительных проблем современного цифрового общества и оказывает негативное влияние на психологическое состояние студентов и их учебные достижения. В рамках исследования изучены возможности предотвращения кибербуллинга через совершенствование цифрового этикета, подчеркивается важность усвоения студентами норм поведения в интернете, навыков избегания агрессии и негативных высказываний. Обучение

цифровому этикету способствует формированию уважительного отношения к другим, защите личных данных и созданию безопасной онлайн-среды.

Авторы анализируют различные виды кибербуллинга, а также его психологические и социальные последствия, акцентируя внимание на значимости создания безопасной цифровой среды в образовательных учреждениях. Рассматриваются принципы цифрового этикета и его связь со стратегиями предотвращения кибербуллинга.

В исследовании с использованием анкетирования изучались представления студентов о кибербуллинге и цифровом этикете, а также частота их столкновения с кибербуллингом в цифровом пространстве. Результаты исследования показали, что у студентов сформированы определенные представления и взгляды на кибербуллинг и цифровой этикет, но существует необходимость развития цифровых навыков и повышения цифровой грамотности. Авторы предлагают включить элективный курс «Цифровой этикет и кибербуллинг» в учебную программу для улучшения подготовки будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: кибербуллинг, цифровой этикет, цифровая среда, безопасная среда, студенты.

Кіріспе

Заманауи цифрлық технологиялар білім беру үрдісінің ажырамас бөлігіне айналды. Бұл білім беру үрдісін түбегейлі өзгертіп, білім сапасын жақсартуға ықпал етіп, білім алушылар мен оқытушылар арасындағы қарым-қатынасты жаңа деңгейге шығарды. Алайда, он аспектілермен қатар, білім алушылардың цифрлық ортада этикалық және мәдени нормаларды дұрыс меңгермегендігі себепті, жаңа қауіп-қатер, соның ішінде кибербуллингтің пайда болуына себеп болды.

Кибербуллинг – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы адамның ар-намысына тию, қорқыту, мазалау және бопсалау әрекеттерін қамтиды. Ол жоғарғы оқу орнындағы білім беру үрдісіне кері әсерін тигізіп, білім алушыларды психологиялық күйзеліске түсіріп, академиялық үлгерімінің төмендеуіне, тіпті кей жағдайда әлеуметтік оқшаулануға әкелетін күрделі әлеуметтік құбылыс.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДСҰ) деректеріне сенсек, бүкіл әлем бойынша студенттердің шамамен 20%-ы желіде агрессивті мінез-құлықты, соның ішінде әлеуметтік желілердегі қорқытуларды, қорлауды және балағаттауды бастан кешіреді екен [1].

Бүкілресейлік қоғамдық пікірді зерттеу орталығы (Всероссийский центр изучения общественного мнения) 2021 жылы ресейліктерге кибербуллинг бойынша сауалнама жүргізген, оның нәтижесі бойынша сауалнамаға қатысушылардың 10% дәрекі пікірлерге, 7% троллинг пен келекелеуге, 6% жынысына, жасына немесе көзқарасына байланысты қорлауға, 5% өзін қорлайтын ақпараттардың таралуына, 3% қорқытуға тап болса, 2%-ы жеке ақпаратты, интимдік фотосуреттерді немесе бейнелерді жариялаудың құрбаны болған [2].

Бұл мәселе біздің елімізді де айналып өтпеді. Қазақстанның ақпараттық қауіпсіздік ассоциациясының мәліметі бойынша, 2023 жылы кибербуллингке қатысты шағымдар алдыңғы жылмен салыстырғанда 15%-ға өскен [3].

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 269 қаулысына сәйкес «2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласын және киберқауіпсіздікті дамыту туралы» тұжырымдамасы бекітілді. Тұжырымдамада «цифрландыру дәуірінде ақпараттық жүйелер және цифрлық контент саны күн сайын артып келеді дей келіп, пайдаланушылардың аудиториясы артуына сәйкес хакерлік шабуылдар мен хакерлердің саны да артқандығын

атап өтті. Сондықтан осы қауіп-қатерлерге қарсы тұру үшін құрылған «Қазақстанның киберқалқаны» цифрлық инфрақұрылымын одан әрі дамыту және сүйемелдеу қажеттілігі баса айтылған. Ол үшін сенімді, қолжетімді және қауіпсіз цифрлық инфрақұрылымды дамыту бойынша белсенді жұмыс жалғасуда. Осылайша, күрделі кибершабуылдарды анықтау және бейтараптандыру мақсатында зиянды кодтың функционалдығын анықтауға, қайта жұқтырудың алдын алуға мүмкіндік беретін зиянды кодты зерттеу орталығын құру ұсынылды. Табысты кибершабуылдар 80% жағдайда қызметкерлердің немқұрайлылығынан және азаматтардың цифрлық сервистерді пайдалану кезінде киберқауіпсіздіктің негізгі қағидаттарын білмеуінен туындайды, осыған байланысты азаматтарды қолжетімді онлайн-сервистерді (қосымшаларды) пайдалана отырып, кибергигиена негіздеріне оқытуды ұсынамыз» делінген [4]. Осы орайда студенттерді ел болашағының білікті мамандары ретінде қарастырып, олардың цифрлық этикетін жетілдіру арқылы кибербуллингтің алдын алу дағдыларын қалыптастыру ең өзекті мәселенің біріне айналғандығы анық.

Кибербуллинг психологиялық әсердің жоғары дәрежесіне ие, өйткені ол тәулік бойы орын алуы мүмкін, ал агрессордың анонимділігі оқиғаларды анықтау мен алдын алуды қиындатады. Бұл оқу мотивациясының төмендеуі, психологиялық денсаулықтың нашарлауы, зардап шегушіде мазасыздану мен депрессияның дамуы сияқты жағымсыз салдарға әкеледі. Бұл мәселенің басты себептерінің бірі жастардың виртуалды кеңістікте белгілі бір мінез-құлық нормалары мен ережелерін сақтауды көздейтін цифрлық этикетті жеткіліксіз меңгеруі. Аталған сын-қатерлердің аясында кибербуллингтің алдын алудың негізгі құралы ретінде цифрлық этиканы қалыптастыру ерекше маңызға ие. Ол интернетте өзара сыйластық қарым-қатынас мәдениетін дамытуға, студенттердің цифрлық сауаттылығын арттыруға және қауіпсіз білім беру ортасын құруға ықпал етеді. Әдетте, цифрлық сауаттылығы төмен, цифрлық мәдениет пен цифрлық этикет туралы білімдері жеткіліксіз студенттер цифрлық ортаның құрбанына айналады. Цифрлық этикет цифрлық сауаттылықтың бір бөлігі ретінде виртуалды ортадағы агрессияны азайтуда маңызды рөл атқарады. Оны студенттер арасында қалыптастыру жоғары оқу орындарының кезек күттірмейтін міндетіне айналып, білім берудің цифрлық трансформациясына көшу жағдайында көптеген ЖОО цифрлық қауіптердің, оның ішінде кибербуллингтің алдын алуға бағытталған стратегияларды әзірлеу және енгізу қажеттілігімен бетпе-бет келіп отыр. Цифрлық ортада қауіпсіз болу үшін студент жастардың цифрлық этикеті деңгейін жетілдіріп, цифрлық сауаттылық туралы білімдерін толықтыру керек.

Студенттердің цифрлық этикеті туралы білімдерін жетілдіру арқылы кибербуллингтің алдын алып, ЖОО-да қауіпсіз орта қалыптастыруда келесі мүмкіндіктері жүзеге асыруға болады:

- цифрлық этикет студенттерге бір-біріне құрметпен қарауды үйретеді. Бұл олардың виртуалды ортада өзара қарым-қатынасында дұрыс мінез-құлықты сақтауға ықпал етеді, кибербуллингтің болмауына негіз қалайды;

- студенттер цифрлық этикет арқылы эмоцияларын басқаруды, агрессия мен теріс пікірлерден аулақ болу дағдыларын меңгереді. Бұл оларды тек өзара қарым-қатынас барысында ғана емес, жалпы ЖОО-дағы атмосферада да жағымды, құрметті қарым-қатынас орнатуға бағыттайды;

- цифрлық этикет туралы дәрістер мен тренингтер кибербуллингтің психологиялық, әлеуметтік, құқықтық салдары туралы студенттерді ақпараттандыруға мүмкіндік береді.

- цифрлық этикет студенттерге әлеуметтік желілерде өздерінің жеке деректерін қорғау қажеттігін түсіндіреді, бұл онлайн алаяқтық, кибербуллинг сияқты теріс әрекеттерді болдырмауға мүмкіндік береді.

- ЖОО оқу бағдарламасына цифрлық этикет пен кибербуллинг туралы курс енгізу арқылы қауіпсіз онлайн орта қалыптастыруға болады.

Зерттеудің өзектілігі: ЖОО студенттерінің арасында кибербуллингтің таралуы мен олардың цифрлық этикеті деңгейін зерттей отырып, кибербуллингтің алдын алу үшін цифрлық этикеті туралы білімдерін жетілдіру негізінде ЖОО-да қауіпсіз цифрлық ортаны қалыптастыру стратегияларын зерттеу.

Зерттеудің мақсаты: студенттердің цифрлық этикетін жетілдіру арқылы кибербуллингтің алдын алу мүмкіндіктерін қарастыру; оны жүзеге асыру үшін теориялық, әдіснамалық талдау жасау; болашақ педагог-психологтардың кибербуллинг және цифрлық этикет туралы білім деңгейлерін анықтау және оларды кәсіби қызметке дайындаудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылатын цифрлық этикетін дамыту үшін оқу бағдарламасына «Цифрлық этикет және кибербуллинг» элективті курсын енгізуді жоспарлау.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында біз кибербуллингтің алдын алуда цифрлық этиканың маңызын толығырақ зерттеу үшін теориялық және нормативтік дереккөздерді талдау, материалды жүйелеу, жалпылау, сандық және сапалық әдістер: сауалнама әдістерін қолдандық. Ғылыми-теориялық ақпарат үшін кибербуллинг және цифрлық этикетке қатысты зерттеулерге, ғылыми мақалаларға, кітаптарға талдау жасадық. Тақырыптың ұғымдары мен теориялық негіздерін тереңірек түсіну үшін Қазақстан Республикасындағы жоғары білім берудің білім беру стандарттары, сонымен қатар біздің зерттеу саласына қатысты ғылыми басылымдар қаралды. Elsevier ұсынған Scopus Web of Science деректер базасына енгізілген ғылыми жарияланымдар материалдарын қолдандық, өйткені бұл дереккөздер ғылыми материалдар саласындағы ең беделді болып табылады. Бұл дереккөздер негізгі сөздер бойынша материалды табуға, сондай-ақ басылымдардың толық мәтінін оқуға мүмкіндік беретін функционалдық мүмкіндіктермен жабдықталған.

Студенттермен жүргізілген сауалнама кибербуллинг және цифрлық этика туралы түсініктерінің деңгейін анықтауға, сондай-ақ цифрлық кеңістіктегі қарым-қатынаста кибербуллингтік іс-әрекеттермен қаншалықты кездескендіктері туралы ақпарат алуға мүмкіндік берді.

Тәжірибелік жұмыстар Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің 6B01102 – Педагогика және білім беру менеджменті білім бағдарламасының білім алушыларымен және М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің 6B01101 – Педагогика және психология білім бағдарламасының білім алушыларымен жүргізілді. Сауалнама онлайн форматта Google формада алынды. Сауалнамаға барлығы 50 білім алушы қатысты.

Талдау мен нәтижелер

Кибербуллинг түсінігі көптеген отандық және шетелдік зерттеушілердің ғылыми жұмыстарда зерттелген, оларға: М.П. Асылбекова, Қ.Т. Атемова, П.Б. Сейітқазы, Қ.Қ. Шалғынбаева, Ғ.К. Длимбетова, Н.П. Албытова, L.O. Donnell, C. Hagquist, L. Beckman, G.W. Giumetti, R.M. Kowalski, P.K. Smith, З.Р. Мансурова, А.В. Каплун, Н.О. Зиновьева, М.М. Могунова, О.С. Рекун, О.В. Соболевская және т.б. жатады.

М.П. Асылбекова ғылыми зерттеулерінде балаларға қатысты «буллинг» және «кибербуллинг» түсініктерін талдап, оның себептері мен салдарлары зерделенген. Жасөспірімдер арасындағы буллинг және кибербуллингті алдын алу бойынша Қазақстанның оңтүстік өңірінде жүргізілген тәжірибелері талданды [5].

П.Б. Сейітқазы зерттеу жұмыстарында ақпараттық қоғамда балалар арасындағы кибербуллингтің алдын алудың бір шарты ретінде медиасауаттылықтың ролі мен

мүмкіндіктерін негіздеген. Сонымен қатар, цифрлық гигиенаны сақтаудың негізгі ережелерін қарастырған [6].

Цифрлық этикет мәселесі әртүрлі ғылым салалары өкілдерінің, оның ішінде лингвистер, саясаттанушылар, әлеуметтанушылар, мәдениеттанушылар, педагогтардың зерттеулерінде қарастырылған. Соңғы жылдардағы зерттеулерге талдау жасасақ, цифрлық этикеттің пәнаралық сипаты мен көпқырлылығына назар аударады.

Шетелдік зерттеулер цифрлық құралдар білімді жан-жақты әрі қолжетімді етуге мүмкіндік беретінін, әсіресе дағдарыс жағдайларында қашықтықтан білім беру арқылы оқытушылар мен білім алушылар арасындағы байланысты сақтап қалуда маңызды рөл атқаратынын көрсетеді. Сонымен қатар, цифрлық этикет оқытушылар мен білім алушылардың цифрлық дағдыларын дамытуға бағытталған жобаларында да маңызды орын алады.

UNESCO жобаларында цифрлық қауіпсіздікке ерекше назар аударып, цифрлық этикет пен қауіпсіздік ережелерін сақтау қажеттігін көрсетеді. Олар онлайн қауіптерді, мысалы, жалған ақпарат тарату, кибербуллинг және қорлау сөздерді азайту үшін цифрлық қауіпсіздік стандарттары мен практикалық құралдар әзірлеуге тырысуда. Олардың мақсаты - барлық пайдаланушылар үшін қауіпсіз цифрлық орта қалыптастыру, бұл мәселені шешу үшін әртүрлі елдердің үкіметтері, технологиялық компаниялар мен академиялық институттар бірігіп жұмыс істеп жатыр. Robinson Joy, Howard Rheingold, Uğur Oral, Maxi Heitmayer, Robin Schimmelpfennig, Howard Gardner, Mike Ribble, Eric Schmidt және Jared Cohen зерттеулері цифрлық этикетке қатысты теориялық және практикалық мәселелерді тереңірек зерттеп, педагогикалық процестерде оны тиімді қолдануға мүмкіндік береді.

Ресейлік зерттеушілер Л. Дускаева, Р.И. Мамина, Е.В. Пирайнен, О.В. Лукинова, Г.В. Валеева, Л.В. Вюшкова мен А.А. Вюшкова цифрлық этикет мәселесін әртүрлі аспектілерде зерттеп, интернеттегі қарым-қатынас мәдениеті, онлайн білім беру және цифрлық өзара әрекеттестіктің мәдени аспектілерін талдайды.

Қазақстанда цифрлық этикет тақырыбына қатысты бірқатар зерттеулер мен жобалар жүзеге асырылуда. Мәселен, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде п.ғ.д., профессор Сейітқазы Перизат Байтешқызының басшылығымен «ЖОО-да оқытушылар мен студенттердің желілік коммуникативтік мәдениеті мен цифрлық этикетін қалыптастырудың ғылыми-әдістемелік негіздері» атты жоба жүзеге асырылып жатыр [7]. Жобаның аясында цифрлық этикет пен желілік коммуникация мәдениетінің теориялық және этикалық аспектілерін қамтитын оқу-әдістемелік құрал әзірленуде.

Сондай-ақ, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде п.ғ.д., профессор Әбдіғапбарова Ұлжарқын Мүсілімқызының жетекшілігімен «ЖОО-ның онлайн қауымдастықтарында оқытушылар мен студенттердің желілік коммуникативтік мәдениеті мен цифрлық этикетін қалыптастыру жүйесін әзірлеу» тақырыбында ғылыми-зерттеу жұмысы жүргізілуде [8]. Бұл жоба цифрлық этика кодексін дайындауды, желілік коммуникация мәдениетінің Жол картасын әзірлеуді және оқытушылар мен студенттерге арналған цифрлық этикет бойынша арнайы білім беру бағдарламаларын жасауды қамтиды. Жоба цифрлық этикет пен желілік мәдениетті қалыптастыру арқылы қазіргі білім беру жүйесінде тиімді қарым-қатынас орнатуға ықпал етеді.

Аталған жобалар цифрлық этикет саласында теориялық және тәжірибелік негіздерді дамытуда ерекше маңызды рөл атқарады және білім беру саласындағы желілік мәдениетті жетілдіруге бағытталған.

Б.Т. Керімбаева өз зерттеулерінде желілік коммуникативтік мәдениеттің болашақ мұғалімдердің кәсіби дағдыларын дамытуға, тиімді оқу ортасын қалыптастыруға әсерін және оның заманауи трендтермен бірге жүретіні туралы айтады [9; 10].

Ержанова Алмаш «Білім алушылардың цифрлық этикеті және педагогтың цифрлық мәдениеті мәселелерін зерттеу» атты мақаласында цифрлық этикет пен қауіпсіздік мәселелерін қазақстандық білім беру контекстінде қарастырған. Ол педагогтар мен білім алушылардың цифрлық ортада тиімді қарым-қатынас жасау ережелерін талдап, онлайн білім беру процесіндегі цифрлық этикеттің рөлін атап өтті [11].

Қазіргі цифрлық дәуірде интернет пен әлеуметтік желілердің қарқынды дамуы қоғамның түрлі салаларына айтарлықтай әсер етуде. Әсіресе, білім беру жүйесінде жаңа технологиялар мен цифрлық платформалардың қолданылуы студенттердің оқу процесін жеңілдетіп, коммуникация мүмкіндіктерін кеңейтті. Алайда, бұл үрдістермен қатар кибербуллинг (цифрлық қысым көрсету) секілді жаңа қауіптер де туындап отыр. Кибербуллинктің ЖОО-дағы студенттердің психологиялық жағдайына, оқу жетістіктеріне және жалпы өмір сапасына тигізетін теріс әсері үлкен. Осыған орай, ЖОО деңгейінде қауіпсіз цифрлық ортаны құру және кибербуллинктің алдын алу маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Бұл мақалада кибербуллинктің мәні, оның салдары, сондай-ақ цифрлық этика негізінде қауіпсіз орта құру стратегиялары қарастырылады.

Кибербуллинг – бұл интернетте, әлеуметтік желілерде, электрондық поштада немесе басқа да цифрлық платформаларда адамның намысына тию, қорлау, мазалаумен байланысты әрекеттер. Бұл құбылыстың негізгі ерекшелігі – оның кең таралу жылдамдығы, анонимдік сипаты және қайталану мүмкіндігі.

Кибербуллинктің түрлері:

1. Қорқыту және бопсалау: құрбанына зиян келтіру немесе ақпаратты жариялау арқылы қысым көрсету.
2. Жалған ақпарат тарату: адамның беделін түсіруге бағытталған жалған мәліметтер мен қауесеттерді тарату.
3. Қоғамнан оқшаулау: құрбанды топтық чаттардан, форумдардан шығару немесе елемей.
4. Агрессиялы комментарийлер: сын айту мен мазақтау мақсатында жазылған пікірлер.

Кибербуллинктің салдары:

Кибербуллинг құрбандары жиі психологиялық күйзеліс, өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, тіпті суицидтік ойларға бейімделуі мүмкін. Сонымен қатар, бұл құбылыс студенттердің оқу үлгеріміне және әлеуметтік қатынастарға кері әсер етеді.

ЖОО-да қауіпсіз цифрлық ортаны құру маңыздылығы студенттердің білім алуы үшін ғана емес, сонымен қатар олардың қауіпсіздігі мен психологиялық жайлылығы үшін де жауапты. Кибербуллингке қарсы күрес ЖОО-дағы барлық мүдделі тараптардың – әкімшілік, оқытушылар, студенттер – бірлескен жұмысын талап етеді.

Қауіпсіз ортаның компоненттері:

- цифрлық сауаттылықты арттыру: студенттерді және оқытушыларды интернеттегі қауіптерден қорғау жолдарын үйрету;
- этикалық құндылықтарды насихаттау: студенттер арасында өзара құрмет пен жауапкершілік мәдениетін қалыптастыру;
- кибербуллинг туралы хабардарлықты арттыру: арнайы семинарлар, тренингтер және ақпараттық кампаниялар өткізу;
- цифрлық этика негізінде кибербуллинктің алдын алу стратегиялары.

Цифрлық этика – бұл интернет пен технологияларды қолдану барысында адамдар арасындағы қарым-қатынасқа қатысты моральдық және құқықтық нормалар жиынтығы. Цифрлық этика принциптері жауапкершілік, адалдық, құпиялылықты сақтау және өзара құрметке негізделеді. Бірқатар зерттеушілердің еңбектерін талдай отырып цифрлық

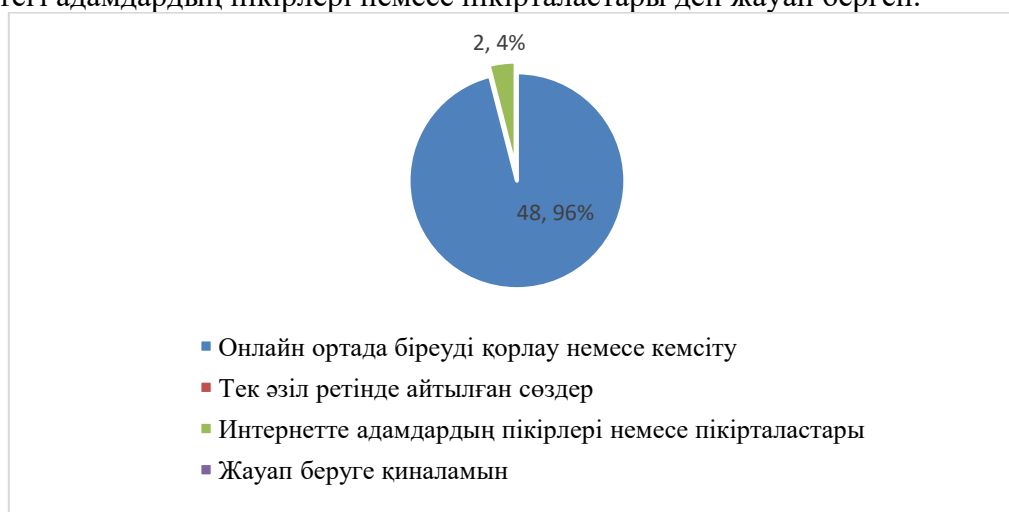
этикеттің негізгі үш принципін анықтауға болады: жеке кеңістікті құрметтеу; құпиялылықты сақтау; агрессивті мінез-құлықтан бас тарту.

Құқықтық реттеу ЖОО деңгейінде кибербуллингке қарсы арнайы ережелер мен санкцияларды енгізуді көздейді. Қазақстан Республикасының заңдарына сәйкес құқық бұзушылықтарды анықтау және жауапкершілікке тарту механизмдерін түсіндіреді. Технологиялық құралдарды қолдану интернет қауіпсіздігін қамтамасыз ететін бағдарламаларды орнату, кибербуллинг әрекеттерін анықтайтын және алдын алатын мониторинг жүйелерін енгізу. Білім беру және психологиялық қолдау студенттерді интернетте өзін қалай дұрыс ұстау керектігі туралы үйрету, психологиялық кеңес беру қызметтерін жетілдіру, олардың қолжетімділігін арттыру болып табылады. Қоғамдық жұмыс волонтерлік клубтар құру және студенттер арасында кибербуллингке қарсы күреске белсенділік танытатын қауымдастықтар ұйымдастыру және студенттердің цифрлық ортада бір-біріне қолдау көрсетуін ынталандыру болады.

Кибербуллингтің алдын алу мақсатында студенттердің цифрлық этикетін жетілдіру – қоғамның тұрақтылығы мен жастардың психологиялық денсаулығы үшін маңызды қадам. Цифрлық әлемде өзара құрмет пен жауапкершілік көрсету арқылы жастар тек өздерінің ғана емес, сонымен қатар қоршаған адамдардың да қауіпсіздігін қамтамасыз ете алады. Цифрлық этикет арқылы кибербуллингтің алдын алудың мүмкіндіктері кеңейіп, студенттерді интернеттегі жауапкершілік пен этиканы сақтауға үйрету арқылы қауіпсіз және жайлы онлайн орта қалыптастыруға көмектеседі.

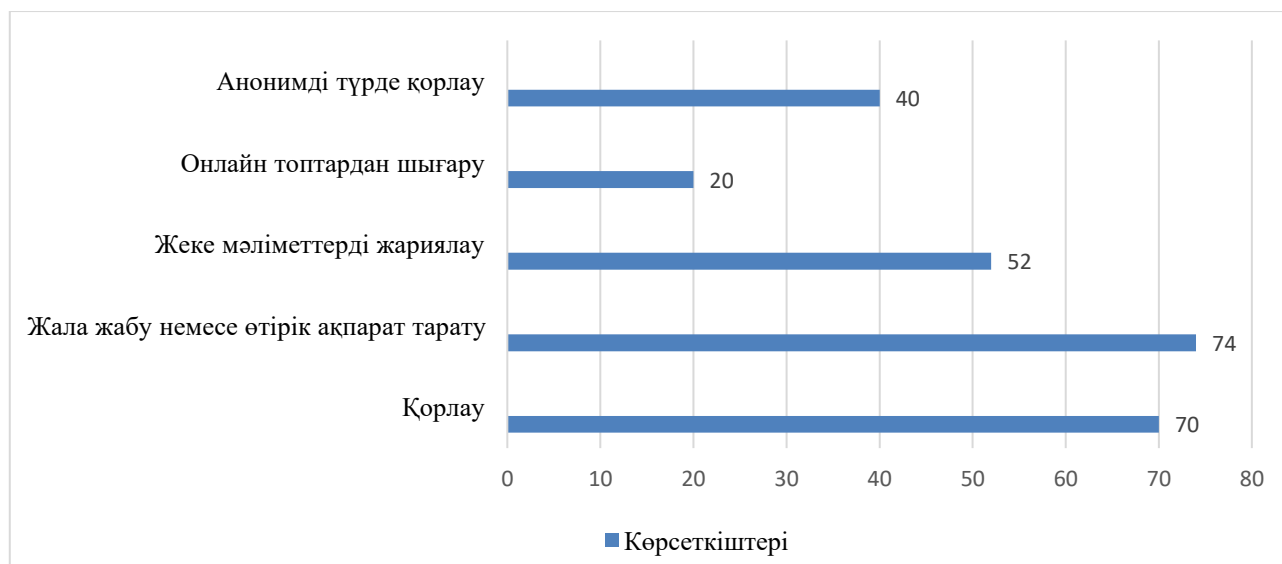
Студенттердің кибербуллинг туралы түсініктерін және цифрлық этикет туралы білімдерінің деңгейін анықтау мақсатында Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің 6B01102 – Педагогика және білім беру менеджменті білім бағдарламасының білім алушыларымен және М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің 6B01101 – Педагогика және психология білім бағдарламасының білім алушыларымен Google формада сауалнама алынды. Сауалнамаға барлығы 50 білім алушы қатысты.

Сауалнамаға нәтижесі арқылы студенттердің кибербуллинг және цифрлық этикет туралы түсініктері мен көзқарастары анықталады. Сауалнама сұрақтарының жауаптарын талдай келе, 1-суретте білім алушылардың «Кибербуллинг дегеніміз не?» деген сұраққа 96% «Онлайн ортада біреуді қорлау немесе кемсіту» деген дұрыс жауапты таңдаған, ал 4% интернеттегі адамдардың пікірлері немесе пікірталастары деп жауап берген.



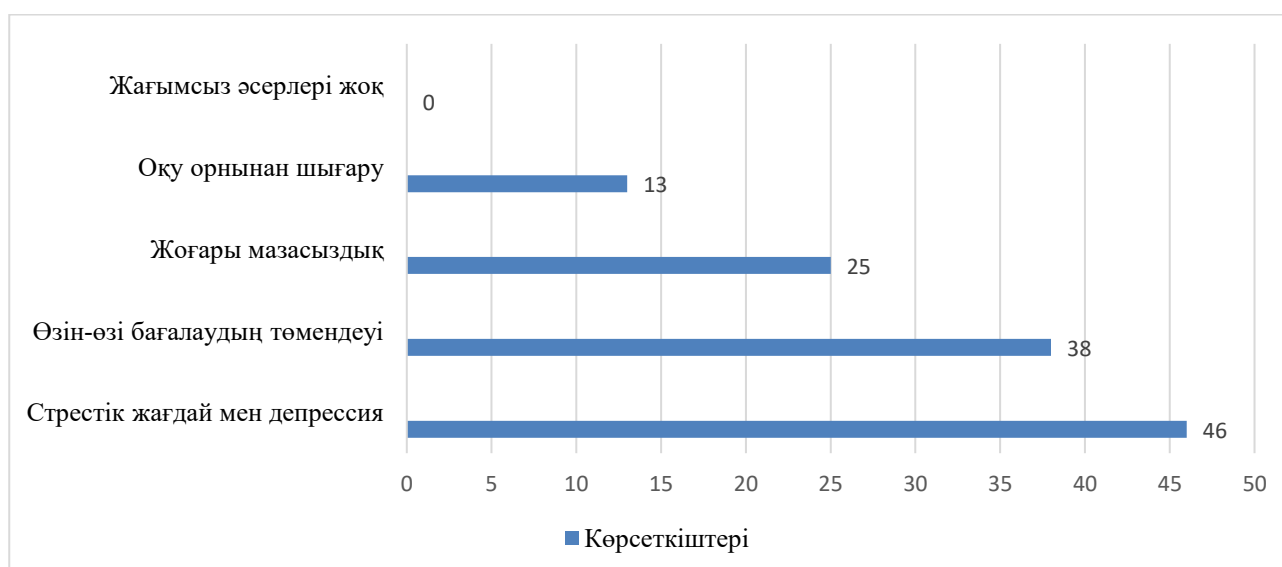
1-сурет – Кибербуллинг ұғымын түсіну негіздері

2-суреттегі кибербуллингтің түрлері туралы сұраққа білім алушылардың бөлігі «қорлау» 70%, «жала жабу немесе өтірік ақпарат тарату» 74% жауаптарды тандаған, ал «жеке мәліметтерді жариялау» 52%, «онлайн топтардан шығару» 20%, «анонимді түрде қорлау» 40% деген жауаптар білім алушылар үшін кибербуллингтің түрлеріне жатпайды екен.



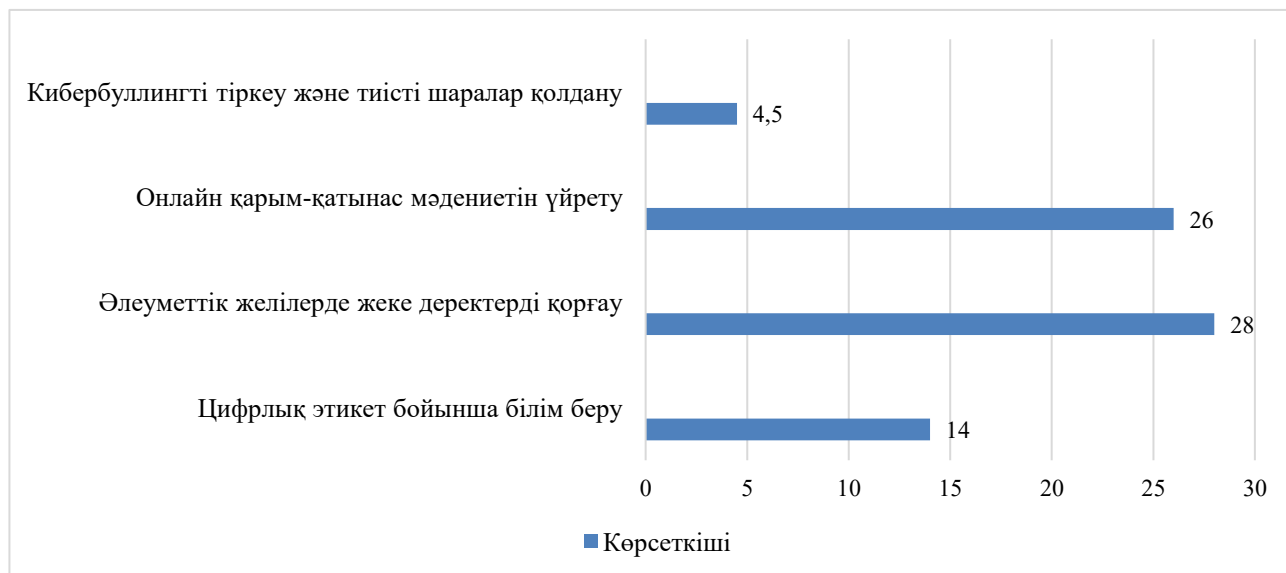
2-сурет - Кибербуллингтің түрлерін талдау

Кибербуллингтің студенттерге психологиялық әсері қандай? - деп аталатын 3-ші сұраққа білім алушылардың көпшілігі «стрестік жағдай және депрессия» 96%, өзін-өзі бағалаудың төмендеуі 76%, жоғары мазасыздық 50%, оқу орнынан шығару 26% әсер етеді деп жауап берген.



3-сурет – Кибербуллингтің студенттерге психологиялық әсері

Кибербуллингті қалай болдырмауға болады? – деген 4-ші суретте «әлеуметтік желілерде жеке деректерді қорғау» 56%, «онлайн қарым-қатынас мәдениетін үйрету» 52%, «кибербуллингті тіркеу және тиісті шаралар қолдану» 58% деген жауаптарды көпшілігі таңдаса, алайда «цифрлық этикет бойынша білім беру» деген жауапты 50 білім алушының 14-і (28%) ғана таңдаған.



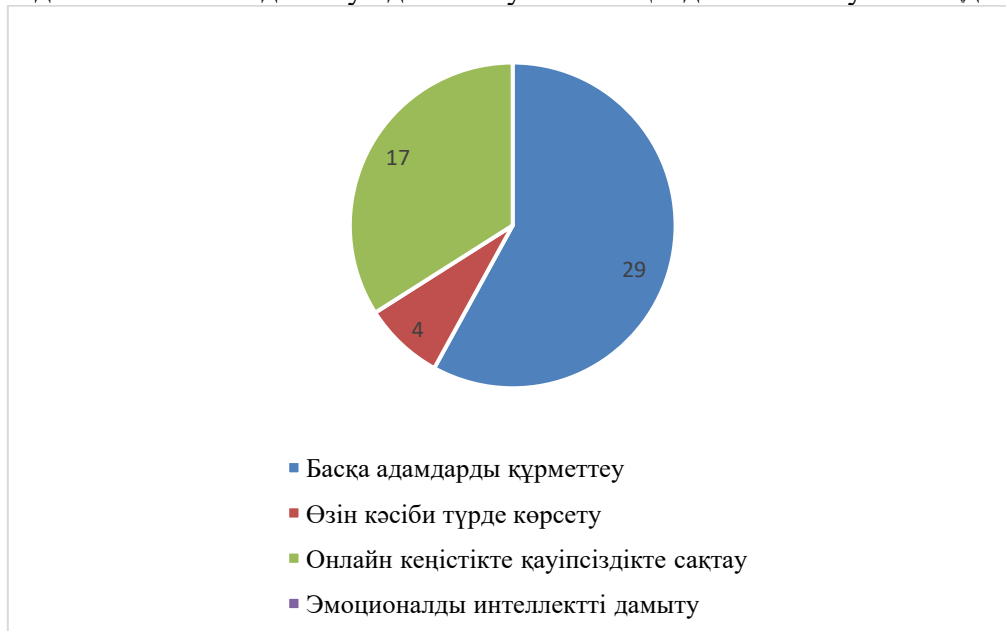
4-сурет – Кибербуллингті қандай жолдармен болдырмауға болады

Цифрлық этикет дегеніміз не? - деген сипаттағы 5-ші суретте, білім алушылардың 86%-ы онлайн ортадағы этикалық нормалар мен ережелерді сақтау деп белгілесе, 14% электронды хаттар жазу мен әлеуметтік желіде жазылған пікірлер деп жауап берді.



5-сурет – Цифрлық этикет түсінігін талдау

Цифрлық этикет сақтаудың қандай маңыздылығы бар? – деген сипаттағы 6-шы суретте білім алушылардың 58%-ы «басқа адамдарды құрметтеу», 34%-ы «онлайн кеңістікте қауіпсіздікті сақтау», 8%-ы «өзін кәсіби түрде көрсету» жауаптарын таңдаған, ал «эмоционалды интеллектіні дамыту» деген жауапты ешқандай білім алушы таңдамаған.



6-сурет – Цифрлық этикет сақтаудың маңыздылығы

7, 8-суреттердегі «онлайн ортада өзіңізді қалай дұрыс ұстайсыз?», «онлайн ортада дұрыс емес мінез-құлықты анықтаған кезде қандай әрекет жасар едіңіз?», - деген сұрақтарға «біреудің пікіріне құрметпен қараймын» 68%, «мәселені ашық түрде талқылап, түсіністік орнатуға тырысамын» 56% жауаптарға басымдылық берілген. Бұл студенттердің ашық әрі айқын мәселені талдауға ынталы екенін көрсетеді.

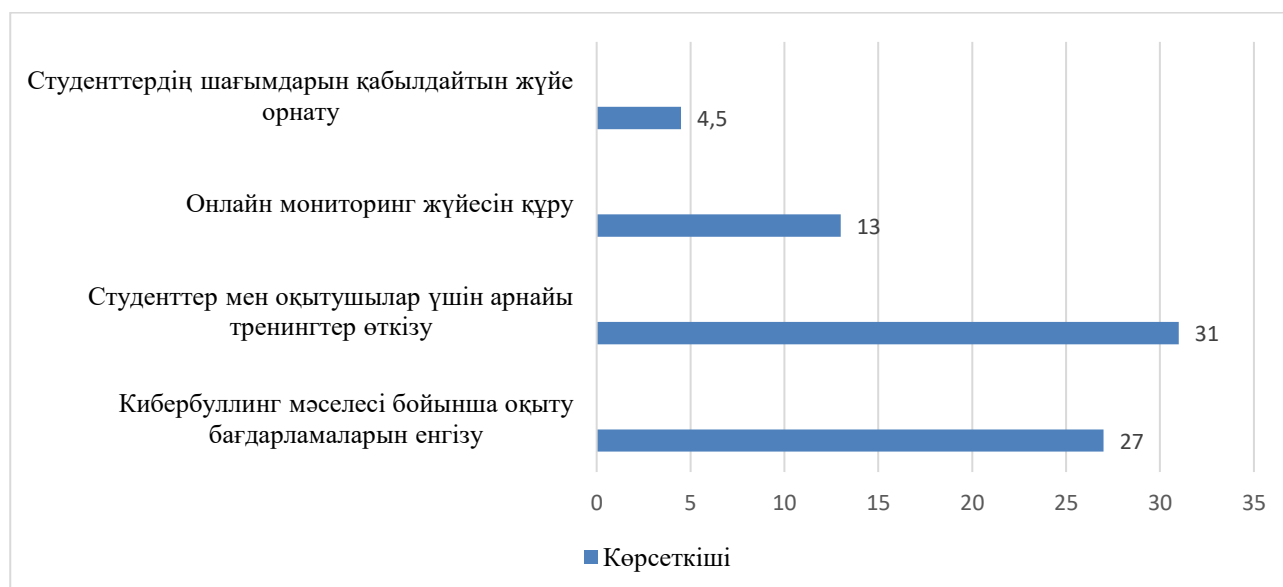


7-сурет – Онлайн ортада өзіңізді қалай дұрыс ұстайсыз?



8-сурет – Онлайн ортада дұрыс емес мінез-құлықты анықтаған кезде қандай әрекет жасар едіңіз

«ЖОО-да кибербуллингтің алдын алу үшін қандай шаралар қажет деп ойлайсыз?», «Студенттердің цифрлық этикетін жетілдіруге арналған ең тиімді әдіс қандай деп ойлайсыз?», - деп аталатын 9,10-суреттерде сұрақтарға көпшілігі «студенттер мен оқытушылар үшін арнайы тренингтер өткізу», «психологиялық кеңес беру қызметтерін ұйымдастыру», - деген жауаптарды белгілеген.



9-сурет – ЖОО-да кибербуллингтің алдын алу үшін қандай шаралар қажет

Ал, «кибербуллинг мәселесі бойынша оқыту бағдарламаларын енгізу», - деген жауапты 27 білім алушы дұрыс деп таныса, «оқу бағдарламасына цифрлық этикет туралы арнайы пән енгізу», - деген жауапты 2 білім алушы ғана дұрыс деп тапқан.



10-сурет – Студенттердің цифрлық этикетін жетілдіруге арналған ең тиімді әдіс

Сауалнама нәтижелерін талдай отырып, біз мынадай ортақ шешімге келдік: студенттердің кибербуллинг және цифрлық этикет туралы түсініктері мен көзқарастары айтарлықтай жақсы деңгейде болғанымен, кейбір аспектілерді жетілдіру қажет екендігі байқалады. Студенттерге арнайы тренингтер өткізу маңызды, себебі сауалнама нәтижелері бойынша бұл ұсыныс студенттер арасында ең көп таңдалған. Кибербуллингтің түрлері мен психологиялық әсері туралы нақтырақ түсінік қалыптастыру үшін оқу курстарында немесе тренингтерде тақырыптық талқылаулар мен практикалық мысалдар арқылы білімді тереңдету қажет. Цифрлық этикет туралы білім беру мәселесі маңызды болғанымен, сауалнама бойынша тек 28% студент цифрлық этикетке қатысты арнайы білім беруді маңызды деп таныған, бұл мәселе кеңінен талқылауды қажет етеді. Цифрлық этикеттің маңыздылығын арттыру үшін бұл тақырып бойынша оқу бағдарламалары мен тренингтер енгізу қажет. Студенттер цифрлық этикет деген түсінікті жалпы жақсы біледі, бірақ оның маңыздылығы толық түсінікті емес. Мысалы, сауалнамада эмоционалды интеллект пен кәсіби өзін-өзі көрсету жауаптары мүлдем таңдалмаған. Сондықтан цифрлық этикет туралы білім беру курстарын кеңейту, оның ішінде онлайн кеңістіктегі өзара қарым-қатынасты сауатты құру, эмоциялармен жұмыс жасау және кәсіби мінез-құлықтың маңызы туралы тереңірек түсінік беру қажет.

Студенттер арасында цифрлық этикет туралы пәнді білім бағдарламасына енгізудің кибербуллингтің алдын алу үшін тиімді екендігі туралы түсініктің болмауының бірнеше себебі болуы мүмкін. Мұндай түсініктің қалыптаспауының себептерін түсіну үшін төмендегі факторларды қарастыруға болады:

- Цифрлық этикеттің кибербуллингпен байланысын жеткіліксіз түсіндіру: студенттер цифрлық этикет туралы түсінікке ие болғанымен, оның кибербуллингтің алдын алу үшін қалай жұмыс істейтінін толық түсінбеуі мүмкін. Цифрлық этикет тек «онлайн ортада қалай дұрыс қарым-қатынас жасау» деген жалпы түсінікпен шектеледі, бірақ оның нақты кибербуллингті болдырмауға ықпал ететін құрал ретінде маңыздылығы жеткіліксіз

түсіндірілген болуы ықтимал. Мысалы, құрметті қарым-қатынас **жасау**, жеке мәліметтерді қорғау және пікірлерде ұстамдылық көрсету сияқты цифрлық этикеттің элементтері кибербуллингтің алдын алу стратегиясының бөлігі екенін студенттерге нақтырақ көрсету қажет.

- Кибербуллингтің және цифрлық этикеттің арақатынасының жасырын болуы: студенттер цифрлық этикеттің тек жағымды қарым-қатынасқа, мәдениетті мінез-құлыққа қатысты екенін түсінеді, бірақ бұл дауыстар мен пікірлердің дәрежі болуы немесе адамдарды қорлау жағдайларын болдырмауға әсер ететіні туралы көзқарас қалыптаспаған болуы мүмкін. Олар цифрлық этикетті көбінесе жеке тұлғалар арасындағы өзара әрекеттестік ережелері мен нормалары ретінде қарастырып, оның нақты кибербуллингке қарсы профилактикалық шаралар ретінде жұмыс істейтінін байқамайды.

- Цифрлық этикетке қатысты білім беру ресурстарының аздығы: білім бағдарламаларында цифрлық этикет туралы пәндер енгізілгенімен, бұл курстардың мазмұны көбінесе техникалық дағдылар мен негізгі қарым-қатынас дағдыларына бағытталған болуы мүмкін. Осылайша, пәндер кибербуллинг мәселесін шешу жолдары туралы нақты бағыттар мен әдістерді қамтымайды. Тақырыпты кеңінен қамтитын оқу бағдарламаларының жоқтығы студенттерге кибербуллинг пен цифрлық этикет арасындағы тығыз байланысты көрсетуге кедергі келтіреді.

- Кибербуллингтің әсерін жеткіліксіз түсіну: студенттер үшін кибербуллингтің ауыр психологиялық және әлеуметтік салдары болуы мүмкін екені көп жағдайда анық емес. Олар кибербуллингтің тек әлеуметтік желілердегі кейбір теріс пікірлер мен пікірталастардан тыс нәрсе екенін ойлауы мүмкін. Бұл жағдай цифрлық этикет пен кибербуллингтің арақатынасы жөніндегі түсініктерін шектеуге алып келеді.

- Әлеуметтік медианың күшеюі: студенттер цифрлық этикетке мән бермей, әлеуметтік желілерде ашық пікірлер айтуды жиі қолданады, бұл кейде кибербуллингке әкелуі мүмкін.

Сондықтан, цифрлық этикет туралы пәнді енгізу барысында кибербуллингтің алдын алу жолдары мен оның психологиялық әсерлерін түсіндіретін нақты **оқу материалдарын** жасау қажет. «Цифрлық этикет және кибербуллинг» элективті курсының мазмұны студенттерді тек теориялық тұрғыдан емес, практикалық тұрғыдан да дайындауға бағытталған болуы керек. Пәннің мақсаты студенттерге цифрлық кеңістіктегі қауіпсіз және этикалық қарым-қатынасты қалыптастыру, сондай-ақ кибербуллингтің алдын алу және онымен күресудің әдістерін үйрету. Мұндай пәннің мазмұны келесі негізгі тақырыптарды қамтуы тиіс деп ойлаймыз (1-кесте):

1-кесте – «Цифрлық этикет және кибербуллинг» элективті курсының мазмұны

Модуль 1. Цифрлық этиканың негіздері	
1	2
1.1	<i>Цифрлық этиканың мәні мен маңызы:</i> онлайн қарым-қатынас мәдениеті; цифрлық ортадағы адамгершілік принциптері; сандық этика мен құқық арасындағы байланысы; цифрлық бедел және оның салдары.
1.2	<i>Виртуалды кеңістіктегі қарым-қатынас этикасы:</i> электрондық пошта мен мессенджерлерді қолдану мәдениеті; виртуалды кездесулер мен онлайн презентацияларға қойылатын талаптар; интернеттегі мәдени пікірталас және троллингтің алдын алу.
1.3	<i>Қоғамдық және кәсіби цифрлық әдеп:</i> Әлеуметтік желілердегі этика: жеке және кәсіби өмірді ажырату; онлайн қауымдастықтарда этикалық нормаларды сақтау; кәсіби салада цифрлық құралдарды қолдану мәдениеті.
1.4	<i>Цифрлық ортадағы әдепті дамыту:</i> цифрлық сауаттылықты арттырудың маңызы; этикалық технологияларды дамыту тенденциялары; цифрлық әлемде адамгершілік құндылықтарды насихаттау.

Модуль 2. Кибербуллингтің алдын алу және оны шешу жолдары	
1	2
2.1	<i>Кибербуллингтің психологиялық және әлеуметтік әсерлері:</i> Кибербуллинг: анықтамасы және түрлері; кибербуллинг жағдайларын анықтау және талдау; онлайн құрбандарды қолдау стратегиялары; ата-аналар мен мұғалімдердің рөлі.
2.2	<i>Авторлық құқық және зияткерлік меншік:</i> авторлық құқық ұғымы және оны сақтау жолдары; интернеттегі контентті заңды пайдалану; плагиаттың салдары және оны болдырмау жолдары.
2.3	<i>Жеке деректерді қорғау және құпиялылық:</i> жеке деректерді қорғау негіздері; құпия ақпаратты қорғау жолдары; парольдерді басқару және кибершабуылдан қорғану; фишинг пен зиянды бағдарламалардан сақтану.
2.4	<i>Ақпараттық қауіпсіздік және онлайн қауіптер:</i> ақпараттық қауіпсіздік ұғымы; желіде қауіп-қатерлерді тану; браузерді және әлеуметтік желілерді қауіпсіз пайдалану; кибершабуылдардың түрлері және олардан қорғану әдістері.

Пәнді ЖОО оқу бағдарламасына енгізу студенттердің цифрлық кеңістікте этикалық, мәдениетті және қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын дамытуға, сондай-ақ кибербуллингтің алдын алу үшін нақты шараларды қабылдауға мүмкіндік береді. Мазмұнның кең әрі жан-жақты болуы студенттерге тек теориялық білім ғана емес, практикалық дағдылар да береді, бұл олардың онлайн ортада қауіпсіз және жауапты болуына септігін тигізеді.

Қорытынды

Кибербуллингтің алдын алу және цифрлық этика негізінде қауіпсіз ЖОО ортасын құру – бұл тек технологиялық немесе құқықтық мәселе емес, сонымен қатар мәдени және тәрбиелік міндет. Жоғары оқу орындары бұл мәселеде басты рөл атқарып, студенттер арасында өзара құрмет пен сенімді қарым-қатынас қалыптастыруы қажет. Тек осындай кешенді тәсіл арқылы ғана біз цифрлық әлемде қауіпсіз және жайлы орта құра аламыз.

Кибербуллингтің алдын алу мақсатында студенттердің цифрлық этикетін жетілдіру — қоғамның тұрақтылығы мен жастардың психологиялық денсаулығы үшін маңызды қадам. Цифрлық әлемде өзара құрмет пен жауапкершілік көрсету арқылы жастар тек өздерінің ғана емес, сонымен қатар қоршаған адамдардың да қауіпсіздігін қамтамасыз ете алады. Зерттеу нәтижелері студенттерге цифрлық дағдыларды үнемі дамыту және жетілдіру қажет екенін көрсетті, өйткені ХХІ ғасырдағы толассыз ақпарат ағыны мен цифрлық ортада олардың қорғаныс қалқандарының бірі болып табылады. Жоғары немесе орта кәсіптік оқу орындарында оқу кезеңінде ақпараттық құзыреттілікті қалыптастыруды бастау қажет. Бұл цифрлық ресурстарды адамның күнделікті өміріне де, кәсіби қызметіне де жылдам енгізуге байланысты. Медиа сауаттылық әлеуметтік желілерде ыңғайлы болу, тиімді бейресми коммуникацияны ұйымдастыру үшін қажет. Автоматизмге жеткізілген ақпараттық сауаттылық цифрлық құрылғыларды, коммуникациялық және мобильді қосымшаларды иеленуді қамтиды, сұраныс бойынша ақпаратты табуға, сүзуге және сонымен бірге оған қол жеткізуді басқаруға мүмкіндік береді, бұл әлеуметтік желіде өзіңізді қорғауға, сондай-ақ білікті көмек көрсетуге мүмкіндік береді. Кибербуллингтің алдын-алу және алдын-алу бойынша көптеген ұсыныстар бар, өйткені бұл процесс жасырын сипатқа ие. Желідегі зорлық-зомбылықтың өсу динамикасын бағалау өте қиын, өйткені әр адам оған қатысты мұндай әрекеттер туралы есеп бермейді, сондықтан кибербуллингтің нақты көріністерінің саны болжамды мәліметтерден бірнеше есе көп. Кибербуллингтің жас шектеулері жоқ екенін есте ұстаған жөн, оны тек асоциалды элементтер ғана жүзеге асыра алмайды. Сондықтан

қазіргі заманғы студент сауатты және уақтылы алдын алу үшін цифрлық этикетті, атап айтқанда цифрлық этиканы игеруі керек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). [Электронный ресурс]. URL: <https://www.who.int/ru/> (қаралған күні 04.12.2024)
2. Кибербуллинг: масштаб проблемы в России. [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/kiberbulling-masshtab-problemy-v-rossii> (қаралған күні 02.12.2024)
3. Казахстанская Ассоциация Информационной Безопасности. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kaib.kz/> (қаралған күні 02.12.2024)
4. 2023-2029 жылдарға арналған цифрлық трансформация, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласын және киберқауіпсіздікті дамыту тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №269 қаулысы. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000269> (қаралған күні 07.12.2024)
5. Асылбекова М.П., Атемова Қ.Т., Сомжүрек Б.Ж. Түркістан облысындағы жасөспірімдер арасында буллинг және кибербуллингтің орын алу жағдайы // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану Сериясы. 2023. – №3(144). – Б. 47–55.
6. Сейтқазы П.Б. Медиа сауаттылық кибербуллингті алдын алудың шарты ретінде // «Білім беру ұйымдарында буллинг және кибербуллингтің алдын алу: теория және тәжірибе» Халықаралық ғылыми семинар жинағы. – Астана, 2023, 20 сәуір. – Б. 66–72.
7. Abai University разрабатывает Кодекс цифровой этики // Республиканский информационно-аналитический журнал «Современное образование». [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bilim.expert/post/abai-university> (қаралған күні 07.12.2024)
8. Сүлейменова Ж.Т., Сейітқазы П.Б. Жоғары оқу орнында студенттердің цифрлық этикет дағдыларын қалыптастыру // Proceedings of the 5th International Scientific Conference «European Research Materials». – Amsterdam, Netherlands. – 2024. – P. 15–16. URL: <https://ojs.publisher.agency/index.php/ERM/article/view/2992>
9. Керимбаева Б.Т., Абильдина С.К. Болашақ мұғалімдердің желілік коммуникативтік мәдениетін жетілдірудің педагогикалық негіздері // Қарағанды университетінің хабаршысы. «Педагогика» сериясы. – 2023. – №3(111). <https://doi.org/10.31489/2023Ped3/133-141>
10. Kerimbayeva B.T., Kerimbekov Y.R., Satbai Zh.I. Network Communication Culture Impact on the Lifelong Learning of Future Teachers // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №3(133). – Б. 191–205. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.86>
11. Ержанова А.Е. Білім алушылардың цифрлық этикеті және педагогтың цифрлық мәдениеті мәселелерін зерттеу // Вестник ЗКУ. – 2023. – Том 92, №4. [https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.92\(4\).70](https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.92(4).70)

REFERENCES

1. Vsemirnaia organizacia zdravoohranenia (VOZ) [World Health Organization (WHO)]. [Electronic resource]. URL: <https://www.who.int/ru/> (date of access 04.12.2024) [in Russian]
2. Kiberbulling: masshtab problemy v Rossii. [Electronic resource]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/kiberbulling-masshtab-problemy-v-rossii> (date of access 02.12.2024) [in Russian]
3. Kazhastanskaia Associacia Informacionnoi Bezopasnosti [Kazakhstan Association of Information Security]. [Electronic resource]. URL: <http://www.kaib.kz/> (date of access 02.12.2024) [in Russian]
4. 2023-2029 zhyldarga arnalgan cifrlyq transformacia, aqparattyq-kommunikacialyq tehnologialar salasyn zhane kiberqaupisizdikt damytu tuzhyrymdamasy bektu turaly Qazaqstan Respublikasy Ukimetinin 2023 zhylygy 28 nauryzdagy №269 qaulysy [Resolution of the Government of the Republic

- of Kazakhstan No. 269 of March 28, 2023 on approval of the Concept for the Development of Digital Transformation, Information and Communication Technologies and Cybersecurity for 2023-2029]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000269> (date of access 07.12.2024) [in Kazakh]
5. Asylbekova M.P., Atemova Q.T., Somzhurek B.Zh. Turkistan oblysyndagy zhasospirimder arasynda bulling zhane kiberbullingtin oryn alu zhagdaiy [The prevalence of bullying and cyberbullying among adolescents in the Turkestan region] // L.N. Gumilev atyndagy Eurazia ulttyq universitetinin Habarshysy. Pedagogika. Psihologia. Aleumettanu Seriasy. 2023. – №3(144). – B. 47–55. [in Kazakh]
6. Seitqazy P.B. Mediasauattylyq kiberbullingti aldyn aludyn sharty retinde [Media literacy as a condition for preventing cyberbullying] // «Bilim beru uiymdarynda bulling zhane kiberbullingtin aldyn alu: teoria zhane tazhiribe» Halyqaralyq gylymi seminar zhinagy. – Astana, 2023, 20 sauir. – B. 66–72. [in Kazakh]
7. Abai University razrabatyvaet Kodeks cifrovoi etiki [Code of Digital Ethics] // Respublikanski informacionno-analiticheski zhurnal «Sovremennoe obrazovanie». [Electronic resource]. URL: <https://www.bilim.expert/post/abai-university> (date of access 07.12.2024) [in Russian]
8. Suleimenova Zh.T., Seitqazy P.B. Zhogary oqu ornynda studentterdin cifrlyq etiket dagdylaryn qalyptastyru [Formation of digital etiquette skills of students at a higher educational institution] // Proceedings of the 5th International Scientific Conference «European Research Materials». – Amsterdam, Netherlands. – 2024. – P. 15–16. URL: <https://ojs.publisher.agency/index.php/ERM/article/view/2992> [in Kazakh]
9. Kerimbaeva B.T., Abildina S.K. Bolashaq mugalimderdin zhelilik kommunikativtik madenietin zhetildirudin pedagogikalyq negizderi [Pedagogical foundations for improving the online communicative culture of future teachers] // Qaragandy universitetinin habarshysy. «Pedagogika» seriasy. – 2023. – №3(111). <https://doi.org/10.31489/2023Ped3/133-141> [in Kazakh]
10. Kerimbayeva B.T., Kerimbekov Y.R., Satbai Zh.I. Network Communication Culture Impact on the Lifelong Learning of Future Teachers // Jasau universitetiniñ habarshysy. – 2024. – №3(133). – B. 191–205. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.86>
11. Erzhanova A.E. Bilim alushylardyn cifrlyq etiketi zhane pedagogtyn cifrlyq madenieti maselelerin zertteu [Study of the digital etiquette of students and the digital culture of the teacher] // Vestnik ZKU. – 2023. – Tom 92, №4. [https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.92\(4\).70](https://doi.org/10.37238/1680-0761.2023.92(4).70) [in Kazakh]

UDC 372.881.1; IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.304>S. DAURENBЕК¹, D. RYSKULBEK², Y. UYAR³¹PhD, e-mail: s.daurenbek@abaiuniversity.edu.kz

Abai Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty)

²PhD, e-mail: ryskulbek.didar@mail.ru

Kazakh National Women's Teacher Training University (Kazakhstan, Almaty)

³PhD, Professor, e-mail: uyary@gazi.edu.tr, Gazi University (Turkey, Ankara)**NATIVE LANGUAGE USE IN TURKISH TEACHING: A QUALITATIVE STUDY
ON LANGUAGE TRANSFER INFORMED BY CONTRASTIVE ANALYSIS**

Abstract. In the process of foreign language teaching, maximizing learners' linguistic repertoires constitutes one of the key principles of the post-method era. In this regard, rather than restricting learners' first language, its strategic use as a supportive resource in the instructional process has become an increasingly relevant issue. This qualitative study investigates the role of native language use in teaching Turkish as a foreign language and its impact on language transfer in classroom settings. Data were collected through semi-structured interviews with Kazakh students studying Turkish at a university in Kazakhstan. The study examines how students use their native language (Kazakh) during Turkish language learning and how this use affects linguistic structures, particularly vocabulary, grammar, and syntax. Content analysis is employed to analyze the qualitative data. The results show that students perceive their native language as a supportive tool that promotes comprehension, especially at the beginner level, and that similarities between Kazakh and Turkish often assist the acquisition process. However, negative transfer examples were also outlined in areas as pronunciation and syntax. Overall, the results indicate that strategic use of the native language can deepen learning, provided that linguistic similarities and differences are considered. The study concludes with pedagogical recommendations, including integrating contrastive analysis and translanguaging approaches to enhance positive learning outcomes in the classroom.

Keywords: native language, language transfer, Kazakh students, teaching Turkish as a foreign language, contrastive analysis.

С. Дәуренбек¹, Д. Рысқұлбек², Ю. Уяр³¹PhD, e-mail: s.daurenbek@abaiuniversity.edu.kz

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (Қазақстан, Алматы қ.)

²PhD, e-mail: ryskulbek.didar@mail.ru

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті (Қазақстан, Алматы қ.)

³PhD, профессор, e-mail: uyary@gazi.edu.tr, Гази университеті (Түркия, Анкара қ.)*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Daurenbek S., Ryskulbek D., Uyar Y. Native Language Use in Turkish Teaching: a Qualitative Study on Language Transfer Informed by Contrastive Analysis // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 459–473. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.304>

***Cite us correctly:**

Daurenbek S., Ryskulbek D., Uyar Y. Native Language Use in Turkish Teaching: a Qualitative Study on Language Transfer Informed by Contrastive Analysis // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – P. 459–473. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.304>

Date of receipt of the article 16.06.2025 / Date of publication 30.12.2025

Түрік тілін оқытуда ана тілін қолдану: салыстырмалы талдауға негізделген тілдік трансфер бойынша сапалық зерттеу

Аңдатпа. Шетел тілін оқыту үдерісінде білім алушылардың тілдік репертуарын барынша пайдалану – пост-әдістемелік кезеңнің маңызды қағидаларының бірі. Осыған байланысты шетел тілін меңгерту барысында білім алушылардың ана тілін шектеу емес, оны оқу үдерісінде көмекші ресурс ретінде стратегиялық тұрғыда қолдану өзекті мәселеге айналып отыр. Бұл сапалық зерттеу түрік тілін шетел тілі ретінде оқытуда ана тілін қолданудың рөлі мен оның тілдік трансферге ықпалын зерттейді. Деректер Қазақстандағы университетте түрік тілін шетел тілі ретінде оқып жатқан қазақ студенттерімен жүргізілген жартылай құрылымдалған сұхбаттар арқылы жинақталды. Зерттеу барысында студенттердің ана тілін (қазақ тілін) оқу үдерісінде қалай пайдаланатыны және оның лексика, грамматика және синтаксис сияқты тілдік құрылымдарға әсері талданды. Деректер контент талдау әдісі арқылы өңделді. Нәтижелер студенттердің ана тілін, әсіресе бастапқы кезеңде, түсінуді жеңілдететін қолдау құралы ретінде қабылдайтынын көрсетті. Қазақ және түрік тілдері арасындағы құрылымдық және сөздік ұқсастықтар оң трансферді күшейтетіні анықталды. Дегенмен, айтылым мен синтаксиске қатысты теріс трансфер мысалдары да байқалды. Жалпы алғанда, ана тілін стратегиялық және шектеулі қолдану оқу нәтижелерін жақсартатыны, ал шамадан тыс аударуға сүйену меңгеруді баяулататыны анықталды. Зерттеу соңында тілдік ұқсастықтар мен айырмашылықтарды ескеруге мүмкіндік беретін салыстырмалы және транслингвистикалық тәсілдерді кіріктіруге бағытталған педагогикалық ұсыныстар берілді.

Кілт сөздер: ана тілі, тілдік трансфер, қазақ студенттері, шетел тілі ретінде түрік тілін оқыту, салыстырмалы талдау.

С. Дәуренбек¹, Д. Рыскұлбек², Ю. Уяр³

¹PhD, e-mail: s.daurenbek@abaiuniversity.edu.kz

Казахский национальный педагогический университет им. Абая (Казахстан, г. Алматы)

²PhD, e-mail: ryskulbek.didar@mail.ru

Казахский национальный женский педагогический университет (Казахстан, г. Алматы)

³PhD, профессор, e-mail: uyary@gazi.edu.tr, Университет Гази (Турция, г. Анкара)

Использование родного языка в обучении турецкому: качественное исследование языкового трансфера на основе контрастивного анализа

Аннотация. В процессе обучения иностранному языку максимально полное использование языкового репертуара обучающихся является одним из ключевых принципов постметодического этапа. В этой связи при обучении иностранному языку актуализируется необходимость не ограничения родного языка обучающихся, а его стратегического использования в качестве вспомогательного ресурса в образовательном процессе. Данное качественное исследование рассматривает роль использования родного языка в обучении турецкому как иностранному и его влияние на языковой перенос. Данные были получены с помощью полуструктурированных интервью с казахскими студентами, изучающими турецкий язык в одном из университетов Казахстана. Исследование анализирует, каким образом студенты используют родной язык (казахский) в процессе обучения и как это отражается на усвоении лексики, грамматики и синтаксиса турецкого языка. Для обработки данных применялся контент-анализ. Результаты показывают, что студенты воспринимают родной язык как вспомогательный инструмент, облегчающий понимание, особенно на

начальном этапе обучения. Структурные и лексические сходства между казахским и турецким языками усиливают положительный перенос. Однако были выявлены и отрицательные примеры переноса, особенно связанные с произношением и синтаксисом. В целом установлено, что стратегическое и ограниченное использование родного языка способствует углублению обучения, тогда как чрезмерная опора на перевод может замедлять развитие коммуникативных навыков. В завершение представлены педагогические рекомендации, включая интеграцию контрастивного и транслингвистического подходов для повышения качества обучения.

Ключевые слова: родной язык, языковой перенос, казахские студенты, преподавание турецкого языка как иностранного, контрастивный анализ.

Introduction

The ineffectiveness of teaching a foreign language in a single language is growing more evident in the age of intercultural communication and technological development. The communicative approach has limitations, even though its goal is to encourage the real-world application of a foreign language in real communication contexts. This is because teaching a foreign language involves linguistic, affective, physical, technological, and psychological elements. Therefore, it is important to use all the possibilities, especially linguistic ones, in teaching foreign languages, taking into account these factors.

One of the factors from the linguistic point of view is that the native language plays a decisive role in the process of language acquisition. The native language is the first source for the student to understand the nature of other languages [1, p.123]. In general, the foreign language learning process is a process based on previous knowledge [2, p.1]. As a primary linguistic source, the native language thus shapes the learner's linguistic worldview and serves as the basis for the formation of their second or foreign language personality. Larsen and Freeman [3, p.102] emphasized that the native language can be utilized in the classroom to increase the safety of learners in the learning environment and to create a bridge between the two languages. Accordingly, the native language is inevitable in the foreign language learning process and provides some convenience to teachers in the language teaching process.

Translanguaging has gained attention recently as a pedagogical framework that goes beyond basic native language use [4]. Translanguaging sees languages as interconnected resources that can be strategically mobilized within a learner's repertoire rather than as separate systems [5, p.1]. Translanguaging involves the purposeful and dynamic use of all linguistic resources to scaffold comprehension, strengthen metalinguistic awareness, and deepen learning outcomes, as opposed to sporadically depending on the native language for clarification.

However, the native language is frequently left out of traditional instruction, which hinders learning and causes language transfer. Language transfer is a reflection of the learners' linguistic development stage and arises from the connection between languages. The term "language transfer" describes how knowledge and skills in one language affect one's use of another [6, p.1]. Transfer, which is based on the theory of contrastive analysis, can be either positive (facilitating learning when languages have similar structures) or negative (causing mistakes when differences impede acquisition). Depending on how language structures interact, language transfers can take place in phonology, grammar, semantics, or syntax, and can be either performance or learning-oriented [7, p.143; 6, p.6].

When the aforementioned information is considered in the context of teaching Turkish as a foreign language to Turkic learners, particularly Kazakh learners, it becomes evident that both positive and negative transfers frequently occur due to the similarities and differences between the

native and target languages. Oğur and Baştürk [8, p. 5] found that Kazakh learners, while learning Turkish at the A1-A2 level, benefit from features of the Kazakh language such as phonological harmony, noun inflectional suffixes, the structure of noun and adjective phrases, verb selection and usage, as well as syntactic patterns. Similarly, Daurenbek and Açık [9, p. 227] found that Kazakh learners, like other Turkic learners, tend to make errors in the phonetics, morphology, vocabulary, and syntax of the target language while learning Turkish. These errors are derived from linguistic similarities and differences between languages. As a consequence, they face some challenges in speaking and writing. Therefore, these data show that the Turkish linguistic proficiency of Kazakh learners is not at the desired level, mainly due to inter-linguistic features.

Many scholars have focused their research on mixed groups with diverse linguistic and cultural backgrounds, rather than targeting a specific ancestry group [10, p. 156]. Although these studies investigate different aspects of language transfer, they rarely examine how learners themselves view and use their native language while learning Turkish. In particular, little attention has been paid to a homogeneous group of Kazakh learners, despite the structural similarities between Kazakh and Turkish.

Furthermore, learners' subjective perceptions and strategic language practices have received little attention in previous studies, which have tended to approach native language use mainly from an error-analysis or teacher-centered perspective. To address this gap, the current study adopts a learner-centered qualitative approach and investigates native language use through both translanguageing and contrastive analysis. A deeper understanding of how Kazakh learners actively navigate differences and similarities while learning Turkish is achieved through this integration.

Building on this gap, the current study examines how university students view and use their native language during Turkish language instruction, and how both positive and negative transfers occur throughout the learning process. Based on this purpose, the following research questions were formulated:

1. How do students perceive the role of their native language while learning Turkish?
2. How does native language use help or hinder their understanding of Turkish linguistic structures such as grammar, vocabulary, pronunciation, and syntax?
3. What examples of positive and negative language transfer do students encounter?
4. To what extent do students believe that native language use supports their speaking and writing skills in Turkish?

This study provides context-specific insights into how translanguageing tendencies and contrastive linguistic awareness shape Turkish acquisition by focusing on B2-level Kazakh university students. Although generalizability is limited by the qualitative design and small sample size, the results offer pedagogically significant implications for teaching Turkish and deepen our understanding of native language use in closely related language contexts.

Research methods and materials

A qualitative research method was used in this study. The content analysis technique was used in a way that could serve qualitative research. Finding concepts and their relationships is the primary goal of content analysis. The primary process in this technique is to bring together similar data within the framework of certain concepts and themes, and to interpret them by organizing them in a way that the reader can understand [11, p.227].

The population of the study consists of only Kazakh students from various universities within Kazakhstan studying Turkish as a foreign language. For the study, the sample includes twelve B2-level Kazakh students, who learn Turkish as a second foreign language at Abai Kazakh National Pedagogical University within the 2024-2025 academic year.

To ensure that the selection of participants was in line with the goals of the study, purposeful sampling principles were applied. The criteria for inclusion were as follows: (a) participants' first language was Kazakh; (b) they were enrolled as full-time undergraduate students; (c) they had achieved B2-level proficiency in Turkish, as indicated by institutional placement records; and (d) Turkish was learned primarily in an academic setting. To reduce uncontrolled exposure effects, students who had lived in Türkiye for a long time or were immersed in Turkish-speaking environments outside of the classroom were excluded. Before the study, all participants had studied Turkish for at least two academic years. They reported using the language sparingly outside of formal instruction, mostly for course-related materials and occasional media consumption.

The sample size for a qualitative study is determined by the research design, population homogeneity, study focus, and type of data analysis. Twelve semi-structured interviews were sufficient to reach thematic saturation in this study, meaning that no additional codes or concepts surfaced after the last interviews. This aligns with the suggestions of Yıldırım and Şimşek [11], who point out that in homogeneous groups, saturation is frequently reached in 6–8 interviews. For phenomenological and interview-based qualitative designs, Creswell [12] recommends a range of 5–25 participants. The sample offered enough depth to find recurrent patterns in native language use and language transfer because the study's participants had similar linguistic backgrounds, learning experiences, and proficiency levels. Table 1 shows the demographic details of the twelve B2-level Kazakh students. As a result, the sample size is considered methodologically sufficient and suitable for accomplishing the objectives of this study.

Table 1 – Demographic information of participants

Variables		f	%
Gender	Female	8	67
	Male	4	33
Education level	Bachelor	12	100
	Master	—	0
Proficiency level	B2	12	100
Native language	Kazakh	12	100
	Other languages	—	0

As seen in Table 1, the sample includes 8 females (67%) and 4 males (33%) participants, all of whom are bachelor's degree students (100 %). All participants were at the B2-level (100%), and their native language was Kazakh (100%). The data indicate that purposeful sampling was utilized to ensure alignment with the study's aim.

All ethical procedures were carefully followed throughout the research process. Before data collection, participants were made aware of the study's purpose, that participation was entirely voluntary, and that they could leave at any moment without facing consequences. All participants provided written informed consent. Only the researchers had access to the transcripts, which were safely stored. The pseudonyms (“S1,” “S2,” etc.) were used for data presentation, and personal identifiers were removed from transcripts to ensure confidentiality and anonymity. The study was classified as minimal-risk research because it used non-invasive interviews with adult university students. Institutional permission for conducting the study was obtained from the relevant university authorities.

Data Tool and Its Validity

The study used a semi-structured interview form. The interview questions consist of six questions, such as: “How do you utilize your native language (Kazak) when learning Turkish in the

classroom?”/ “In which areas (vocabulary, grammar, pronunciation, etc.) does your native language help or interfere with your Turkish learning?” / “Can you provide an instance where using your native language improved your comprehension of Turkish?”/ “Have the differences between Kazakh and Turkish ever caused you to feel confused or challenged?”/ “Do you believe that using your native language helps or hinders your ability to learn Turkish? Why?”/ “What advice would you give educators about using Kazakh in Turkish language instruction?”

During the development of interview questions, three experts reviewed the interview form to ensure content validity. The experts assessed the questions in terms of clarity, alignment with the research questions, and appropriateness to the sample. Based on the feedback of the experts, revisions were made. In line with the nature of the qualitative study, a semi-structured interview form was then administered to the participants.

Both contrastive analysis (CA) and translanguaging principles were explicitly included in the methodological design. To systematically identify positive and negative transfer patterns in accordance with CA, the semi-structured interview protocol included prompts requiring learners to compare grammatical, lexical, and syntactic features between Kazakh and Turkish. Translanguaging-oriented codes (e.g., L1-based scaffolding, cross-linguistic reasoning, meaning reconstruction) were used during the coding stage to classify segments in which students used Kazakh to explain, interpret, monitor, or negotiate Turkish meaning. The study was able to look at both the structural similarities and differences between the languages, as well as the dynamic ways in which learners used their entire linguistic repertoires to process Turkish input due to this dual analytical lens. In this way, both the data collection procedure and the analysis that followed directly incorporated the theoretical novelty of integrating CA with translanguaging practices.

The data analysis used content analysis. Twelve participants' answers were recorded on audio and then transcribed. “Code, category, and theme” were the terms used to analyze the data. To find the significant units in the data, open coding was used. The codes were grouped into themes or categories. The MaxQDA 24.4.0 program was used to analyze the data.

Twenty percent of the data were independently coded by a second researcher to guarantee reliability. The reliability formula developed by Miles and Huberman [13] was used to analyze the items. The result of the analysis shows 86%, which means the study is reliable. Because the result above 70% is considered reliable [13, p.278]. The data was carefully encoded using designations such as “S1,” “S2,” and similar labels throughout the data presentation.

Example of the Coding Process

Here is a brief instance of how raw data were coded and arranged into themes to improve the qualitative analysis's transparency and credibility. Open coding, subcode classification, and the subsequent creation of overarching themes were the steps in the coding process. For instance, the segment *“I compare the grammatical structures first, then translate them into Kazakh, and then use Turkish.”* (S8) was initially coded as *“comparison.”* This code was categorized under the subcode *“comparison strategy,”* which contributes to the broader theme *“Understanding the native language use,”* as shown in Table 2. A positive perception of L1 use is seen in the excerpt *“I often use Kazakh to explain Turkish words to others.”* (S7), which was coded as *“supportive role.”* This code was placed under the subcode *“supportive role with understanding,”* contributing to the overarching theme *“Understanding the native language use.”* These examples show how individual statements were methodically converted into codes, subcodes, and themes, which served as the foundation for the Results' thematic structure.

Results and discussion

Findings for research question 1: How do students perceive the role of their native language while learning Turkish?

To identify the general role of native language in instruction, the participants' answers were analyzed. In this case, two questions from a semi-structured interview form were asked. The results of the analysis are given in Table 2.

Table 2 – Students’ perspectives on their awareness of native language use

Theme	Questions	Code	Number of code	Participant
Understand the native language use (n = 12)	“How do you utilize your native language (Kazakh) when learning Turkish in the classroom?” (n = 12)	supportive role	6	S3, S4, S6, S7, S10, S11
		awareness	2	S1, S5
		comparision	3	S2, S8
		rarely use	1	S9
	“Do you believe that using your native language helps or hinders your ability to learn Turkish? Why?” (n = 12)	support with writing	2	S5, S11
		support with speaking	2	S10, S12
		supportive role with understanding	4	S1, S2, S7, S8
		slow progress	3	S3, S6, S9
		depend on context	1	S4

As shown in Table 2, students shared their perspectives on whether the native language has a negative or positive role in learning Turkish. The majority of students (n=6) thought that speaking, writing, and understanding in their native language was beneficial. For instance, S7: “*I often use the Kazakh to explain Turkish words to others.*” / S11: “*Kazakh supports my Turkish learning.*” They also (n=3) mentioned that they use their native language to compare the target language structure to understand the structures or words. For example, S8: “*I compare the grammatical structures first, then translate them into Kazakh, and then use Turkish.*” But some students (n=3) think that the native language hinders progress in the acquisition process. For example, S6: “*Kazakh slows my progress when I overtranslate.*” Overall, most students viewed the use of their native language as supportive and expressed generally positive attitudes toward it.

These results are consistent with translanguaging research, which emphasizes how learners inherently use their dominant language as a cognitive and meaning-making tool [4]. Similarly, studies with Turkic learners [14, p. 117] show that students often interpret foreign linguistic forms using their L1, particularly when there are structural similarities between the target and native languages. Odlin's theory [15] of language transfer as a dual process is reflected in the current study's coexistence of beneficial and detrimental effects: similarities aid comprehension, while differences or an excessive dependence on L1 can obstruct L2 restructuring.

When considered all together, the findings show that Kazakh is crucial for promoting understanding and early retention of Turkish structures, especially in the initial stages of learning, as has also been observed by earlier studies [16, p.571]. The students' comments indicate that L1 use works best when used intentionally, mainly to compare linguistic patterns or clarify difficult concepts. On the other hand, over-reliance may limit opportunities to use Turkish more independently. As a result, the learners' perceptions indicate a balanced perspective that views Kazakh as a strategic tool rather than a continuous teaching medium.

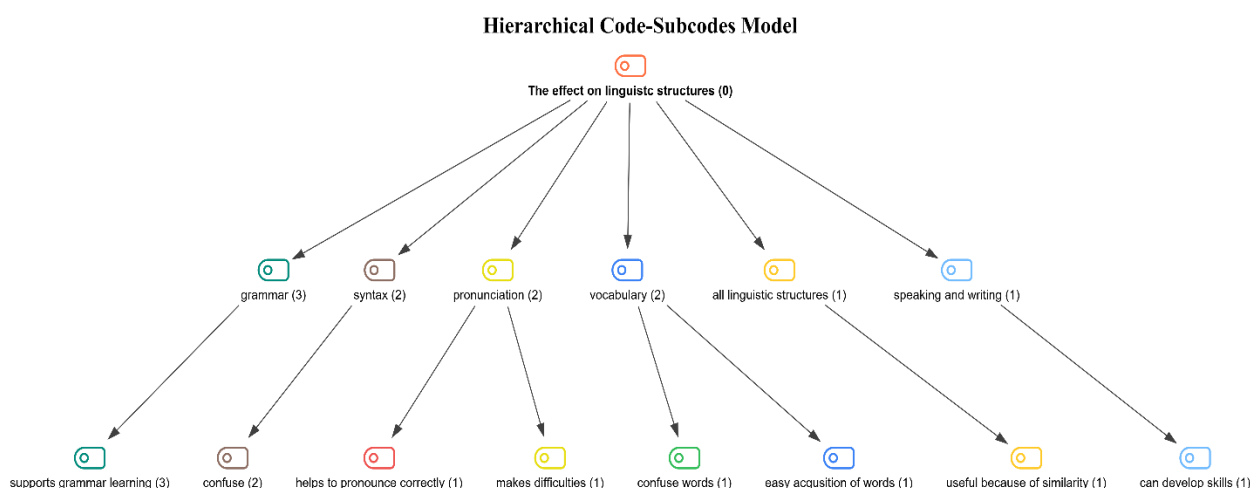
Findings for research question 2: How does native language use help or hinder their understanding of Turkish linguistic structures such as grammar, vocabulary, pronunciation, and syntax?

To determine the impact of native language on the Turkish linguistic structure acquisition process, the following question was asked: “*In which areas (vocabulary, grammar, pronunciation, etc.) does your native language help or interfere with our Turkish learning?*”. The students' responses were analyzed in the areas of vocabulary, grammar, and syntax. The results of the subcodes statistics are presented in Table 3 below.

Table 3 — Students’ insights into L1 use in learning structures

Theme	Codes	frequency	%
Effects on linguistic structures (n = 12)	grammar	6	27,3
	pronunciation	4	18,2
	syntax	4	18,2
	vocabulary	4	18,2
	all linguistic structures	2	9,1
	speaking and writing	2	9,1
		22	100

Students' opinions about how their native language affects their acquisition of Turkish grammar, vocabulary, and syntax are shown in Table 3. Most of the students mentioned the role of the native language in learning grammar (f=6), followed by its influence on pronunciation (f=4), syntax (f = 4), and vocabulary (f=4). Some students also reported that the native language affects all language structures (f=2), including productive skills. The detailed hierarchical codes-subcodes model is demonstrated in Picture 1.



Picture 1 – Hierarchical codes-subcodes model regarding the effect of L1 on linguistic structures

As shown in Picture 1, the native language has both positive and negative effects on learning Turkish linguistic structures. However, positive effects outweigh the negative ones in terms of grammar, pronunciation, vocabulary, and the development of productive skills. The following are some examples of student answers: *S1: “There are a lot of similarities in grammar and vocabulary,*

so it helps me a lot.” / S5: “Vocabulary is easy to learn because most words are similar.” In terms of negative impact, S9: “Syntax is different, which is why I am often confused”. From these points of view, it can be concluded that the similarities and differences play a crucial role in the acquisition of Turkish linguistic structure.

These patterns are consistent with contrastive analysis predictions, which suggest that structural similarity promotes positive transfer while mismatches, particularly in syntax, cause interference [17]. The typological connection of Turkish and Kazakh, two agglutinative Turkic languages, is reflected in students' emphasis on grammatical and lexical similarity; prior research has found that this connection facilitates morphosyntactic learning. On the other hand, their stated difficulties with sentence structure and word order point to areas where typological overlap is weaker, which is in line with cross-Turanic comparative studies.

The results also align with previous studies [20; 21], which demonstrate that instructional materials for learners, particularly for Turkic learners [18; 19; 22], frequently include contrasts between the two languages to enhance comprehension. Comments from students support this idea: while unfamiliar syntactic patterns required more explanation, similarities in vocabulary and suffixation sped up understanding.

Overall, the findings show that structural connection is the main factor influencing L1 influence on grammar, vocabulary, pronunciation, and syntax. When learners encountered deeper structural divergence, negative transfer emerged, whereas positive transfer was strongest when Kazakh and Turkish shared transparent form-function mappings. This interpretation supports the idea that contrastive explanations should be incorporated into Turkish instruction for Kazakh learners because they appear to help students comprehend new structures and lessen confusion brought on by linguistic differences.

Findings for research question 3: What examples of positive and negative language transfer do students encounter?

Students' responses highlight the role of the native language in learning Turkish through examples of both positive and negative transfer. The results of the analysis related to the research question are given in the form of codes, subcodes, and frequencies. Table 4 presents the results below:

Table 4 – Subcodes statistics related to the language transfer

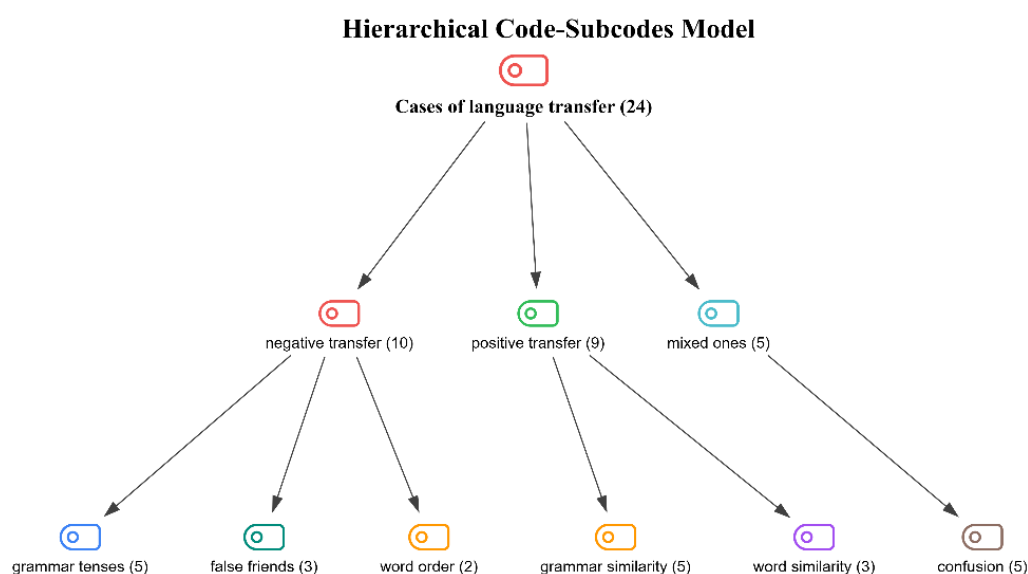
Theme	Questions	Code	Number of code	Participant
Examples of language transfer (n = 12)	“Can you provide an instance where using your native language improved your comprehension of Turkish?” (n = 12)	Positive transfer	7	S1, S2, S3, S9, S10, S11, S12
		Negative transfer	2	S4, S5,
		Mixed impact	3	S6, S7, S8
	“Have the differences between Kazakh and Turkish ever caused you to feel confused or challenged?” (n = 12)	Positive transfer	2	S5, S8
		Negative transfer	8	S1, S2, S3, S7, S9, S10, S11, S12
		Mixed impact	2	S1, S6

As seen in Table 4, students experienced both positive and negative language transfers. They also faced with mixed impact of cross-language interference while learning Turkish. When students were asked to give examples of how Kazakh supported their understanding of Turkish, the vast majority (n = 7) emphasized positive transfer. The students (S1, S2, S3, S9, S10, S11, S12)

mentioned that similarities between the native and target language in terms of vocabulary and grammar foster the language learning process. For example, S1: “*Learning past simple was easier because Kazakh has the same suffixes and structure*”. This implies that similarities between languages provide an opportunity for better comprehension and the acquisition process of Turkish. A minority of students (n=2) highlight the negative transfer due to the difficulties of linguistic structures between the languages. They mentioned that reliance on Kazakh leads to incorrect use of Turkish in real-life situations.

The co-occurrence of positive, negative, and mixed transfer resonates with current perspectives that transfer is dynamic and context-dependent [6]. Students' reports of ease with suffixation and tense markers correspond with typological parallels, while confusion with tense usage and syntax reflects areas where deep structural equivalence is lower. These findings reaffirm the applicability of CA in L2 Turkish instruction for Kazakh learners and support translanguaging perspectives, emphasizing that learners selectively draw on the L1 resources depending on task demands.

In response to the second question, the majority of the participants (n=8) reported that negative transfer and confusion occurred in the grammar and pronunciation aspects of language. For example, S10: “*Turkish order is a bit different, that is why I make mistakes*”. Only two students mentioned differences as a positive impact, and the other two students reported that they were confused. For instance, S4: “*I get confused with verb tenses because they are different.*” The whole picture of students' perspectives regarding these questions is given in Picture 2.



Picture 2 – Hierarchical codes-subcodes model regarding the examples of language transfer

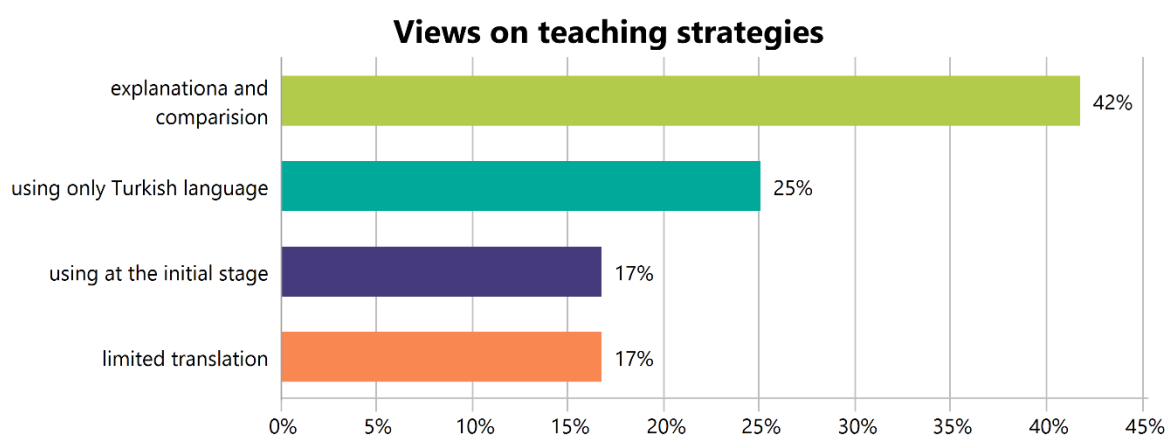
The codes, subcodes, and frequencies above demonstrate that positive transfer commonly occurs when students face structural and lexical similarities. Negative transfer is more frequently mentioned when students encounter linguistic differences that result in incorrect usage of Turkish. The mixed interferences also show the complex nature of language transfer in foreign language learning. These results also prove the theories around language transfer and strengthen the contrastive analysis hypothesis [23, p.1; 24, p.5].

The complexity of cross-linguistic interaction is highlighted by the existence of mixed, negative, and positive transfer. While negative transfer is observed in areas where Kazakh and

Turkish differ, such as word order and tense-aspect usage, positive transfer happens when learners come across familiar morphosyntactic or lexical patterns. The patterns in their examples show that linguistic similarity and the clarity or difficulty of the structures encountered are the primary factors influencing transfer outcomes, even though participants did not specifically mention more general motivational or pedagogical factors. This aligns with existing research indicating that positive transfer is supported by structural overlap, whereas negative transfer occurs when learners rely on L1 patterns in unsuitable contexts. Therefore, the results reinforce that both facilitation and interference depend on how learners process and interpret linguistic contrasts during instruction.

Findings for research question 4: To what extent do students believe that native language use supports their speaking and writing skills in Turkish?

Students were asked the following question to analyze the research question: “*What advice would you give educators about using Kazakh in Turkish language instruction?*”. The response of students was analyzed under the theme “Views on teaching strategies”. The data was analyzed in terms of code, subcode, and percentage. The result of the analysis is shown in Picture 3.



Picture 3 – Students’ opinions on instructional strategies

As shown in Picture 3, students offered various practical suggestions for how to utilize Kazakh in the Turkish language classroom. A majority of students, 42%, recommended that Turkish grammatical structures at the beginning level should be explained in Kazakh with comparison. For example, S10: “*Teachers can emphasize similar grammar in both languages.*” / S8: “*Use only Kazakh for the explanation.*” Some students, 25%, emphasize that only Turkish should be used in the classroom, S3: “*Avoid using too much Kazakh because it leads to misunderstandings.*” According to 17 % of students, Kazakh should be used at the beginning level with few comparisons or translations. S2: “*Teachers should allow Kazakh at the beginner level,*” for instance. / “*Translate only essential parts, not all of them,*” states S7.

These results indicate that Kazakh should be used at the initial stages to support acquisition, serving as an effective teaching strategy. This aligns with the findings of previous studies [16, p.575; 25, p. 302; 26, p. 225], which suggest that the native language can be a useful tool when used appropriately. In addition, students demonstrated the ability to connect new vocabulary with their existing linguistic knowledge, and such strategies appear to play an important role in their language learning process [27, p. 305].

Students' comments show that they prefer to use L1 strategically and selectively, particularly in the early stages of learning. While learners who preferred less L1 use correlated with excessive reliance on Kazakh with less exposure to Turkish, learners who preferred greater use of Kazakh

emphasized its clarifying function when encountering unfamiliar grammatical structures. Participants' comments consistently highlighted the need for striking a balance between comparison-based explanation and immersion in the target language, even though they did not specifically address more general motivational or pedagogical factors.

This balance aligns with translanguaging pedagogy and scaffolding theory, both of which encourage deliberate, controlled L1 use for conceptual clarification [4]. However, immersion-based research, which emphasizes that a heavy reliance on L1 may limit opportunities for meaningful exposure to the target language, reinforces the concerns about misunderstandings when too much Kazakh is used. Students' suggestions often relied on comparisons between Kazakh and Turkish to make sense of grammatical structures, which aligns with the principles of contrastive analysis.

Overall, the results demonstrate that a balanced, comparison-informed teaching strategy may provide the best cognitive support for closely related languages like Turkish and Kazakh while preserving enough exposure to Turkish for ongoing skill development.

Conclusion

The qualitative study aims to investigate how Kazakh students utilize their native language in learning Turkish as a foreign language, with a focus on language transfer. The analysis of the semi-structured interview data shows that the native language plays a crucial role in the initial stage of learning. The findings indicate that Kazakh serves as an effective tool for acquiring vocabulary and grammar structures. This is because of language similarities. However, some students reported that relying on translation sometimes leads to a misunderstanding of the structures of Turkish, resulting in difficulties with pronunciation and syntax. This case indicates that both positive and negative transfer should be carefully considered in the process of teaching Turkish.

Students proposed that the learning process can be aided by the strategic use of the native language, particularly when clarifying difficult subjects, unfamiliar terms, or ideas. They did point out, though, that using the native language excessively can limit the chance to enhance communicative skills.

In a nutshell, this study demonstrates the importance of integrating translanguaging and contrastive analysis approaches in teaching Turkish as a foreign language. These approaches, which address similarities and differences between languages, can minimize negative impacts on students by promoting a deeper understanding of the target language. Conscious and pedagogically based use of the native language helps students have inclusive, more permanent, and meaningful learning experiences. Integrating contrastive analysis with translanguaging strategies enables instructors to support comprehension while gradually fostering independent use of Turkish, optimizing both linguistic accuracy and communicative competence.

The findings concurrently provide some very practical pedagogical guidance: contrastive analysis exercises, such as comparative grammar tasks, vocabulary mapping, and parallel texts, can be used by teachers to bring learners' attention to similarities and differences between Kazakh and Turkish. Effectively using the native language can enhance understanding of complex concepts or unfamiliar terms, while progressively increasing Turkish-only practice improves communicative competence. The teachers can also employ differential use of the native language depending on the proficiency of the learners, interactive and gamified activities that provide reinforcement, and structured feedback on both positive and negative transfer. Creating contrastive dictionaries or grammar tables, implementing exercises focused on pronunciation, encouraging metalinguistic reflection, and utilizing digital tools for vocabulary and translation practice can enhance learning outcomes even further. Moreover, the training programs for teachers themselves might be centered around translanguaging strategies that balance supportive native language use with immersive exposure to Turkish for more effective and deeper learning.

Overall, the results indicate that contrastive analysis is effective in a Turkic language context and can inform curriculum development, instructional materials, and teacher training, helping instructors implement translanguaging strategies while maintaining immersive Turkish practice.

BIBLIOGRAPHY

1. Romero Y., Manjarres M.P. How does the first language have an influence on language learning? A case study in an English ESL classroom // *English Language Teaching*. – 2017. – №10 (7). – P. 123–139. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n7p123>
2. Ringbom H. *Cross-linguistic similarity in foreign language learning*. – UK: Multilingual Matters, 2007. – 152 p.
3. Larsen-Freeman D. *Techniques and principles in language teaching*. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 166 p.
4. García O., Wei L. Translanguaging, bilingualism, and bilingual education // *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education*. – Oxford: Wiley-Blackwell, 2015. – P. 223–240.
5. Mpofu T., Ndebele C. An analysis of staff perceptions on translanguaging in teaching and learning at one South African university // *Research in Social Sciences and Technology*. – 2025. – №10 (1). – P. 442–455. <https://doi.org/10.46303/ressat.2025.24>
6. Jarvis S., Pavlenko A. *Crosslinguistic influence in language and cognition*. – New York: Routledge, 2008. – 287 p.
7. Ellis R. *Understanding second language acquisition*. – Oxford: Oxford University Press, 2015. – 376 p.
8. Oğur E., Baştürk Ş. Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerde ana dili etkisi // *Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. – 2022. – №9 (33). – P. 1–15. <https://doi.org/10.29228/TIDSAD.62573>
9. Daurenbek S., Açıq F. Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki sorunlar // *Presentation at the 6th International Symposium on Turkic World Studies*. – 2019. – P. 227–299.
10. Biçer N., Alan Y. Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış // *Fırat University Journal of Social Sciences*. – 2019. – №29 (1). – P. 143–157. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538665>
11. Yıldırım A., Şimşek H. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. – Ankara: Seçkin Yayınları, 2011. – P. 448.
12. Creswell J.W. *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. – Los Angeles: Sage, 2018. – 388 p.
13. Miles M.B., Huberman A.M. *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.)*. – CA: Sage, 1994. – 338 p.
14. Paker T., Karaağaç Ö. The use and functions of mother tongue in EFL classes // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – №199. – P. 111–119. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.494>
15. Odlin T. *Language transfer. Cross-linguistic influence in language learning*. – Cambridge: Cambridge University, 1989. – 207 p.
16. Durmuş M. The Role of L1 in Foreign Language Teaching Classrooms // *Sakarya University Journal of Education*. – 2019. – №9 (3). – P. 567–577. <https://doi.org/10.19126/suje.614963>
17. Lado R. *Language teaching: A scientific approach*. – New York: McGraw-Hill, 1964. – 239 p.
18. Açıq F. Karşılaştırmalı çözümleme yaklaşımı ile Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi // In A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: Kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. – Ankara: Anı Yayıncılık, 2018. – P. 309–332.
19. Temur N. Türk lehçeleri konuşurlarına Türkiye Türkçesinin öğretiminde hazırlanacak ders programları ve materyallerinde temel dil becerilerinin öncelik durumları ve uygulamaları // *Paper presented at the 2nd International Symposium on the Teaching of Turkish Language and Literatures*. – A., 2017. – P. 798.

20. Mantasiah Y., Yusri J. The development of grammar teaching material using error and contrastive analysis (A linguistic approach in foreign language teaching) // TESOL International Journal. – 2018. – №13 (3). – P. 9–18.
21. Khansir A.A., Pakdel F. Contrastive analysis hypothesis and second language learning // Journal of ELT Research. – 2019. – №4 (1). – P.35–43. https://doi.org/10.22236/JER_Vol4Issue1pp35-43
22. Daurenbek S., Açıık F., Ryskulbek D. The impact of contrastive analysis on Turkish linguistic competence: An empirical investigation among students in Kazakhstan // Journal of Culture and Values in Education. – 2025. – №2(8). – P. 97-123. <https://doi.org/10.46303/jcve.2025.21>
23. Bardovi-Harlig K., Sprouse R. A. Negative versus positive transfer // In J. Lontas and M. DelliCarpini (Eds.). The TESOL encyclopedia of English language teaching. – New Jersey: Wiley-Blackwell, 2018. – P. 1–6. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0084>
24. Keshavarz M.N. Contrastive analysis and error analysis (New edition). – Tehran: Rahnama, 2011. – 193 p.
25. Kurt M. Türkiye Türkçesinin Türk dillilere öğretiminde karşılaşılan olumlu ve olumsuz transferler // In A. Şahin (Ed.). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler. – Ankara: Anı Yayıncılık, 2018. – P. 302–308.
26. Gass S.M., Selinker L. Second language acquisition: An introductory course (3rd ed.). – New York: Routledge, 2008. – 616 p.
27. Khalmatova Z. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çevrimiçi istasyon rotasyon modelinin öğrencilerin dinleme anlama becerisine etkisi // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2025. – №1(135). – P. 295-307. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>

REFERENCES

1. Romero Y., Manjarres M.P. How does the first language have an influence on language learning? A case study in an English ESL classroom // English Language Teaching. – 2017. – №10 (7). – P. 123–139. <http://doi.org/10.5539/elt.v10n7p123>
2. Ringbom H. Cross-linguistic similarity in foreign language learning. – UK: Multilingual Matters, 2007. – 152 p.
3. Larsen-Freeman D. Techniques and principles in language teaching. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 166 p.
4. García O., Wei L. Translanguaging, bilingualism, and bilingual education // The Handbook of Bilingual and Multilingual Education. – Oxford: Wiley-Blackwell, 2015. – P. 223–240.
5. Mpofo T., Ndebele C. An analysis of staff perceptions on translanguaging in teaching and learning at one South African university // Research in Social Sciences and Technology. – 2025. – №10 (1). – P. 442–455. <https://doi.org/10.46303/ressat.2025.24>
6. Jarvis S., Pavlenko A. Crosslinguistic influence in language and cognition. – New York: Routledge, 2008. – 287 p.
7. Ellis R. Understanding second language acquisition. – Oxford: Oxford University Press, 2015. – 376 p.
8. Oğur E., Baştürk Ş. Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerde ana dili etkisi [The effect of mother tongue on Kazakh students learning Turkish in Turkey] // Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi. – 2022. – №9 (33). – P. 1–15. <https://doi.org/10.29228/TIDSAD.62573> [In Turkish]
9. Daurenbek S., Açıık F. Türkiye Türkçesi öğrenen Kazak öğrencilerin yazılı anlatımlarındaki sorunlar [Problems in the written expressions of Kazakh students learning Turkish in Turkey]// Presentation at the 6th International Symposium on Turkic World Studies. – 2019. – P. 227-299. [In Turkish]
10. Biçer N., Alan Y. Türk soylulara Türkçe öğretimi ile ilgili çalışmalara genel bir bakış [An overview of studies on teaching Turkish to Turkic-origin peoples] // Fırat University Journal of Social Sciences. – 2019. – №29 (1). – P. 143–157. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.538665> [In Turkish]
11. Yıldırım A., Şimşek H. Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]. – Ankara: Seçkin Yayınları, 2011. – P. 448. [In Turkish]
12. Creswell J.W. Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. – Los Angeles: Sage, 2018. – 388 p.

13. Miles M.B., Huberman A.M. Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2nd ed.). – CA: Sage, 1994. – 338 p.
14. Paker T., Karaağaç Ö. The use and functions of mother tongue in EFL classes // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. – 2015. – №199. – P. 111–119. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.494>
15. Odlin T. Language transfer. Cross-linguistic influence in language learning. – Cambridge: Cambridge University, 1989. – 207 p.
16. Durmuş M. The Role of L1 in Foreign Language Teaching Classrooms // *Sakarya University Journal of Education*. – 2019. – №9 (3). – P. 567–577. <https://doi.org/10.19126/suje.614963>
17. Lado R. Language teaching: A scientific approach. – New York: McGraw-Hill, 1964. – 239 p.
18. Açık F. Karşılaştırmalı çözümleme yaklaşımı ile Türk soylulara Türkiye Türkçesi öğretimi [Teaching Turkish to Turkic nobility using a comparative analysis approach] // In A. Şahin (Ed.), *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: Kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. – Ankara: Anı Yayıncılık, 2018. – P. 309–332. [In Turkish]
19. Temur N. Türk lehçeleri konusurlarına Türkiye Türkçesinin öğretiminde hazırlanacak ders programları ve materyallerinde temel dil becerilerinin öncelik durumları ve uygulamaları [Turkish Polish speakers The priority situations and applications of basic language skills in the course programs and materials to be prepared in the teaching of Turkish in Turkey] // Paper presented at the 2nd International Symposium on the Teaching of Turkish Language and Literatures. – A., 2017. – P. 798. [in Turkish]
20. Mantasiah Y., Yusri J. The development of grammar teaching material using error and contrastive analysis (A linguistic approach in foreign language teaching) // *TESOL International Journal*. – 2018. – №13 (3). – P. 9–18.
21. Khansir A.A., Pakdel F. Contrastive analysis hypothesis and second language learning // *Journal of ELT Research*. – 2019. – №4 (1). – P.35–43. https://doi.org/10.22236/JER_Vol4Issue1pp35-43
22. Daurenbek S., Açık F., Ryskulbek D. The impact of contrastive analysis on Turkish linguistic competence: An empirical investigation among students in Kazakhstan // *Journal of Culture and Values in Education*. – 2025. – №2(8). – P. 97-123. <https://doi.org/10.46303/jcve.2025.21>
23. Bardovi-Harlig K., Sprouse R. A. Negative versus positive transfer // In J. Lontos and M. DelliCarpini (Eds.). *The TESOL encyclopedia of English language teaching*. – New Jersey: Wiley-Blackwell, 2018. – P. 1–6. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0084>
24. Keshavarz M.N. Contrastive analysis and error analysis (New edition). – Tehran: Rahnama, 2011. – 193 p.
25. Kurt M. Türkiye Türkçesinin Türk dillilere öğretiminde karşılaşılan olumlu ve olumsuz transferler [Positive and negative transfers encountered in the teaching of Turkish to Turkish speakers in Turkey] // In A. Şahin (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi: kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. – Ankara: Anı Yayıncılık, 2018. – P. 302–308. [in Turkish]
26. Gass S.M., Selinker L. Second language acquisition: An introductory course (3rd ed.). – New York: Routledge, 2008. – 616 p.
27. Khalmatova Z. Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çevrimiçi istasyon rotasyon modelinin öğrencilerin dinleme anlama becerisine etkisi [The effect of online station rotation model on listening comprehension skills of students in teaching Turkish as a foreign language] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1(135). – P. 295-307. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165> [In Turkish]

UDC 37.034; IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.305>

A. NAZAROVA¹✉, N. MANSUROV² Zh. BELASSAROVA³

¹PhD Doctoral Student, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: nazar_anel@mail.ru

²Candidate of Philological Sciences
South Kazakhstan Pedagogical University named after O.Zhanibekov
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: nurmanber@mail.ru

³PhD, Abay Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Zhaidar77@mail.ru

DEVELOPMENT OF STUDENTS' COGNITIVE AND CULTURAL ASPECTS IN THE TEACHING OF MYTHOLOGEMS IN HEROIC EPICS

Abstract. This article studies cultural and cognitive aspects of ‘good and evil’ mythologems in heroic epics. The mythologeme “good and evil” is one of the fundamental concepts frequently found in heroic songs and is an important component of educating students' cognitive and cultural abilities. Heroic epics are critical to preserving mythological consciousness and individual identities. Their application of binary opposition has remained unchanged, despite the changes related to, for example, time/era and living conditions. This study explores, compares, and contrasts the contexts and meanings embedded in Kazakh heroic epics (*Alpamys*”, “*Kobylandy*”) with the poem “*Odysseus*”. The article uses a multi-method qualitative approach, including comparative phraseological analysis (semantic and component aspects), cognitive analysis (methods and conceptual categories). In addition, a survey was conducted among 52 students of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University using the Google forms platform to study their perception of mythologemes in heroic poems. As a result, binary oppositions and mythological content of the characters were identified, and the students’ attitudes towards the poem were analyzed. The characters’ cognitive and cultural aspects in the heroic epic were categorized into conceptual, image-figurative, and symbolic components. Theoretical and practical implications are also outlined.

Keywords: mythologem, folklore, heroic epic, culture, cognition, Baba Tukti Shashty Aziz, Myster Kempir, Alpamys, Kobylandy, Odysseus.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Nazarova A., Mansurov N., Belassarova Zh. Development of Students’ Cognitive and Cultural Aspects in The Teaching of Mythologems in Heroic Epics // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 474–484. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.305>

*Cite us correctly:

Nazarova A., Mansurov N., Belassarova Zh. Development of Students’ Cognitive and Cultural Aspects in The Teaching of Mythologems in Heroic Epics // *Iasui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 474–484. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.305>

Date of receipt of the article 05.01.2025 / Date of publication 30.12.2025

А. Назарова¹, Н. Мансұров², Ж. Беласарова³¹PhD докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: nazar_anel@mail.ru²филология ғылымдарының кандидатыӨ. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: nurmanber@mail.ru³PhD, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Zhaidar77@mail.ru**Батырлық эпостардағы мифологемаларды оқытуда
студенттердің танымдық және мәдени аспектілерін дамыту**

Аңдатпа. Бұл мақалада батырлар жырындағы «жақсылық пен жамандық» мифологемаларының мәдени және танымдық аспектілері қарастырылды. «Жақсылық пен жамандық» мифологемасы батырлық әндерде жиі кездесетін негізгі ұғымдардың бірі студенттердің танымдық және мәдени қабілеттерін тәрбиелеудің маңызды құрамдас бөлігі. Мифологемалар баяндаудың негізгі элементі ретінде танымдық белсенділік пен мәдени тұрғыда түсінуге мүмкіндіктер береді. Батырлық эпостар мифологиялық сана мен жеке тұлғаны сақтау үшін аса маңызды. Олардың бинарлы оппозицияны қолдануы, мысалы, уақыт/дәуір және өмір сүру жағдайларына байланысты өзгерістерге қарамастан, өзгеріссіз қалды. Бұл зерттеуде қазақтың қаһармандық эпосының («Алпамыс», «Қобыланды») «Одиссей» поэмасымен қамтылған контекстері мен мән-мағыналары зерттеліп, салыстырылып, салыстырылады. Мақалада салыстырмалы фразеологиялық талдау (семантикалық және компоненттік аспектілер), танымдық талдау (әдістер мен концептуалды категориялар) талдауды қамтитын көп әдістемелік сапалы тәсіл қолданылды. Сонымен қатар, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің 52 студенті арасында олардың батырлар жырындағы мифологемаларды қабылдауын зерттеу мақсатында Google forms платформасы арқылы сауалнама жүргізілді. Нәтижесінде бинарлы оппозициялар мен кейіпкерлердің мифологиялық мазмұны анықталып, студенттердің жырға деген көзқарасы талданды. Батырлық эпостағы кейіпкерлердің танымдық және мәдени аспектілері концептуалды, образдық-бейнелі және символдық құрамдас бөліктерге жіктелінді. Сондай-ақ теориялық және практикалық салдарлары көрсетілді.

Кілт сөздер: мифологема, фольклор, батырлық эпос, мәдениет, білім, Баба Түкті Шашты Әзиз, Мыстан кемпір, Алпамыс, Қобыланды, Одиссей.

А. Назарова¹, Н. Мансұров², Ж. Беласарова³¹PhD докторант, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: nazar_anel@mail.ru²кандидат филологических наукЮжно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: nurmanber@mail.ru³PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Zhaidar77@mail.ru**Развитие познавательных и культурологических аспектов учащихся
при преподавании мифологем в героическом эпосе**

Аннотация. В статье исследуются культурно-когнитивные аспекты мифологем «добро и зло» в героическом эпосе. Мифологема «добро и зло» – одно из фундаментальных понятий,

часто встречающихся в героических песнях, и является важным компонентом развития когнитивных и культурных способностей учащихся. Героические эпопеи имеют решающее значение для сохранения мифологического сознания и индивидуальности. Их применение бинарной оппозиции осталось неизменным, несмотря на изменения, связанные, например, со временем/эпохой и условиями жизни. В данном исследовании исследуются, сравниваются и противопоставляются контексты и смыслы, заложенные в казахских героических эпосах («Алпамыс», «Кобыланды») с поэмой «Одиссей». В статье использован многометодный качественный подход, включающий сопоставительный фразеологический анализ (семантический и компонентный аспекты), когнитивный анализ (методы и понятийные категории). Кроме того, был проведен опрос среди 52 студентов Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмета Ясави с использованием платформы Google forms для изучения их восприятия мифологем в героических поэмах. В результате были выявлены бинарные оппозиции и мифологическое содержание персонажей, а также проанализировано отношение учащихся к эпосу. Познавательные и культурные аспекты героев героического эпоса были разделены на концептуальную, образно-выразительную и символическую составляющие. Также изложены теоретические и практические последствия.

Ключевые слова: мифологема, фольклор, героический эпос, культура, познание, Баба Тукти Шашти Азиз, Мыстан Кемпир, Алпамыс, Кобыланды, Одиссей.

Introduction

Folklore heritage is an expressive part of spiritual culture and a source of ideological, aesthetic, and moral values. Folklore is a cultural and integral system that unites the people into a whole and determines the ethnic worldview. As a particular form of intellectual, artistic, aesthetic, and moral and ethical self-expression of the people, folklores reflect the national culture [1]. An integral part of folklore is the myths. Mythologems have distinct binary oppositions with inherent linguistic and cultural features. A mythologem, defined as a global character used in mythology, has exaggerated features that can easily elicit lessons and teachings to the younger generation [2]. Research has focused on the binary oppositions (e.g. good–evil contradictions) in the mythologems and how they determine individuals' moral development.

Binary oppositions are defined as typical human characteristics, where two opposite concepts exist, and are a universal means of rationally (consciously) describing the world [3]. Many questions still abound, such as how dualities in myths determine individuals' attitudes, behaviours, and their perceptions of the world (Vendina, 2007). The current study aims to answer these questions.

Binary opposition was first investigated by de Saussure in his exploration of the theory of structuralism. According to the theory of structuralism, literary works are defined in reciprocal determination with one another such that they complement each other. Through binary opposition, literary works can be understood when placed in a larger context but not in isolation [4]. Binary oppositions in mythological texts serve as a universal means of understanding the world, reflecting archetypal thinking and cultural worldviews. These oppositions help express national identity and clarify the structure of the universe, often depicting the unity of opposing forces in nature [5].

Binary opposition has been applied in many fields and contexts other than literature, for instance the Chinese philosophy of yin and yang, religious beliefs in angels and demons, and the biological assignment of male and female gender. Therefore, the application of binary opposition is fundamental in all areas of life.

The essence of good and evil is quite natural and justified. The ethical dualities in mythologems consist of opposite and interconnected components of human characteristics. The

dualities in mythologemes are reflected in daily language and vocabularies and are often aligned with society's social values. For instance, many mythologemes will use antonyms to create contradictions, such as mind versus body, good versus evil, man versus woman, or presence versus absence. The current study semantically examines the language used in myths to determine these dualities. Contradictory language creates imagery and symbolism that triggers consciousness and allows people to relate to the mythologem.

This article aims to contribute to research in two ways. First, it contributes to the mythology literature. The current study explores contexts and meanings embedded in heroic epics ("*Alpamys*", "*Kobylandy*") with the poem "*Odysseus*". Previous research has shown cross-cultural differences among mythologem. However, their behavioural expressions differ in every context. The current study undertakes a comparative analysis to examine the binary opposition manifested by *Mystan Kempir* and *Baba Tukti Shashty Aziz*. The comparative study examines similar findings across cultures.

Second, the study contributes to the literature on the semantic analysis of mythologemes. The study analyses the words, images, and phrases used in the four heroic epics and categorizes them into themes. This analysis teases apart the contexts, languages, and frequency of the binary opposition. According to Nietzsche, fiction acquaints all individuals with global concepts, such as *dreams of faith and sorrows*, that lead to the evolution of the soul. The study, therefore, answers the call to tease apart each scenario before making conscious judgments concerning the characters [6].

The national-cultural picture of the world is realized through myths and mythologemes. A mythologem is understood as a set of valuable cultural memories of the people in a society. Research on myths and mythologemes reveals a repetition of motivational themes. Comparing the mythologemes in the heroic epics, we can determine the connections and differences between cultures. Cultural differences are a factor in intercultural understanding; however, they are also a way to highlight the achievements of a nation, the representation of the subject of culture in relation to happiness, good and evil, the meaning of life, and the importance of values, such as right and duty, and responsibility and justice. These differences show that mythologemes help to preserve the cultural heritage of a society.

Cultural heritage is grounded in heroes who have saved their people from wars, starvation, or death. In his examination of heroic works, noted that the gods and supernatural beings explained the origin, fate, and future of the world; however, they also required other mortals to worship them, otherwise they would impose punishment or death [7]. Bell stated that these heroes, spirits (ancestors), angels, demons, devils, and monsters have an influence on human behaviour [8]. The hero has a strong moral identity manifested in tirelessly administering justice to opposing forces. Such binary contradictions are preserved in folklore as the struggle of heroes, the victory of good, and the defeat of evil. These mythologemes have heroes, villains, and victims, as well as helpers, enemies, and messengers who connect the good and evil forces. Researchers have suggested that some divine and mystical forces were good (e.g. God, angels) while others were evil (e.g. demons, devils, and monsters). In this context, the people of Kazakhstan believed God to be the source of everything good, with the best interests of every individual at heart. Their mythologemes described god as the source of light, love, life, and heaven. Such mythologemes reinforced belief in God and religion in Kazakhstan.

In the last quarter of the nineteenth and the beginning of the twentieth century, researchers and practitioners developed an interest in Kazakh folklore's ethnographic material. Researchers began exploring Kazakh oral folk poetry, as well as that of other Turkic-speakers, exploring epics such as "*Alpamys Batyr*", "*Kobylandy*" and numerous ritual folklore songs. These researchers argued that folklores were unique to nations, but they required international cooperation to gain influence. For example, the Republic of Kazakhstan comprises Russians, Uzbeks, Turkmen, Tajiks,

Kyrgyz, and Altai. These subtribes have unique tales, legends, and songs, but they have identical epic canvases, rituals, and domestic samples [9]. Understanding folklores from all the subtribes influences national identity and boosts Kazakhstan's historical features. Comparative studies have revealed the commonality of many features inherent in the Kazakh, Kirghiz, Uzbek, Karakalpak, Mongolian, Bashkir, Turkmen, Buryat, and Tatar cultural links, themes, motifs, and general compositional characteristics. Therefore, continuous contact has spurred folklore revisions to accommodate new cultures.

The epic folklores of Kazakhstan (poems, stories, and mythologems) embody such genres as *tolgau* (thinking), *saryn* (tune), *terme* (elected), *zheldirme* (speeding up, quickening, trotting), *aitys* (contest), *zhoktau* (mourning), and *nakyl soz* (farewell). The folklore is performed with an expressive power that includes high speech tones and dominant facial expressions. This performance allows the audience to feel, clearly and subtly, all the creative piece's negative and positive vicissitudes.

Research questions

Based on the above discussions, this paper aims to address the following research questions:

RQ1. Is there binary opposition in Kazakhstan's mythologems?

RQ2. What are the distinct characteristics of the characters in the epics?

RQ3. What perceptions do youth have regarding heroic epics?

RQ4. What are the cognitive and cultural similarities in the personae of Baba Tukti Shashty Aziz and Mystan Kempir?

Research methods and materials

A methodology that combines quantitative and qualitative research approaches is known as a mixed methods. A more thorough comprehension of intricate research questions is made possible by this integration. The use of mixed methods in teaching the cognitive and cultural significance of mythologemes in heroic epics is recognized as a reliable approach. By combining quantitative (e.g., surveys) and qualitative (e.g., interviews) methods, it is possible to capture not only learning outcomes but also the symbolic, interpretive, and cultural dimensions of students' responses to epic narratives. Creswell and Plano Clark [10] argue that mixed methods research is particularly well-suited for educational settings where both concrete knowledge (quantitative data) and personal engagement (qualitative insights) are important. Therefore, this methodology supports a fuller understanding of how epics shape cognitive development and cultural identity. This study used a mixed method: a qualitative method was used to conduct a textual and semantic analysis of the poem, and a quantitative method was used to create a questionnaire using the Google Forms platform and survey the attitudes of 52 students.

These methods were selected from previous literature, and they have been used for generalizations in the modelling-method frameworks. Kazakh mythologemes were extracted from extensive myths sets, surveys, and participant observation. For this study, the researchers focused on heroic epics ("*Alpamys*", "*Kobylandy*") due to their popularity in Kazakhstan and their international acclaim. These epics have been examined in previous research [10].

Next, data were extracted from the mythologemes for analysis. Simultaneously, the selected mythologemes underwent a keyword extraction process. Keywords such as antagonist, epic, witch, evil, hero, and good were retrieved from prior research. The keywords used in the mythologemes were identified and clustered into themes: sources of kinship; traditions; and creativity.

Finally, a questionnaire was sent to 52 students in a large university in K.A.Yasawi International Kazakh-Turkish University students. The questionnaire aimed to determine the students' perception of mythologemes in the heroic epics by analysing images. The participants were expected to evaluate each character based on the binary oppositions provided. They were also

required to indicate the images' sources (e.g. heroic epics and books). The participants were informed that their responses were confidential and that their participation was voluntary. They were then asked to sign the consent forms.

The first research question investigated how binary contrasts (e.g. virtuous and wicked, holy and unholy) are presented in Kazakh heroic stories. The assessments aimed to identify figurative contrasts and repeated legendary disputes in “Alpamys Batyr” and “Kobylandy Batyr” through cross-cultural evaluations with Homer's “Odyssey”.

The second research question aimed to identify cultural important character prototypes including the advisor and religious leader. The prototypes were studied through a legendary and cultural perspective to understand how narrative roles develop moral and cultural understanding.

The third research question used a survey of undergraduate students to understand how students perceive and understand mythologemes in heroic stories. The questions used a Likert scale to measure students' awareness, respect, and cultural association with epic mythologemes and an open-response question to encourage deeper thinking about subjects such as moral principles, cultural identity, and significance to contemporary existence.

The fourth research question was used to compare the mythological roles of the characters Baba Tukti Shashti Aziz and Mistan Kempir. Baba Tukti Shashti Aziz was analyzed as a spiritual protector and embodiment of divine guidance, while Mistan Kempir was interpreted as a manifestation of chaos and destructive feminine power. These characters were assessed in terms of their cognitive impact on the audience and their cultural symbolism in maintaining mythological consciousness.

Results

4.1 RQ1. Is there binary opposition in Kazakhstan's mythologemes?

The findings regarding the four heroic epics (*Alpamys*, *Kobylandy*) revealed that these epics glorify the confrontation between antagonists. The binary opposition is between *zhaksylyk* (good) and *zhamandyk* (evil).

In the epic *Parpariya*, the binary opposition is between *Baba Tutki Shashty Aziz* (hero) and *Mystan Kempir* (perpetrator). Baba Tutki and Mystan Kempir are antagonists whose enmity transcends to higher beings (i.e. God versus the devil). *Baba Tukti Shashty Aziz* or *Baba Tuklas* (hairy old man) is a saint who appears to childless parents (victims) and promises to be their assistant, patron, and protector (hero). *Baba Tukti Shashty Aziz* later promises them a child with supernatural powers. *Mystan Kempir* (*Baba Yaga*) acts as an evil force in the epic. These binary oppositions are depicted in Figure 1.

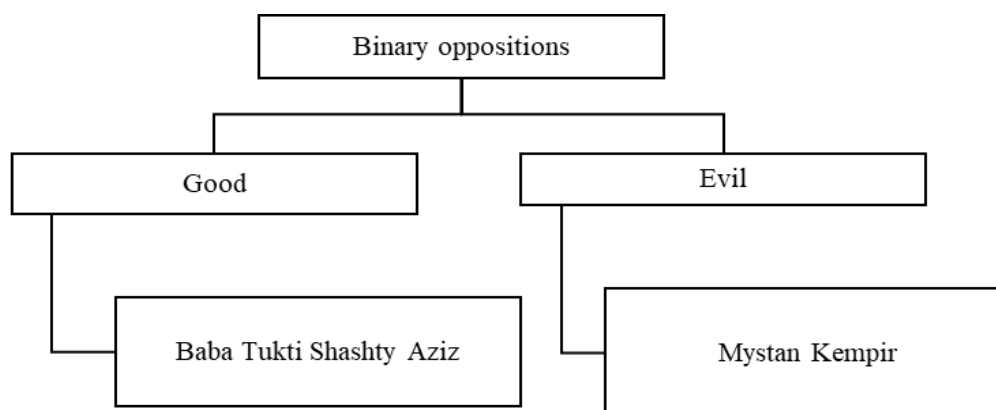


Figure 1 – Binary opposition in Kazakh mythology

4.2 RQ2. What are the distinct characteristics of the characters in the epics?

In the epic *Parprariya*, the name ‘Baba’ is sung to reflect the hero’s position as the protector. The name Baba Tukti Shashty Aziz is translated to mean ‘hairy old man’. The hair is the hero’s mystical power and Baba has hair from his beard to his knees. The lexeme of the mythologem ‘Baba’, ‘Babai’ is often used among Turkic-speaking people to mean *grandfather (ata)* or *great-grandfather (ulken, Argy ata)*. In Russian-Slavic languages, this word means a woman, similar to *kempir* (Baba, grandmother). The detailed lexeme is shown in Figure 2.

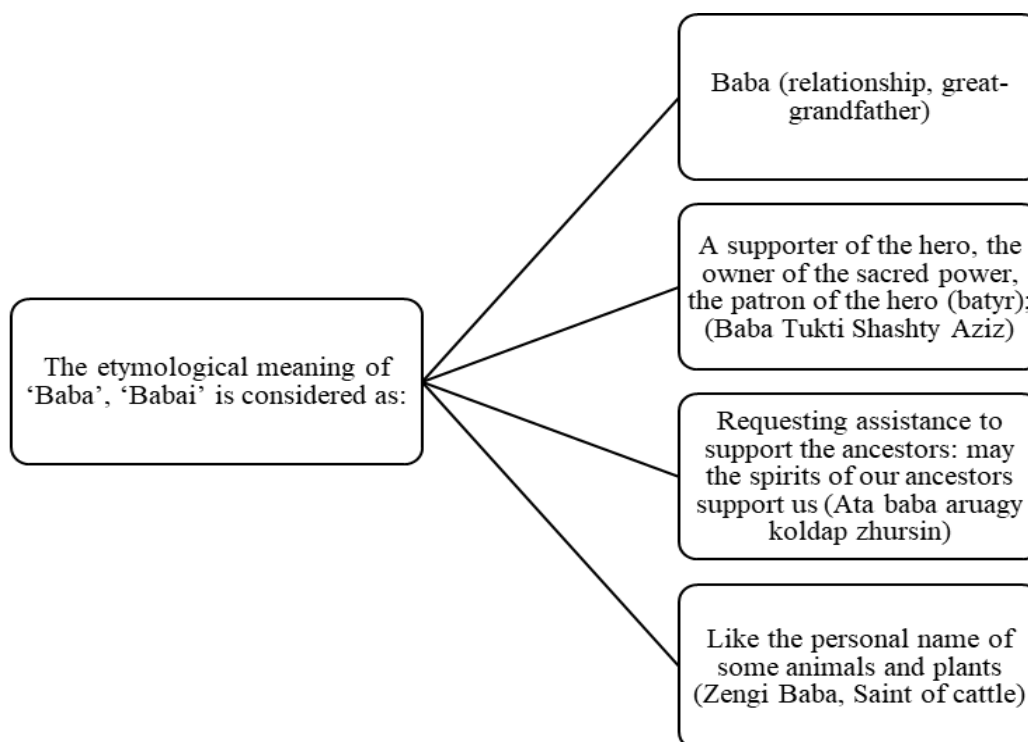


Figure 2 – The lexeme of the mythologem ‘Baba’, ‘Babai’

In the epic, Myster Kempir is presented as the helper who provides the hero with magical items (e.g. horses) when faced with a challenge. Myster Kempir is described as the embodiment of evil: a female antagonist who is three hundred years old, curses a lot, wears tattered clothes, and is exceptionally cunning (see Figure 3).

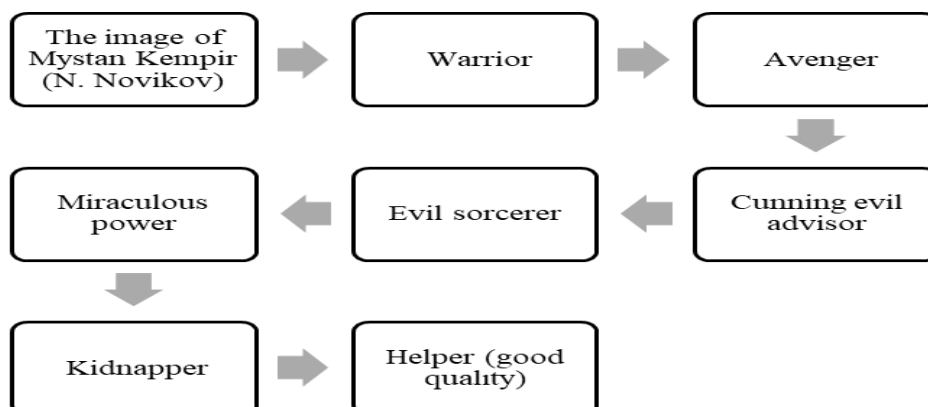


Figure 3 – Distinct characteristics of Myster Kempir

4.3 RQ3. What perceptions do youth have regarding heroic epics?

As shown in Table 1, the participants perceived the characters of Baba Tukti Shashty Aziz and Myster Kempir as either good or evil. The participants perceived Baba Tukti Shashty Aziz as good (81%) and Myster Kempir as evil (97.6%). The participants described Baba Tukti Shashty Aziz using positive attitude adjectives, such as kind, dependable, trustworthy, joyful, and happy (85%), as well as and neutral attitude adjectives, such as indifferent and apathetic (15%). The participants described the old woman (Myster Kempir) using negative attitude adjectives, such as hateful, evil, temptuous, and aggressive (87%), as well as neutral attitude adjectives (13%).

Table 1 – Student perceptions of Baba Tukti Shashty Aziz and Myster Kempir

No.	Question	Answer options	Percentage	
1	2	3	4	
1	Indicate the level of your knowledge of ethnic culture.	I know this very well	61.9	
		I don't know this very well	11.9	
		I want to know this	26.2	
		I don't want to know this	-	
2	How do you feel about your ethnic identity?	National pride, honour	81	
		Reliability, status	14.3	
		Grief, resentment	-	
		I don't feel anything	2.5	
3	Where do you get information about the similarities between heroic characters?	Books	50	
		Newspapers and magazines	19	
		Internet resources	88.1	
		During classes	23.8	
		Through personal communication experience	42.9	
4	Regarding the mythologems, where do you know these images from?	Fairy tales	50 ¹	90.2 ²
		Heroic songs	54.8 ¹	2.4 ²
		Documentary films	7.1 ¹	26.8 ²
		Cartoons	9.5 ¹	34.1 ²
5	The image of Baba is known for you as:	Protector of heroes, a force that gives special grace to childless parents	82.9	
		The father or grandfather of batyr Yedige	22	
		Preacher of Islam	12.2	
		The father of an epic hero Parpariya	7.3	
6	The image of Myster is known for you as:	An evil force that can fly with a broom, turn people into different animals (usually pigs)	23.8	
		A cunning woman who sets traps for heroes with perpetrates evil deeds	50	
		Medium height, hunched over, congenitally ugly, hairy, evil devil	21.4	
		Magician, lives in a house that walks on chicken legs, traps people and throws them in the oven	4.9	

Continuation of Table 1

1	2	3						4			
7	These images are recognized as:	A symbol of good						81 ¹		-	
		The power of evil						4.9 ¹		97.6 ²	
		Not familiar						7.1 ¹		2.4 ²	
		Neutral attitude						7.1 ¹		-	
8	Are there any similarities between Baba > Athena ¹ , the image of Mystan > Circe, Calypso ² ?	Yes						38.1 ¹		52.4 ²	
		No						7.1 ¹		9.5 ²	
		Not sure						50 ¹		31 ²	
		Don't know						4.9 ¹		7.1 ²	
9	Indicate on the scale your level of knowledge of the mythologem 'good–evil'.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		2.4%	0%	4.9%	2.4%	7.3%	26.8%	14.6%	14.6%	19.5%	7.3%

4.4 RQ4. What are the cognitive and cultural similarities in the personae of Baba Tukti Shashty Aziz and Mystan Kempir?

As shown in Figure 4, the characters' cognitive and cultural aspects in the epics can be categorized as conceptual, image-figurative, and symbolic. All components personified the binary oppositions.

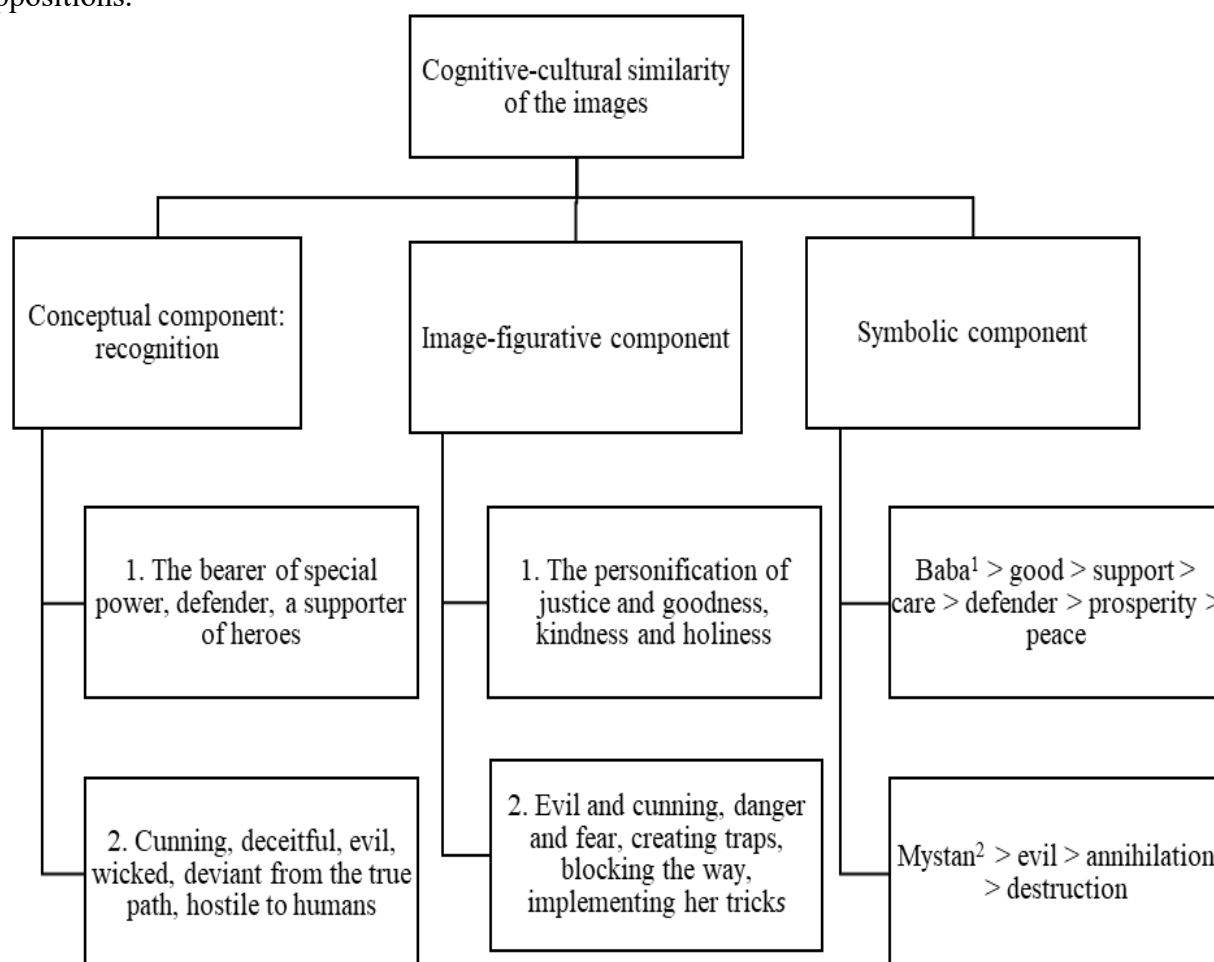


Figure 4 – The cognitive and cultural aspects of the characters in Baba Tukti Shashty Aziz and Mystan Kempir

Discussion

Theoretical contribution

This article contributes to research in two ways. First, it contributes to the mythology literature by exploring the contexts and meanings embedded in three cultural mythologies. Previous research has shown cross-cultural differences among mythologems. Wong-Mingji found that leaders shared the same characteristics across countries. However, their behavioural expressions differed in every context [12]. The current study builds on these findings to posit that the perception of good and evil projected by Myster Kempir and Baba Tukti Shashty Aziz in these epics will be reflected in every mythologem across language cultures. Only a comparative analysis can highlight the similarities and differences in the characters and enhance cross-cultural communication.

Second, the study contributes to the literature on the semantic analysis of mythologems. The findings reveal the positive, negative, and neutral attitude adjectives used to describe the characters. The good characters had more positive attitude adjectives than the evil characters. These findings align with Nietzsche's arguments that fiction acquaints all individuals with global concepts, such as *dreams of faith and sorrows*, that lead to the evolution of the soul. Therefore, it is important to tease apart each scenario to make conscious judgments.

Practical implications

All analysed supernatural-mystical forces or beings have their place in the national and cultural image of people in relation to their picture of the world, in which good and evil can help people or cause them harm. This also helps them to expand their knowledge and to learn to accept the cultural traditions of the people influencing their inner world. This teaching process affects students' artistic perception, increases literary knowledge, leads to the conscious analysis and evaluation of mythologems, and develops thinking in relation to artistic images. Further, students develop their aesthetic taste, respect for the culture of their ethnic group, and develop a sense of the beauty of the national consciousness and ethical, spiritual, and moral qualities.

Building on Onischak's article, he argues that binary structures help students build moral foundations and increase intercultural sensitivity [13]. In particular, Kazakh epics support a strong mythological consciousness in which symbolic images persist despite temporal and social changes. This suggests that mythologemes remain effective as a means of cultural preservation and moral justification in the context of contemporary education.

The study of mythologems empowers individuals to expand their worldview through integrating multiple languages, beliefs, traditions, and values when analysing heroes, villains, and victims. Individuals develop skills to identify various epics' origins (e.g. Alpamys-Odysseus or Gulbarshyn-Penelope). These skills enable them to identify universal human values and gain a perspective of other people's attitudes and behaviours (e.g. good versus evil, eternal versus temporary). This global consciousness also triggers spiritual kinship and an understanding and acceptance of the universal similarity among individuals.

The study of mythology enables researchers and practitioners to identify with their myths and motivates them to explore the mythologems' themes. For instance, individuals acquaint themselves with the atmosphere of early folklore while studying and analysing epics. They also appreciate the beauty (versus horror) of the myths as they comprehend the relationships among the characters.

Conclusion

Mythologems represent a crucial underpinning of cultural heritage. In particular, the mythologems of good and evil are universal concepts. The interpretation of the universal images found in heroic epics is a cultural phenomenon. Such cultural and cognitive research provides an understanding of epic texts. Considering the binary oppositions in mythological texts provides a way to characterize the social values thematically imposed by mythologems.

In conclusion, the semantic analysis of the binary opposition in mythologems reflects the social values. These concepts are one of the main conditions for the stability of society and humanity's existence. The study's findings can be used as material for students, both in universities and schools, and for readers interested in learning about heroic epics.

REFERENCES

1. Вендина Т.И. Из кирилло-мефодиевского наследия в языке русской культуры. – М.: Институт славяноведения РАН, 2007. – 336 с. / Vendina T.I. Iz kirillo-mefodievskogo nasledia v iazyke russkoi kultury [From the Cyril and Methodius Heritage in the Language of Russian Culture]. – М.: Institut slavianovedenia RAN, 2007. – 336 s. [in Russian]
2. Astvaldsson A. Myth, cultural memory and resistance in Latin American narratives // Bulletin of Hispanic Studies. – 2011. – Vol. 88, №6. – P. 617–633. <https://doi.org/10.3828/BHS.2011.32>
3. Derrida J. Remarks on deconstruction and pragmatism // in: Mouffe C. (Ed.) Deconstruction and Pragmatism. – London: Routledge, 1996. – P. 74–84.
4. Barry P. Structuralism // in: Bary P. (Ed.) Beginning Theory: An Introduction to Literary and Cultural Theory. – Manchester: Manchester University Press, 2002. – P. 39–60.
5. Abildayeva A., Aimukhamet Zh., Mirzakhmetov A. Binary opposition and actant structure in mythological texts // Bulletin of the Eurasian Humanities Institute, Philology Series. – 2024) – №2. – P. 80–84. <https://doi.org/10.55808/1999-4214.2024-2.08>
6. Nietzsche F. Beyond Good and Evil / trans. Zimmer H. Project Gutenberg. – 2009. [Electronic resource]. URL: <https://www.gutenberg.org/files/4363/4363-h/4363-h.htm> (date of access 12.11.2024)
7. Гуревич А.Я. Категории средневековой культуры. – М.: Искусство, 1984. – 350 с. / Gurevich A.Ia. Kategorii srednevekovoi kultury [Categories of medieval culture]. – М.: Iskusstvo, 1984. – 350 s. [in Russian]
8. Bell W. New futures and the eternal struggle between good and evil // Journal of Futures Studies. – 2000. – T. 5. – №2. – P. 1-20.
9. Uskembayeva R.M., Zhanysbekova E.T., Orazbayeva H., Saparbayeva K.J. Myth and Kazakh mythology: Retrospective analysis and prospects of research // Indian Journal of Science and Technology. – 2016. – Vol. 9 (22). – P. 1–9.
10. Creswell, John W., Vicki L. Plano Clark. Designing and Conducting Mixed Methods Research. 3rd ed. – Sage, 2018. – 520 p.
11. Musagulova G.Z. The implementation of recitation in Kazakh epos // World Science. – 2016. – Vol. 4, №1. – P. 14–18.
12. Wong-Mingji D.J., Kessler E.H., Khilji S.E., Gopalakrishnan S. Cross-cultural comparison of cultural mythologies and leadership patterns // South Asian Journal of Global Business Research. – 2014. – Vol. 3, №1. – P. 79–101. <https://doi.org/10.1108/SAJGBR-09-2012-0110>
13. Onyshchak H., Shastalo V., Myronova N., Yesypovych K., Filonenko N., Herman L. The analysis of the binary opposition of “good” and “evil” in modern English and French in the context of foreign language teaching // Revista Românească pentru Educație Multidimensională. – 2023. – №15(4). – P. 192–206. <https://doi.org/10.18662/rrem/15.4/788>

А. УАЛИХАН¹, Е. ДОСЫМОВ², Ш. РАМАНКУЛОВ³¹PhD докторант, e-mail: almagul.ualikhan@ayu.edu.kz²PhD, аға оқытушы, e-mail: dosymovymurat@gmail.com³PhD, қауымдастырылған профессор, e-mail: sherzod.ramankulov@ayu.edu.kz^{1,2,3}Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.)**STEM БІЛІМ ӨНІМІ: АТОМ ФИЗИКАСЫН ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯ НЕГІЗІНДЕ
ОҚЫТУДЫҢ МАЗМҰНДЫҚ САБАҚТАСТЫҒЫ**

Аңдатпа. Атом физикасы – күрделі және абстрактілі ұғымдарға бай сала болғандықтан, оны түсіндіруде тиімді әдістерді қолдану маңызды. Цифрлық технологиялар, әсіресе интерактивті симуляциялар мен виртуалды зертханалар, осы мақсатта ерекше рөл атқарады. Осы тұрғыда, Wolfram Demonstrations Project платформасы мектеп пен жоғары оқу орындары (ЖОО) арасындағы сабақтастықты қамтамасыз етуде тиімді құрал ретінде ерекшеленеді. Бұл әдіс оқушылардың нақты өмірлік мәселелерді шешу қабілетін арттырады және болашақта табысты мансапқа жетуге көмектеседі, сонымен қатар цифрлық технологиялар көмегімен физикалық құбылыстарды тиімді түсіндіру мен оқушылардың және студенттердің пәнге қызығушылығын арттыру әдістері ұсынылады. Жұмыс барысында салыстырмалы талдау, визуалды модельдеу, интерактивті платформалар (Wolfram Demonstrations Project) пайдаланылды. Атом физикасының негізгі тақырыптары – энергия деңгейлері, сәуле шығару мен жұту, кванттық құбылыстар – цифрлық симуляциялар арқылы зерттелді. Зерттеу нәтижесінде атом физикасын цифрлық технологиялар арқылы оқыту мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастықты тиімді дамытуға мүмкіндік беретіні дәлелденді. Интерактивті симуляциялар арқылы білім алушылар күрделі кванттық процестерді көрнекі түрде меңгеріп, теория мен тәжірибе арасындағы байланысты нақты түсіне алды. Цифрлық құралдарды қолдану олардың зерттеушілік, логикалық және шығармашылық дағдыларын арттырды.

Кілт сөздер: атом физикасы, STEM білім беру, креативтілік, тәжірибе, оқыту тиімділігі, білім алушылар.

A. Ualikhan¹, Y. Dosymov², Sh. Ramankulov³¹PhD Doctoral Student, e-mail: almagul.ualikhan@ayu.edu.kz²Dr, senior lecturer, e-mail: dosymovymurat@gmail.com³Dr, Ass.Prof., e-mail: sherzod.ramankulov@ayu.edu.kz^{1,2,3}Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan)*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Уалихан А., Досымов Е., Раманкулов Ш. STEM білім өнімі: атом физикасын цифрлық технология негізінде оқытудың мазмұндық сабақтастығы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 485–497. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.306>

***Cite us correctly:**

Ualihan A., Dosymov E., Ramankulov Sh. STEM bilim onimi: atom fizikasyn cifrlyq tehnologia negizinde oqytudyn mazmundyq sabaqtastygy [Stem Educational Product: Interdisciplinary Integration in Teaching Atomic Physics Based on Digital Technologies] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 485–497. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.306>

Stem Educational Product: Interdisciplinary Integration in Teaching Atomic Physics Based on Digital Technologies

Abstract. Atomic physics is a field rich in complex and abstract concepts; therefore, the use of effective teaching methods is essential for its explanation. Digital technologies – especially interactive simulations and virtual laboratories – play a significant role in achieving this goal. In this context, the Wolfram Demonstrations Project platform stands out as an effective tool for ensuring continuity between secondary schools and higher education institutions. This approach enhances students' ability to solve real-life problems and contributes to building a successful career in the future, as well as supports the development of methods for effectively explaining physical phenomena and increasing learners' interest in the subject through digital technologies. The research involved comparative analysis, visual modeling, and the use of interactive platforms such as the Wolfram Demonstrations Project. The main topics of atomic physics – energy levels, emission and absorption, quantum phenomena – were studied through digital simulations. The results of the study confirmed that teaching atomic physics through digital technologies enables the effective development of continuity between secondary and higher education. Through interactive simulations, learners were able to visually grasp complex quantum processes and clearly understand the connection between theory and practice. The use of digital tools improved their research, logical, and creative skills significantly.

Keywords: Atomic physics, STEM education, creativity, practice, teaching effectiveness, learners.

А. Уалихан¹, Е. Досымов², Ш. Раманкулов³

¹PhD докторант, e-mail: almagul.ualikhan@ayu.edu.kz

²PhD, старший преподаватель, e-mail: dosymovyelmurat@gmail.com

³PhD, ассоциированный профессор, e-mail: sherzod.ramankulov@ayu.edu.kz

^{1,2,3}Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан)

Технологии stem-образовательный продукт: содержательная преемственность в обучении атомной физике на основе цифровых технологий

Аннотация. Атомная физика – это область, насыщенная сложными и абстрактными понятиями, поэтому для её преподавания важно применять эффективные методики. Цифровые технологии, особенно интерактивные симуляции и виртуальные лаборатории, играют в этом процессе особую роль. В данном контексте платформа Wolfram Demonstrations Project выделяется как эффективный инструмент обеспечения преемственности между школой и высшими учебными заведениями. Этот подход способствует развитию у учащихся навыков решения реальных жизненных задач и помогает в достижении успешной карьеры в будущем, а также предложение методов эффективного объяснения физических явлений с помощью цифровых технологий и повышения интереса учащихся и студентов к предмету. В ходе исследования использовались сравнительный анализ, визуальное моделирование и интерактивные платформы (Wolfram Demonstrations Project). Основные темы атомной физики – энергетические уровни, излучение и поглощение, квантовые явления – были изучены с помощью цифровых симуляций. Результаты исследования подтвердили, что преподавание атомной физики с использованием цифровых технологий способствует эффективному развитию преемственности между школой и вузом. Благодаря интерактивным симуляциям обучающиеся смогли наглядно усвоить сложные

квантовые процессы и лучше понять связь между теорией и практикой. Использование цифровых инструментов развивает их исследовательские, логические и творческие способности.

Ключевые слова: атомная физика, STEM-образование, креативность, практика, эффективность обучения, обучающиеся.

Кіріспе

Атомдық физиканы цифрлық технологиялар арқылы зерттеу – классикалық тұжырымдамалар мен цифрлық құралдар және әдістемелердің дамуымен ұштасқан қарқынды дамып келе жатқан сала. Қазақстанда білім беру жүйесін цифрландыру мемлекеттік деңгейдегі стратегиялық бағыттардың бірі. Бұл үрдіс ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі қабылдаған құжаттар мен ұлттық бағдарламалар арқылы жүзеге асырылуда. Ең алдымен, «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы білім беру саласын цифрландыруға арналған негізгі нормативтік құжаттардың бірі болып табылады [1]. Бұл құжат білім беруді цифрландырудың жүйелі моделін ұсынады және STEM бағытындағы цифрлық оқытуды қолдауға бағытталған.

Сонымен қатар, ҚР БҒМ әзірлеген «Цифрлық білім беру ресурстары» тұжырымдамасы (2021) жалпы және жоғары білім беру жүйесінде цифрлық контентті әзірлеу, сараптау және оқу үдерісіне енгізудің әдістемелік негіздерін айқындайды [2]. Тұжырымдамада электронды оқулықтар, интерактивті симуляциялар, анимациялық модельдер, виртуалды зертханалар және цифрлық платформалардың оқыту сапасын арттырудағы рөлі нақты көрсетілген. Сондай-ақ, құжатта мұғалімдердің цифрлық құзыреттілігіне қойылатын талаптар мен оны дамытудың механизмдері белгіленген. STEM пәндерінде визуалды модельдеу, симуляциялар мен цифрлық зертханалар оқушылардың зерттеушілік және логикалық ойлау қабілеттерін дамытуда маңызды құралға айналды. Осы тұрғыдан алғанда, атом физикасын цифрлық технологиялар арқылы оқыту Қазақстандағы білім беруді цифрландыру саясатының негізгі бағыттарымен толық сәйкес келеді. Цифрлық технологиялардың қолданылуы зерттеушілер мен оқытушылардың атомдық және кванттық құбылыстарға деген көзқарасын өзгертіп, білім беру мен эксперимент жүргізу мүмкіндіктерін айтарлықтай кеңейтті.

Бұл бірігудің маңызды қыры – атомдық дәлдіктегі цифрлық электронды-сәулелік литография сияқты озық цифрлық өңдеу әдістерінің дамуы мен қолданылуы. Аталған технология материалдарды атомдық деңгейде дәл басқаруға мүмкіндік береді, бұл кванттық технологиялар мен атомдық физика зерттеулеріне қажетті нанокұрылыстар жасау үшін аса маңызды. Бұл бағыттағы ілгерілеуге сканерлейтін туннельдік микроскопия (STM) технологиясындағы елеулі жетістіктер ықпал етті. Олар неғұрлым күрделі цифрлық өңдеу әдістерін жүзеге асыруға жол ашып, кванттық есептеу техникасы мен нанотехнология сияқты салаларға тікелей әсер етуде [3].

Сонымен қатар, цифрлық технологиялардың дамуы атомдық физикадағы зерттеулерге, әсіресе оптикалық торлар мен атомдық сағаттарға қатысты салаларда елеулі әсер етті. Мысалы, жоғары дәлдік пен тұрақтылыққа қол жеткізген оптикалық торлы сағаттар дәл өлшеу және кванттық ақпараттық ғылым үшін үлкен маңызға ие. Бұл жетілдірулер тек іргелі зерттеулер үшін ғана емес, сонымен қатар жаһандық навигациялық жүйелер мен телекоммуникациялар сияқты жоғары дәлдікті қажет ететін қолданбалы салалар үшін де маңызды [4]. Жеке атомдардың кванттық күйлерін басқару мүмкіндігі – оптикалық физика мен кванттық шатасу (entanglement) салаларындағы зерттеулердің негізгі өзегі болып қала береді, бұл да цифрлық технологиялардың заманауи атомдық физикадағы маңыздылығын айқындай түседі [5].

Бұдан бөлек, оқытушылар да атомдық физиканы оқытуда цифрлық құралдарды қолдана бастады. COVID-19 пандемиясы кезеңінде оқу процесінде Learning Management Systems (LMS) және өзге де цифрлық технологиялар кеңінен енгізіліп, студенттердің күрделі ұғымдарды меңгеруге деген қызығушылығы мен түсінігін арттырды [6]. Білім беру ортасына цифрлық ресурстарды енгізу студенттердің цифрлық сауаттылығын арттырып, олардың атомдық және кванттық құбылыстарды тиімді зерделеуіне жол ашты [7].

Сондай-ақ, атомдық физикадағы зерттеулер контекстінде «цифрлық егіз» (digital twin) технологиясы үлкен әлеуетке ие. Бұл технология нақты физикалық жүйелердің виртуалды модельдерін жасауға мүмкіндік беріп, атомдық мінез-құлық пен өзара әрекеттесулерді дәстүрлі эксперименттік әдістермен жүзеге асыру мүмкін бола бермейтін деңгейде модельдеуге жағдай жасайды. Мұндай модельдеулер атомдық жүйелерді тереңірек түсінуге және зертханалық жағдайда байқалуы қиын құбылыстарды зерделеуге септігін тигізеді [8].

Атомдық физиканы оқытуда кеңінен зерттеле бастаған жаңа бағыттардың бірі – кеңейтілген шындық (Augmented Reality, AR) технологияларын қолдану. AR технологиясы дәстүрлі оқыту әдістерімен жеткізу қиын абстрактілі физикалық ұғымдарды нақты әрі көрнекі түрде бейнелеуге мүмкіндік береді, осылайша студенттер физикалық құбылыстармен жан-жақты әрі тікелей өзара әрекеттесе алады [9]. Мұндай технологиялар қарқынды дамып келе жатқандықтан, олардың білім беру бағдарламаларына тиімді интеграциялануын зерттеу өзекті болып қала береді.

Сонымен қатар, пандемия кезеңінде онлайн платформалар мен цифрлық құралдар физиканы оқытудағы сабақтастықты қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарды. Мысалы, Brainly сияқты оқу платформаларын пайдалану қашықтан білім алатын студенттер үшін құнды ресурсқа айналды. Бұл платформалар бірлескен оқуға жағдай жасап, жедел кері байланыс ұсына отырып, студенттердің күрделі физикалық есептерді шешуде бағдар табуына көмектеседі [10]. Цифрлық құралдардың икемділігі мен қолжетімділігі студенттерге дәстүрлі сыныптан тыс жағдайда да атомдық физика бойынша білімін жетілдіруге мүмкіндік беріп, өзіндік білім алуға ынталандырады.

Бұған қоса, виртуалды зертханалар сияқты цифрлық құралдар атомдық өзара әрекеттесулер мен тәжірибелік қондырғыларды модельдеуге қолданылады. Мұндай зертханалар физикалық зертхана жағдайында орындау қиын немесе қауіпсіздік талаптарына сай келмейтін тәжірибелерді жүргізуге мүмкіндік береді. Виртуалды зертханалар студенттердің мазмұнмен белсенді өзара әрекеттесуін қамтамасыз етіп, тәжірибелік оқытуды күшейтеді және сыни ойлау мен шығармашылық қабілеттерін дамытады [11]. Бұл зертханалар атомдық физиканың нақты өмірдегі қолданбаларын көрсету арқылы пәнді тартымды әрі түсінікті етеді [12].

Аталған технологиялық құралдармен қатар, оқытушылардың цифрлық сауаттылығын арттырып, осы ресурстарды тиімді пайдалануға бағытталған оқыту стратегияларын қалыптастыру маңызды. Мұғалімдерге арналған цифрлық педагогика бойынша кәсіби даму бағдарламалары – қазіргі заманғы білім беру кеңістігінде навигация жасау үшін қажеттілікке айналды [13]. Цифрлық медианы сындарлы түрде бағалау және оқыту процесіне тиімді кіріктіру – студенттердің пәнге деген қызығушылығы мен оқу нәтижелеріне тікелей әсер етеді. Жаңа цифрлық технологиялар пайда болуына байланысты мұғалімдер үнемі өз стратегияларын бейімдеп отыруы тиіс [14].

STEM бағытындағы цифрлық және тәжірибелік әдістерді интеграциялау студенттердің зерттеушілік дағдыларын дамытуда тиімді нәтиже беретінін заманауи зерттеулер де көрсетеді [15]. Қазақстандық зерттеулерде де болашақ физика мұғалімдерінің цифрлық және ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қабылдауына әсер ететін факторлар білім беру үдерісінің тиімділігін айқындайтын маңызды құрамдас ретінде қарастырылған [16].

Жалпы алғанда, атомдық физиканы оқытуда цифрлық стратегияларды қолдану оқыту процесін анағұрлым тартымды, интерактивті және инклюзивті етуге мүмкіндік беріп отыр. Цифрлық құралдар мен педагогикалық тәсілдерді тиімді пайдалану арқылы оқытушылар атомдық физиканы оқыту сапасын арттырып, студенттердің бұл салаға деген түсінігі мен қызығушылығын тереңдете алады [17; 18; 19].

Бұл зерттеу аясында келесі мынадай міндеттерді алға қойдық:

- атом физикасының мазмұнына талдау жасап, күрделі және абстрактілі ұғымдарды талдау;
- цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін сипаттау, оқу үдерісіндегі рөлін анықтау;
- мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастық маңызын ашу және цифрлық технологиялардың ықпалын зерттеу;
- атом физикасын оқытуда Wolfram Demonstrations Project платформасын қолдану арқылы мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету жолдарын анықтау, сонымен қатар цифрлық технологиялар көмегімен физикалық құбылыстарды тиімді түсіндіру мен оқушылардың және студенттердің пәнге қызығушылығын арттыру әдістерін ұсыну.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеудің ғылыми мәселелерін айқындауда және шешуді қажет ететін міндеттерді анықтауда алғашқы ақпараттарды жинау ғылыми негізделген әдістерге сүйеніп жүзеге асырылады.

Бұл зерттеуде салыстырмалы талдау 10-11 сыныпқа арналған «Физика» (ЖМБ) оқу бағдарламасы (Түркістан қ. №27 IT-мектеп-лицейі) мен Қ.А. Ясауи атындағы Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің «Атомдық физика» пәнінің бағдарламасы негізінде жүргізілді.

Алдын ала іріктеу жұмыстары «Mendeley.com» базасынан алынған жоғары рейтингті мақалаларды талдауға негізделген. «Цифрлық технология», «STEM модель», «атом физикасы», «wolfram Demonstrations Project», «интерактивті симуляция», «мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастық» - кілттік сөздері бойынша ғылыми дереккөздерді талдауда соңғы 10 жылдағы басылымдар ескерілді.

Атом физикасын цифрлық технология арқылы оқытудағы мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы сабақтастықты зерттеу барысында бірнеше әдіс қолданылды. Ең алдымен, салыстырмалы талдау әдісі арқылы мектеп және ЖОО бағдарламаларындағы мазмұнның, құрылымның және әдістемелік тәсілдердің ұқсастығы мен айырмашылықтары қарастырылды. Бұл тәсіл білім мазмұнының сабақтастығын бағалауға мүмкіндік берді.

Негізгі әдістердің бірі ретінде визуалды модельдеу пайдаланылды. Атап айтқанда, Wolfram Demonstrations Project платформасының көмегімен атом физикасына қатысты күрделі тақырыптар – энергия деңгейлері, сәуле шығару мен жұту, Комптон эффектісі, Штерн-Герлах тәжірибесі, электрондардың кванттық ауысуы – интерактивті түрде визуализацияланды. Бұл модельдеу білім алушылардың құбылысты нақты уақыт режимінде бақылап, түсінуіне мүмкіндік берді

Талдау мен нәтижелер

Атом физикасын цифрлық технологиялар арқылы зерттеу қазіргі білім беру саласында маңызды рөл атқарады. Бұл тәсілдер мектеп пен жоғары оқу орындары (ЖОО) арасындағы сабақтастықты нығайтуға мүмкіндік береді. Атап айтқанда, Wolfram Demonstrations Project сияқты платформалар оқу процесін байытады.

Wolfram Demonstrations Project - әртүрлі ғылыми және математикалық концепцияларды интерактивті түрде көрсетуге арналған онлайн ресурс. Бұл платформа пайдаланушыларға

атом физикасы саласындағы күрделі тақырыптарды визуализациялау және зерттеу мүмкіндігін ұсынады. Мысалы, атомдардың спектрлік сызықтарын көрсету, кванттық деңгейлер арасындағы ауысуларды модельдеу және басқа да көптеген демонстрациялар арқылы білім алушылар теориялық білімдерін тәжірбиелік тұрғыдан тереңдете алады.

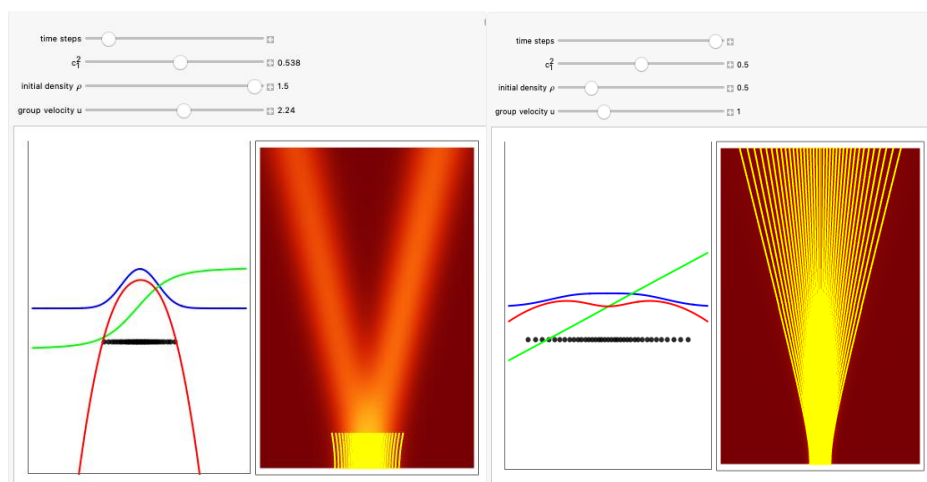
Мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастықты нығайту үшін осы цифрлық ресурстарды тиімді пайдалану маңызды, себебі олар оқу процесінің өзара байланысын күшейтіп, білім алушылардың деңгейін біркелкі дамытуға мүмкіндік береді. Мектеп пен ЖОО деңгейінде атом физикасын цифрлық технологиялар арқылы оқытудың салыстырмалы мүмкіндіктері 1-кестеде көрсетілген.

1-кесте – Мектеп пен ЖОО деңгейінде атом физикасын цифрлық технологиялар арқылы оқытудың салыстырмалы мүмкіндіктері

Мектеп деңгейінде	ЖОО деңгейінде
Білім алушылар атом физикасының негізгі принциптерімен танысып, интерактивті демонстрациялар арқылы олардың қызығушылығын арттыра алады. Бұл оларға ғылыми зерттеулерге деген қызығушылықты дамытуға көмектеседі.	Білім алушылар күрделі физикалық құбылыстарды модельдеу және симуляциялау арқылы теориялық білімдерін практикамен ұштастыра алады. Бұл олардың аналитикалық және зерттеу дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Осылайша, цифрлық технологиялар мен интерактивті платформаларды пайдалану мектеп пен ЖОО арасындағы білім беру процесін үздіксіз және біртұтас етуге мүмкіндік береді. Бұл тәсілдер білім алушылардың ғылыми зерттеулерге деген қызығушылығын арттырып, олардың білімін тереңдетуге септігін тигізеді. Мысалы, Wolfram Demonstrations Project платформасындағы «Штерн-Герлах тәжірбиесін» көрсетуге болады.

Штерн-Герлах тәжірбиесі – бұл кванттық механикадағы маңызды тәжірбиелердің бірі, ол атомдардың магниттік қасиеттерін және кванттық спиннің дискреттілігін зерттеу үшін қолданған. Бұл тәжірбие алғаш рет 1922 жылы Оскар Штерн мен Вальтер Герлах тарапынан жүргізілді және ол атомдардың магниттік моменттерінің дискретті болуын дәлелдеді. Осы процесті Wolfram Demonstrations Project платформасынан қарастырайық (1-сурет).



1-сурет – Wolfram Demonstrations Project платформасы (Штерн-Герлах тәжірбиесі)

Бұл зерттеу барысында Wolfram Demonstrations Project платформасы арқылы кванттық механикадағы маңызды тәжірбие – Штерн-Герлах тәжірбиесі визуализацияланды. Симуляция арқылы бөлшектердің бастапқы параметрлеріне (тығыздық, топтық жылдамдық, т.б.) байланысты олардың кеңістікте қалай бөлетіні және уақыт бойынша таралатыны интерактивті түрде көрсетіледі.

1-суретте көрсетілген екі түрлі конфигурациядағы нәтижелер тәжірбие кезінде байқалатын кванттық бөлінуді нақтылай түседі. Сол жақтағы симуляцияда бастапқы тығыздық жоғары ($\rho = 1,5$) және топ жылдамдығы үлкен ($u = 2.24$) болған кезде, бөлшектер энергиясы екі бағытта тез әрі кең көлемде таралатыны байқалды. Бұл бөлшектердің жоғары энергиямен және спин жағдайының тұрақсыз күйімен сипатталатынын көрсетеді.

Оң жақтағы визуализацияда тығыздық пен жылдамдық мәндері орташа күйде болған жағдайда бөлшектер айқынырақ, симметриялы бағытта бөлініп, біртіндеп жүйеленген құрылым түзеді. Бұл құбылыс Штерн-Герлах тәжірбиесінде спиннің екі күйге ыдырауын сипаттайды: жоғары және төмен проекциялы спиндер. Жалпы алғанда, бұл тәжірбие магниттік қасиеттері мен бастапқы параметрлеріне байланысты кеңістіктегі таралуы нақты визуализацияланады. Сондай-ақ спиннің дискреттілігі мен кванттық күйдің анық өлшенетіндігін көрсетуге мүмкіндік береді. Білім алушыларға кванттық құбылыстарды көрнекі әрі нақты түсінуге жағдай жасайды.

Осы симуляция арқылы білім алушылар физикадағы күрделі тұжырымдамаларды, әсіресе толқындардың таралуы мен бөлшектердің қозғалысын жақсырақ түсінуге мүмкіндік алады. Білім алушыға теориялық білімдерін нақты мысалдармен байланыстыру арқылы жаңа түсініктер қалыптасады. Бұл типтегі симуляциялар білім алушыға математикалық модельдеуді және есептеу әдістерін қолдану дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Білім алушы түрлі параметрлерді өзгерте отырып, нақты физикалық жағдайлардағы нәтижелерді көреді, бұл олардың эксперименттік және аналитикалық ойлау қабілеттерін дамытады.

Білім алушылардың ғылыми зерттеулерге деген қызығушылығын арттыратын Wolfram Demonstrations Project платформасының маңыздылығын көрсететін тағы бір мысал – «Комптон эффектісі».

Комптон эффектісі – жарықтың (фотонның) бөлшектік қасиетін дәлелдейтін кванттық физикадағы маңызды құбылыс. Бұл эффект алғаш рет 1923 жылы американдық физик Артур Комптон жүргізген тәжірибелер нәтижесінде ашылған және оның құрметіне аталған. Комптон эффектісі – жоғары энергиялы фотон (мысалы, рентген немесе γ -сәуле) электронмен соқтығысқанда, фотон өзінің бағытын өзгертеді және энергиясының бір бөлігін электронға береді. Бұл құбылыс жарықтың толқындық табиғатымен қатар кванттық бөлшек ретінде де әрекет ететінін нақты дәлелдеді. Сонымен қатар, ол фотон–электрон өзара әрекеттесуі туралы нақты мәлімет беріп, қазіргі заманғы көптеген технологиялық салаларда қолданылады (2-сурет).

Wolfram Demonstrations Project платформасында орындалған Комптон эффектісін модельдеу нәтижелері 2-суретте көрсетілген. Бұл визуализация жарықтың бөлшектік қасиетін (фотон ретінде) және оның электронмен өзара әрекеттесуін көрнекі түрде сипаттайды.

Сол жақтағы көріністе жоғары энергиялы фотон (апельсин түсті толқын) тыныштық күйдегі электронға бағыттталып келеді. Фотонның толқын ұзындығы өте қысқа ($\lambda = 4,030 \times 10^{-11} \text{ м}$), бұл оның энергиясы жоғары екенін көрсетеді. Оң жақтағы көріністе фотон электронмен соқтығысып, шашырағаннан кейінгі жағдай бейнеленген. Шашыраған фотонның толқын ұзындығы ұлғайған ($\lambda = 4,133 \times 10^{-11} \text{ м}$), бұл оның энергиясының азайғанын білдіреді. Сонымен қатар, электрон энергияның бір бөлігін алып, белгілі бір

бұрышында қозғалысқа түскен. Бұл процесс кванттық механикадағы энергия мен импульс сақталу заңдарына негізделеді.



2-сурет – Wolfram Demonstrations Project платформасы (Комптон эффектісі)

Жалпы симуляция нәтижесінде Комптон эффектісі тәжірбиесі арқылы фотонның толқын ұзындығының артуы оның энергиясының электронға берілгенін көрсетеді. Сондай-ақ, электронның қозғалысы арқылы фотонның корпускулалық қасиетін нақты дәлелдей алады.

Комптон эффектісін Wolfram Demonstrations Project платформасында визуализациялау арқылы білім алушы жарықтың кванттық табиғатын нақты және көрнекі түрде түсіне алды. Симуляция арқылы фотон мен электрон арасындағы өзара әрекеттесудің физикалық мағынасы – энергия мен импульстің сақталуы, шашырау бұрышы, толқын ұзындығының өзгерісі – интуитивті деңгейде меңгерілді. Жалпы алғанда, Wolfram платформасының мүмкіндіктерін пайдалану білім алушының ғылыми дүниетанымын кеңейтіп, кванттық физикадағы күрделі құбылыстарды меңгеруге жол ашты. Сонымен қатар, мұндай интерактивті тәсіл оқу процесін жандандырып, білім алушының пәнге деген қызығушылығын арттыра түсті.

Білім алушылардың ғылыми зерттеулерге деген қызығушылығын арттыратын Wolfram Demonstrations Project платформасының маңыздылығын көрсететін тағы бір мысал, «Атомдардың сәулеленуді жұтуы және шығаруы».

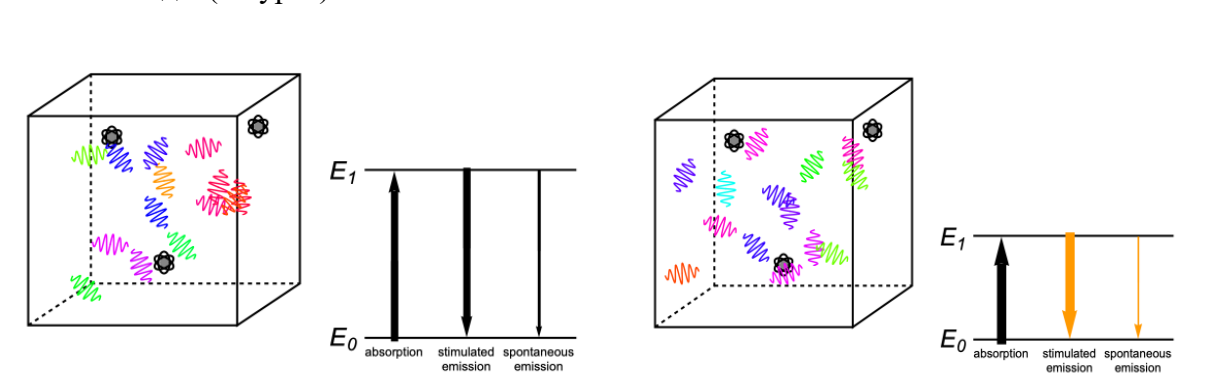
Атомдардың сәулеленуді жұтуы және шығаруы – кванттық физикадағы ең маңызды құбылыстардың бірі. Бұл процесс атомдар мен электромагниттік толқындар арасындағы өзара әрекеттесу арқылы жүзеге асады және ол атомның энергетикалық деңгейлерінің дискретті (үздіксіз емес) құрылымымен тығыз байланысты.

Атом ішіндегі электрондар белгілі бір энергетикалық деңгейлерде орналасады. Электрон төменгі деңгейден жоғары энергетикалық деңгейге көтерілу үшін сырттан нақты бір жиіліктегі (энергиядағы) фотонды жұтуы қажет. Бұл құбылыс сәулеленуді жұту (абсорбция) деп аталады. Мұнда фотон энергиясы мен екі энергетикалық деңгей айырмашылығы арасында мынадай байланыс бар:

$$E_2 - E_1 = h\nu$$

Керісінше, егер электрон жоғары энергетикалық деңгейден төменгі деңгейге түссе, ол артық энергияны фотон түрінде шығарады. Бұл құбылыс сәулеленуді шығару (эмиссия) деп аталады. Эмиссия екі түрде жүруі мүмкін:

- спонтанды эмиссия, яғни электрон өздігінен төмен деңгейге түсіп, фотон шығарады;
- индукцияланған эмиссия, мұнда сыртқы фотонның әсерінен электрон төменгі деңгейге өтеді және соған ұқсас фотон тудырады. Бұл құбылыс лазерлік сәулеленудің негізі болып саналады (3-сурет).



**3-сурет – Wolfram Demonstrations Project платформасы
(Атомдардың сәулеленуді жұтуы және шығаруы)**

Wolfram Demonstrations Project платформасында орындалған визуализация нәтижесінде атомдардың сәулеленуді жұту және шығару процестері нақты көрсетілді. 3-суретте бұл құбылыстар үш негізгі кезең арқылы бейнеленген: абсорбция (жұту), спонтанды (өздігінен) эмиссия және индукцияланған (мәжбүрлі) эмиссия. Бірінші көріністе фотондар төменгі энергетикалық күйде тұрған атомдармен әрекеттесіп, олардың жоғары энергетикалық деңгейге көтерілуін тудырады. Бұл — абсорбция процесі. Электрон сырттан келген фотон энергиясын жұтып, жоғарғы күйге өтеді. Энергетикалық диаграммада бұл E_0 деңгейінен E_1 деңгейіне өту ретінде көрсетіледі.

Wolfram Demonstrations Project платформасында ұсынылған визуализацияны қолдану арқылы білім алушылар атомдардың сәулеленуді жұтуы және шығаруы процестерін көрнекі түрде меңгере алды. Симуляция абсорбция, спонтанды және индукцияланған эмиссия секілді негізгі кванттық құбылыстардың нақты моделін көрсетіп, білім алушылардың теориялық түсінігін тәжірибелік деңгейге жақындатты. Визуалды модельдеу нәтижесінде білім алушылар атом ішіндегі электрондардың энергетикалық деңгейлер арасында ауысуы кезінде фотонның жұтылуы немесе шығарылуы қалай жүзеге асатынын нақты түсінді. Бұл процестердің әрқайсысы кванттық деңгейдегі энергия алмасу заңдылықтарымен байланысты екенін байқады. Сонымен қатар, олар спектрлік сызықтардың пайда болу механизмін және оның әрбір элементті танудағы ерекше рөлін ұғынды.

Бұл визуалды модельдеу күрделі кванттық процестерді қарапайым әрі интуитивті жолмен түсіндіруге көмектесті. Соның нәтижесінде білім алушылардың пәнге деген қызығушылығы артып, өз бетімен талдау жасау, салыстыру және қорытынды шығару секілді зерттеушілік дағдылары дами түсті.

Атом физикасын оқытуда мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастықты цифрлық технологиялар арқылы дамытудың артықшылықтары

Қазіргі заманда білім беру жүйесі үлкен өзгерістерді бастан кешіп жатыр. Ақпараттық қоғамның дамуы мен технологиялық прогрестің жылдамдығы оқыту әдістері мен мазмұнын

жаңартуды қажет етуде. Әсіресе жаратылыстану-математика бағытына кіретін пәндерде, соның ішінде атом физикасын оқытуда, теориялық материалдарды түсіндіру мен практикада қолдану арасында үйлесімді сабақтастық құру өзекті мәселе болып отыр.

Мектеп пен жоғары оқу орны (ЖОО) арасындағы білім мазмұнының сабақтастығын қамтамасыз ету – болашақ мамандардың жүйелі білім алуына, теорияны өмірмен ұштастыруына және ғылымға қызығушылығын арттыруға бағытталған маңызды қадам. Бұл сабақтастықты тиімді ұйымдастырудың ең заманауи және пәрменді тәсілі – цифрлық технологияларды оқу процесіне енгізу.

Цифрлық технологиялар, әсіресе интерактивті платформалар (мысалы, Wolfram Demonstrations Project, PhET Interactive Simulations, GeoGebra, Algodoo және т.б.), физика сабақтарын визуалды, динамикалық және ғылыми дәлдікпен көрсетуге мүмкіндік береді. Оқушы немесе студент электрондардың энергетикалық деңгейлер арасындағы ауысуын, сәуле шығару мен жұтылу процестерін, Комптон эффектiсi, Штерн–Герлах тәжірибесі сияқты күрделі тақырыптарды тек теория жүзінде емес, интерактивті модельдер арқылы да көріп, терең түсіне алады.

Цифрлық құралдар оқушының тек бақылаушы емес, белсенді зерттеуші болуына жол ашады. Ол экрандағы параметрлерді өзгертіп, құбылыстың дамуын бақылайды, нәтижелерге болжам жасап, өз тұжырымдарын нақтылай алады. Бұл тәсіл физиканың тек «жаттап алатын» пән емес, зерттелетін, түсінілетін және өмірмен байланысты ғылым екенін көрсетеді (4-сурет).



4-сурет – Оқу моделі

Атом физикасы – мазмұны күрделі, бірақ өмірмен және ғылыммен тығыз байланысты пән. Бұл бағытта мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету – болашақ ғылым мен технология саласының мамандарын даярлаудың негізгі тетігі. Цифрлық технологиялар бұл процестің тиімділігін арттырып, оқушылар мен студенттердің ғылыми дүниетанымын қалыптастырады.

Салыстырмалы талдау нәтижесінде мектептегі 10–11 сынып «Физика» (Түркістан қ. №27 IT-мектеп-лицейі) бағдарламасы мен Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің «Атомдық физика» пәні мазмұны арасында энергетикалық деңгейлер, спектрлік құбылыстар және кванттық процестер бойынша логикалық сабақтастық сақталғаны анықталды. Сабақтастық тек оқу бағдарламасының сәйкестігімен ғана шектелмей, оқыту әдістерінің бірізділігімен, ғылыми-зерттеу қызметіне бейімделуімен, білім алушының қызығушылығы мен танымдық белсенділігін арттырумен жүзеге асады. Бұл ретте, цифрлық технологиялар – болашақ білім берудің сенімді құралы және заманауи мұғалімнің негізгі серіктесі.

Горгол өз мақаласында Wolfram Demonstrations Project платформасының жаратылыстану ғылымдарын, әсіресе физика пәнін оқытуда тиімді құрал екенін көрсетеді. Автор бұл платформаның күрделі ұғымдарды, соның ішінде атом құрылысы мен кванттық құбылыстарды визуализация арқылы түсіндіруге көмектесетінін атап өтеді. Интерактивті модельдер оқушылардың пәнге қызығушылығын арттырып, теорияны тереңірек меңгеруге ықпал етеді [20]. Бұл зерттеу әдістерін «Атом құрылысы», «Спектрлер мен энергетикалық деңгейлер», «Магнит өрісіндегі атом» сияқты тақырыптарды оқытқанда қолданысқа енгізуге ыңғайлы. Атом физикасы тұрғысынан алғанда, Зееман эффектісі – сыртқы магнит өрісі әсерінен атомдағы энергетикалық деңгейлердің ыдырауын сипаттайтын кванттық құбылыс. Бұл құбылыс атом ішіндегі электрондардың энергиясы мен олардың магниттік моментінің өзара әрекеттесуінен туындайды. Волсей бұл физикалық ұғымды интербелсенді құрал арқылы көрнекі етіп көрсетіп, атомдық деңгейдегі құбылысты макроскопиялық астрономиялы бақылаулармен байланыстырады. Мұндай интербелсенді құралдар оқушылардың және студенттердің пәнге деген қызығушылығын арттырып, тәжірибелік зерттеу дағдыларын қалыптастырады [21].

Заманауи білім беру жүйесінде мобильді қосымшалар, виртуалды шындық, жасанды интеллект сияқты технологиялардың сабаққа енгізілуі оқушылардың және студенттердің мотивациясы мен танымдық белсенділігін арттырады [22]. Цифрлық трансформация нәтижесінде білім беру үдерісі икемді, қолжетімді әрі тиімді бола түсетінін дәлелдеді [23].

Зерттеу нәтижелері қойылған міндеттердің толық орындалғанын көрсетті: атом физикасының күрделі және абстрактілі ұғымдары Wolfram платформасындағы визуалды модельдер арқылы нақты түсіндіріліп, мазмұндық талдауы жасалды; цифрлық технологиялардың оқу үдерісіндегі рөлі сандық және сапалық деректермен дәлелденіп, олардың түсіну деңгейін арттыратыны анықталды; ал мектеп пен ЖОО арасындағы сабақтастыққа жүргізілген салыстырмалы талдау визуалды симуляцияларды бірізді қолдану арқылы оқу мазмұнының логикалық жалғастығы тиімді қамтамасыз етілетінін көрсетті.

Нәтижесінде атом физикасын оқытуда Wolfram Demonstrations Project платформасын қолдану мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы сабақтастықты нығайтуда тиімді құрал болатыны анықталды. Яғни, цифрлық технологияларды қолдану оқушылардың және студенттердің пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың зерттеушілік, логикалық және шығармашылық дағдыларының дамуына оң әсерін тигізді. Цифрлық симуляциялар күрделі ұғымдарды жеңілдетіп, білім алушылардың ғылыми ойлау қабілетін қалыптастыруда тиімділігімен ерекшеленді.

Қорытынды

Атом физикасын цифрлық технологиялар арқылы оқыту – заманауи білім беру жүйесінде теория мен тәжірибенің арасындағы алшақтықты жоюға бағытталған тиімді әдіс. Бұл мақалада мектеп пен жоғары оқу орны арасындағы білім мазмұны мен әдістемелік

сабақтастықты қамтамасыз етудің жолдары қарастырылып, Wolfram Demonstrations Project сияқты интерактивті платформалардың оқу процесіндегі маңызы жан-жақты талданды.

Зерттеу нәтижелері цифрлық технологиялардың атом физикасын оқытуда көптеген артықшылықтарға ие екенін көрсетті. Біріншіден, олар күрделі кванттық құбылыстарды визуалды әрі түсінікті форматта ұсыну арқылы білім алушылардың пәнді қабылдауын жеңілдетеді. Екіншіден, білім алушыларды пассивті тыңдаушыдан белсенді зерттеушіге айналдырып, олардың ойлау, талдау және қорытынды жасау қабілеттерін дамытады. Үшіншіден, цифрлық модельдер мектеп пен ЖОО арасындағы білім мазмұны мен оқу дағдыларын бірізділікпен жалғастыруға жағдай жасайды.

Мақалада қарастырылған Штерн–Герлах тәжірибесі, Комптон эффектісі және атомдардың сәулеленуді жұтуы және шығаруы сияқты тақырыптарды Wolfram платформасында модельдеу арқылы оқушылар мен студенттердің кванттық физикаға деген қызығушылығы артып, абстрактілі ұғымдарды нақты визуализациялау мүмкін болды. Бұл құралдар оқытушы мен білім алушы арасындағы кері байланысты күшейтіп, оқыту процесін интерактивті, жекелендірілген және жоғары мотивациялы етіп ұйымдастыруға жол ашады.

Сонымен қатар, мақалада цифрлық технологиялардың ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытудағы рөлі де айқындалды. Виртуалды зертханалар мен визуалды симуляциялар студенттерге өз бетімен бақылау жүргізуге, параметрлермен тәжірибе жасауға және физикалық заңдылықтарды сандық түрде талдауға мүмкіндік береді. Мұндай дағдылар оларды болашақта ғылым мен технология салаларында табысты жұмыс істеуге дайындайды.

Цифрлық технологиялар оқытудың мазмұнын ғана емес, форматын да өзгертіп отыр. Олар оқытудың икемділігін, қолжетімділігін және тартымдылығын арттыра отырып, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырады. Атом физикасын оқытудағы бұл тәсіл тек пән аясында ғана емес, сонымен бірге пәнаралық байланыстарды дамытып, STEM бағыты бойынша интеграцияланған оқытудың нақты үлгісін көрсетеді.

Бұл зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті тарапынан қаржыландырылды (грант № AP22784343).

REFERENCES

1. Цифрлық Қазақстан мемлекеттік бағдарламасы (2017–2025). [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz> (қаралған күні 03.04.2025) / Cifrlıq Qazaqstan memleketlik bagdarlamasy (2017–2025) [Digital Kazakhstan state program (2017-2025)]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz> (date of access 03.04.2025) [in Kazakh]
2. Цифрлық білім беру ресурстары тұжырымдамасы. (2021). [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz> (қаралған күні 03.04.2025) / Cifrlıq bilim беру resurstary tuzhyrymdamasy. (2021) [The concept of digital educational resources. (2021).]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz> (date of access 03.04.2025) [in Kazakh]
3. Randall J.N., Owen J.H., Fuchs E., Saini R., Santini R., Moheimani S.O.R. Atomically precise digital e-beam lithography // Novel Patterning Technologies for Semiconductors, MEMS/NEMS and MOEMS. – 2020. – Vol. 11324. – P. 116–127. SPIE. <https://doi.org/10.1117/12.2552083>
4. Bloom B.J., Nicholson T.L., Williams J.R., Campbell S.L., Bishof M., Zhang X., ... Ye J. An optical lattice clock with accuracy and stability at the 10⁻¹⁸ level // Nature. – 2014. – №506(7486). – P. 71–75.
5. Jau Y.Y., Hankin A.M., Keating T., Deutsch I.H., Biedermann G.W. Entangling atomic spins with a Rydberg-dressed spin-flip blockade // Nature Physics. – 2016. – №12(1). – P. 71–74.
6. Rizal R. Could the digital literacy of preservice physics teachers be improved by Learning Management System Supported Smartphone (LMS3) application in a physics online lecture? // Physics Education. – 2022. – №58(2). – P. 025004.
7. Batyuk L. Digital literacy among students in medical institutions of higher education in distance learning situations // The Scientific Notes of the Pedagogical Department. – 2023. – №52. – P. 147–154.

8. Yu P., Wen Z., Guo Y., Tai N., Jun W. Application prospect and key technologies of digital twin technology in the integrated port energy system // *Frontiers in Energy Research*. – 2023. – №10. <https://doi.org/10.3389/fenrg.2022.1044978>
9. Urquhart L., Petrakis K., Wodehouse A. User engagement in physical-digital interaction design // *Proceedings of the International Conference on Engineering and Product Design Education, EPDE 2024*. – 2024. – P. 187–192. <https://doi.org/10.35199/epde.2024.32>
10. Al-Qoyyim T.M., Rahmatin J.A., Respasari B.N., Hijrotussulusi H., Zuhdi M., Doyan A. Physics learning using brainly platform during pandemic in mataram city // *Journal of Science and Science Education*. – 2023. – №4(1). – P. 11–15. <https://doi.org/10.29303/jossed.v4i1.2076>
11. Falfushynska H., Buyak B., Torbin G., Tereshchuk H.V., Kasianchuk M., Karpiński M. Enhancing digital and professional competences via implementation of virtual laboratories for future physical therapists and rehabilitologist // *CTE Workshop Proceedings*. – 2022. – №9. – P. 355–364. <https://doi.org/10.55056/cte.125>
12. Sharma R., Sharma D. Digital learning for enhancing learning experience // *International Journal of Applied Research*. – 2021. – №7(3). – P. 15–16. <https://doi.org/10.22271/allresearch.2021.v7.i3a.8342>
13. Starkey L. A review of research exploring teacher preparation for the digital age // *Cambridge Journal of Education*. – 2019. – №50(1). – P. 37–56. <https://doi.org/10.1080/0305764x.2019.1625867>
14. Sargent J., Calderón A. Technology-enhanced learning physical education? a critical review of the literature // *Journal of Teaching in Physical Education*. – 2021. – №41(4). – P. 689–709. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2021-0136>
15. Dosymov Y., Ergobek E., Ramankulov S., Ualikhan A., Usembayeva I., & others. A New Approach to Development of Students' Research Abilities in STEM Education // *Emerging Science Journal*. – 2025. – №9(2). <https://doi.org/10.28991/ESJ-2025-09-02-013>
16. Yedilbayev Y., Sarybayeva A., Zharylgapova D., Shektibayev N., Usembayeva I., Kurbanbekov B. Factors influencing future physics teachers' acceptance of information and communicative competence technologies: A survey study // *Cogent Education*. – 2023. – №10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2212119>
17. Svendsen J.T., Svendsen A.M. Not for free! an analysis of two digital tools recommended as learning resources for physical education in upper secondary schools in denmark // *Scandinavian Journal of Educational Research*. – 2020. – №65(2). – P. 331–344. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705896>
18. Chernetkiy I., Slipukhina I., Mienailov S., Kurylenko N. Distance education methods: video analysis in teaching physics // *Information Technologies and Learning Tools*. – 2022. – №92(6). – P. 21–34. <https://doi.org/10.33407/itlt.v92i6.5086>
19. Wohlfart O., Mödinger M., Wagner I. Information and communication technologies in physical education: exploring the association between role modeling and digital literacy // *European Physical Education Review*. – 2023. – №30(2). – P. 177–193. <https://doi.org/10.1177/1356336x231193556>
20. Gorgol I. Wolfram Demonstrations Project Platform as A Support in Teaching // *Advances in Science and Technology Research Journal*. – 2015. – №9. – P. 143–147. <https://doi.org/10.12913/22998624/2381>
21. Woolsey L. An Essay On Interactive Investigations Of The Zeeman Effect In The Interstellar Medium // *Journal of Astronomy & Earth Sciences Education (JAESE)*. – 2015. – №2(1). – P. 27. <https://doi.org/10.19030/jaese.v2i1.9275>
22. Qureshi M.I., Khan N., Raza H., Imran A., Ismail F. Digital Technologies in Education 4.0. Does it Enhance the Effectiveness of Learning? // *International Journal of Interactive Mobile Technologies*. – 2021. – №15(4). – P. 31–47. <https://doi.org/10.3991/IJIM.V15I04.20291>
23. Юрьев А.В. Влияние цифровых технологий на образование // *Тенденции развития науки и образования*. – 2020. – №59-4. – С. 41–44. <https://doi.org/10.18411/lj-03-2020-71> / Iuriev A.V. Vlianie cifrovyyh tehnologi na obrazovanie [The impact of digital technologies on education] // *Tendencii razvitiia nauki i obrazovania*. – 2020. – №59-4. – S. 41–44. <https://doi.org/10.18411/lj-03-2020-71> [in Russian]

Н.К. ҚЫПШАҚБАЙ¹, А.М. АБАСИЛОВ²¹PhD докторант, e-mail: kypshakbay.n@korkyt.kz²филология ғылымдарының кандидаты^{1,2}Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: aman_abasilov@mail.ru**КІРМЕ СӨЗДЕРДІ ОҚЫТУДА «АХМЕТ. ҰЛТ ҰСТАЗЫ» ФИЛЬМІН ҚОЛДАНУ**

Аңдатпа. Мақалада студенттерге тілдегі кірме сөздердің ену үдерісін, тілдің тарихи дамуындағы орны мен маңызын көркем фильм көмегімен оқыту мәселесі қарастырылады. Қазіргі әдістемелік тәжірибеде тілдің кейбір ішкі бірліктерін оқытуда, түсіндіруде көркем фильмді пайдалану тиімді әдістердің бірі ретінде ұсынылып жүр. Бұл әдістің, әсіресе, кірме сөздердің табиғатын білуде, ену себептерін анықтауда, қолданылуын зерделеуде орны ерекше. Мақала авторлары қазіргі қазақ тіліндегі өзге тілдерден енген сөздердің XX ғасыр басында қалай алынғанын, баламаланғанын, икемделгенін «Ахмет. Ұлт ұстазы» атты фильмі арқылы талдайды. Зерттеудің мақсаты – фильм арқылы XX ғасыр басында Алаш зиялыларының, оның ішінде Ақимет Байтұрсынұлының өзге тілден сөз алуда ұстанған ғылыми қағидаттарын, соның негізіндегі алынған кірме сөздерді қазіргі қазақ тіліндегі нұсқаларымен салыстыра отырып зерттеу. Мақалада көркем фильм арқылы кірме сөздерді оқып-түсіну мәселелерін сын тұрғысынан қалай дамытуға болатыны кейс-стади әдісі арқылы талқыланады. Оқыту, әңгімелеу және баяндау теорияларына сүйене отырып, мақалада бір ғасыр бұрын Кеңес одағы кезінде қазақ тіліне өзге тілдерден енген сөздердің мән-мағынасы және А.Байтұрсынұлы ұсынған қазақ тіліндегі нұсқалары топтық жұмыс бойынша қарастырылып талданды. Мұнда қазақ тіліндегі кірме сөздерді фильм арқылы оқу дағдыларын дамытуға бағытталған тапсырмалардан мысалдар келтіріледі. Берілген тапсырмаларға кері байланыс ретінде жүргізілген *INSERT* әдісі оларды жан-жақты зерделеуге септігін тигізді. Жүргізілген зерттеу нәтижесінде кірме сөздер табиғатын фильм арқылы меңгерту әдісі студенттің сабаққа деген қызығушылығын арттыратындығын көрсетті. Олардың белгілі бір ұғымдар мен пәндік сөздерді қолдануға қатысты сөздік қорын кеңейтуге септігін тигізді. Деректерді талдауға арналған *Jamovi* компьютерлік бағдарламасы зерттеу нәтижесінің тиімділігін статистикалық тұрғыдан дәлелдеп берді. Фильмді оқыту материалы ретінде қолдану кірме сөздерді меңгеру үдерісін жеңілдетіп, студенттердің қазақ тілін меңгеру сапасын жақсартады. Сонымен қатар бұл әдіс студенттердің тарихи-лингвистикалық көзқарасын да қалыптастыруға ықпал етеді. Мақала соңында авторлар қазақ тілін оқытуда фильмнің маңыздылығын және оның болашақ зерттеулер үшін перспективалық құрал бола алатындығын көрсетеді. Фильм арқылы оқыту студенттердің

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Қыпшақбай Н.К., Абасилов А.М. Кірме сөздерді оқытуда «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмін қолдану // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 498–512. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.307>

***Cite us correctly:**

Kypshakbay N.K., Abasilov A.M. Kirme sozderdi oqytuda «Ahmet. Ult ustazy» filmin qoldanu [Using the Film “Akhmet. Teacher of the Nation” in Teaching Loanwords] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 498–512. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.307>

тілдік дағдыларын жақсартуға, олардың кірме сөздерді түсінуін тереңдетуге және сабақ үдерісін қызықты әрі тиімді етуге мүмкіндік береді деген ой түйеді.

Кілт сөздер: қазақ тілі, кірме сөз, фильм арқылы оқыту, әдістеме, ұлт ұстазы.

N.K. Kypshakbay¹, A.M. Abasilov²

¹*PhD Doctoral Student, e-mail: kypshakbay.n@korkyt.kz*

²*Candidate of Philological Sciences, e-mail: aman_abasilov@mail.ru*

^{1,2}*Korkyt Ata Kyzylorda University (Kazakhstan, Kyzylorda)*

Using the Film “Akhmet. Teacher of the Nation” in Teaching Loanwords

Abstract. The article addresses the issue of teaching students the process of introducing loanwords into the language, their role, and significance in the historical development of the language, using feature films as a context. In modern methodological practice, the use of feature films is considered one of the most effective methods of teaching and explaining some internal units of the language. This method is significant for understanding the nature of loanwords, determining the reasons for their emergence, and analyzing their usage. The authors of the article analyze how words from other languages entered the modern Kazakh language at the beginning of the 20th century, using the example of the film “Akhmet. Teacher of the Nation”. The purpose of this work is to examine the scientific principles that guided representatives of the Alash intelligentsia, including A. Baitursynuly, when borrowing words from other languages at the beginning of the 20th century, and to compare these borrowed words with their modern Kazakh variants using the case study method. The article discusses how to develop critical reading and understanding skills by analyzing critically borrowed words through feature films. Based on theories of learning and storytelling, the article examines and analyzes the meanings of words that entered the Kazakh language from other languages a century ago during the Soviet Era, as well as the Kazakh versions proposed by A. Baitursynuly in group work. Examples of tasks designed to develop the skills of reading borrowed words in the Kazakh language, using films as a resource, are provided. The *INSERT* method, which was used as feedback on these tasks, contributed to their comprehensive study. The results of the study showed that learning the nature of loanwords through vocabulary in films increases students’ interest in the lesson. This helped them expand their vocabulary in relation to the use of certain concepts and thematic words. The computer data analysis program *Jamovi* statistically proved the effectiveness of the research results. The use of films as teaching materials simplifies the process of learning borrowed words and improves the quality of learning the Kazakh language by students. In conclusion, the authors highlight the importance of film in teaching the Kazakh language and its potential as a promising tool for future research. The authors conclude that film-based learning contributes to the development of students’ language skills, deepening their understanding of foreign language vocabulary, and increasing the interest and effectiveness of the learning process.

Keywords: Kazakh language, loanword, learning through film, methodology, teacher of the nation.

Н.К. Кыпшакбай¹, А.М. Абасилов²

¹*PhD докторант, e-mail: kypshakbay.n@korkyt.kz*

²*кандидат филологических наук, e-mail: aman_abasilov@mail.ru*

^{1,2}*Кызылординский университет имени Коркыт Ата (Казахстан, г. Кызылорда)*

Использование фильма «Ахмет. Учитель нации» в обучении заимствованных слов

Аннотация. В статье рассматривается вопрос обучения студентов процессу введения заимствованных слов в язык, их месту и значению в историческом развитии языка с использованием художественных фильмов. В современной методической практике использование художественных фильмов считается одним из самых эффективных методов обучения и объяснения некоторых внутренних единиц языка. Этот метод особенно важен для понимания природы заимствованных слов, определения причин их появления и изучения их использования. Авторы статьи анализируют, как слова, пришедшие из других языков в современный казахский язык, были заимствованы, ассимилированы и адаптированы в начале XX века на примере фильма «Ахмет. Учитель нации». Цель исследования –изучить научные принципы, которым следовали представители интеллигенции Алаш, в том числе А. Байтұрсынулы, при заимствовании слов из других языков в начале XX века через фильм, и на этой основе сравнить заимствованные слова с их вариантами в современном казахском языке, используя метод кейс-стади. В статье рассматривается, как критически разрабатывать проблемы чтения и понимания заимствованных слов через художественные фильмы. Основываясь на теориях обучения, повествования, в статье рассматривается и анализируется значение слов, вошедших в казахский язык из других языков столетие назад во времена Советского Союза, и казахские варианты, предложенные А. Байтұрсынулы в групповой работе. Приведены примеры заданий, направленных на развитие навыков чтения заимствованных слов на казахском языке с помощью фильмов. Метод *INSERT*, который использовался в качестве обратной связи по данным заданиям, способствовал их всестороннему изучению. Результаты исследования показали, что метод усвоения характера заимствованных слов через фильмы повышает интерес учащихся к уроку. Это помогло им расширить свой словарный запас в отношении использования определенных понятий и предметных слов. Компьютерная программа для анализа данных *Jamovi* статистически доказала эффективность результатов исследования. Использование фильмов в качестве учебных материалов упрощает процесс изучения заимствованных слов и повышает качество усвоения казахского языка учащимися. Кроме того, данный метод способствует формированию историко-лингвистического мировоззрения студентов. В заключении статьи авторы подчёркивают важность фильма в обучении казахскому языку и его потенциал как перспективного инструмента для будущих исследований. Авторы приходят к выводу, что обучение посредством фильмов способствует развитию языковых навыков учащихся, углублению понимания иноязычной лексики и повышению интереса и эффективности процесса обучения.

Ключевые слова: казахский язык, заимствованное слово, обучение через фильм, методология, учитель нации.

Кіріспе

Қазақ тілін қазақ аудиториясында, оның ішінде қазақ тілі мен әдебиеті мамандығы студенттеріне оқытуда фильмді қалай пайдалануға болады деген осы мақаланың зерттеу сұрағы әрі нысаны болып табылады. Біз оқыту үдерісінде фильмді қолданудың бір жолын, яғни қазақ тіліне енген кірме сөздердің табиғатын таныту мен олардың баламасын табу, аудару немесе қазақы сөйлеу қалыбына икемдеп әдеби нормаға түсіру мәселелерін қарастырамыз.

Қазақ тіл білімінде бұл бағытта, яғни өзге тілден сөз алудың өзіндік қағидаттарын жасап, жол сілтеген ұлт ұстазы – Ақымет Байтұрсынұлы болды. Оның жүз жыл бұрын қолға алған басты қаруы сөз өнері еді. Ол сөз өнерін ғылыми тұрғыдан саралап, теориялық негіздерін қалады. Тілді дұрыс қолданудың, тіл мәдениетін сақтау мен дамытудың

қағидаттарын белгілеп берді. Қазақ тілінің тазалығын сақтау үшін орасан зор еңбек етті. Ол ең алдымен, қазақ тілінің дыбыстық жүйесі мен грамматикалық құрылысын зерттеуге кірісіп, одан кейін қазақ әліпбиін жасап, емлесін ретке салып, жетілдірді. Сосын қазақтың жазба тілін өзге тілдерден келген жат сөздерден арылтуға, синтаксистік құрылысын өзге тілдердің әсерінен тазартуға әрекеттенді. Одан соң қазақ сөз өнерін жасанды кітаби сипаттан арылтып, халықтық сөйлеу тәжірибесіне ыңғайластыру үшін ғылыми терминдерді жасаумен, қалыптастырумен айналысты. Осы бағытта өзге тілден сөз алудың қағидаттарын жасап, оны өз тәжірибесінде пайдаланды. Ұлт ұстазының осы қыруар еңбегі «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмінде жақсы көрініс тапқан.

Студент фильмді көру арқылы А. Байтұрсынұлының өзге тіл сөзін қазақ ұғымына сай қалай алғанына, қазақ тілінің сөзжасамдық және терминжасамдық жүйесінің ерекшелігіне терең бойлай алады.

Фильмді сабақта пайдалану тіл үйренушілердің ойлау қабілеттерін ғана дамытып қоймайды, сонымен қатар оқытушыға фильм арқылы оқытудың мақсаты мен бірнеше міндеттерін іске асыруға да көмектеседі.

Зерттеудің мақсаты – фильм арқылы XX ғасыр басында Алаш зиялыларының, оның ішінде Ақымет Байтұрсынұлының өзге тілден сөз алуда ұстанған ғылыми қағидаттарын, соның негізіндегі алынған кірме сөздерді қазіргі қазақ тіліндегі нұсқаларымен салыстыра отырып зерттеу.

Зерттеудің міндеттері:

- қазақ тілін ана тілі ретінде үйрету барысында кірме сөздерді фильм арқылы оқып-үйренуге бағыттау;
- фильмді тілдік сабақтарда оқу материалын визуализациялау үшін пайдалану және оны жақсы меңгертуге ықпал ету;
- фильмді қолдану арқылы студенттердің белгілі бір объектіге зейінін аудара білу, көру және тыңдау үдерісінде сананың дәл бағыт алуын қалыптастыру.

Жоғарыда көрсетілген зерттеу мақсаты мен міндеттеріне қол жеткізуде біз 2022-2023 оқу жылының 1-жартыжылдығында «Қазақ тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасының» 3-курсында «Ақыметтану» пәні бойынша эксперименттік сабақ жүргіздік. Бұл аталған білім беру бағдарламасы бойынша жазылып жатқан диссертациялық жұмыстың эксперимент бөлімін қамтиды. Мұнда авторлар кірме сөздерге қатысты барлығы 12 практикалық сабақ өткізді. Сол сабақтарда қазақ тіліндегі кірме сөздердің және терминологияның қалыптасуын фильм арқылы талқылау әдістері қолданылды. Бұл мақалада қазақ тіліндегі кірме сөздер мен терминдердің табиғатын түсіндіруде фильмді қолдану әдісі бойынша жүргізілген бір практикалық сабақтың барысы беріліп отыр.

Қазіргі таңдағы технологиялық жетістіктер мен әртүрлі аудио-бейне материалдардың қолжетімділігі, соның ішінде алуан тақырыптағы фильмдер оқу үдерісінде тілдік және әлеуметтік-мәдени білімді меңгеру құралы ретінде кеңінен пайдаланып жүр. Кингтің пікірінше фильм студенттерге жан-жақты білім беру мүмкіндігімен қоса, ынталандыратын бай мазмұнды да қамтиды [1, 51-б.]. Ал Браун: «Бүгінде киноның ауқымы кеңейген және салт-дәстүрлер мен зерттеулерге бай. Осыған қарамастан фильмдер әлі күнге дейін оқытуда негізгі дереккөз ретінде кеңінен пайдаланылмайды», – деген сыни ой айтады [2, 235-б.].

Фильм – әсіресе шет тілін оқытуда қолдануға болатын аудиовизуалды ақпарат құралы. Мысалы, тіл үйрену барысында студенттерге айтылым мен тыңдалым дағдыларын меңгерту оңай емес. Сондықтан тілді фильм арқылы оқыту әдісін қолдана отырып меңгертетін болсақ, жақсы нәтижелерге қол жеткізе аламыз. Олар фильмнің көмегімен өздеріне қиындық тудыратын мәселелерді оңай шеше алады. Фильм арқылы оқыту әдісі қолданылған сабаққа студенттер белсенді және қызығушылықпен қатысатын болады [3, 95-б.].

Орыс ғалымы Комарова: «Фильм оқу үдерісін жетілдіріп, оған барынша коммуникативті бағыт береді. Студенттер сабақ барысында қосымша тілдік орта құрып, сөйлеу жағдаяттарын тыңдалым және көрсетілім арқылы іске асыратын көрнекілігі жоғары материалмен танысады», – деп атап көрсетеді [9, 192-б.].

Студенттер көбіне фильмнің ақпараттық, танымдық, білімділік мазмұнына емес, ойын-сауықтық аспектісіне көбірек көңіл бөлуі мүмкін, бұл тіл үйрену мақсаттарына назар аудартапайды [10, 39-б., 11, 126-б.]. Осыған қарайтын болсақ, фильм арқылы оқыту әдісіне қатысты әлемде жүргізілген ғылыми зерттеулердің өзіндік артықшылықтары да, кемшіліктері де бар екенін аңғаруға болады. Демек, біріншіден, бұл тақырыпты зерттеу маңызды екенін көреміз. Екіншіден, фильмдер қазақстандық жоғары оқу орындарында шет тілін үйренуде кең қолданылғанымен, қазақ тілін оқытуда көп пайдаланыла бермейді. Міне, осы мәселе, яғни қазақ тілін фильм арқылы оқытудың өзіндік артықшылықтары мен кемшіліктерін зерттеу, талқылау қазақстандық білім берудегі маңызды проблемалардың біріне жатады.

Фильм арқылы тіл үйрету әдісі жоғарыда айтқанымыздай, көбінесе шет тілін немесе қазақ тілін шетелдіктерге үйретуде қолданылады. Өйткені фильм оқытылатын тілдің мәдениеті, дәстүрлері мен әлеуметтік нормалары туралы түсінік береді, бұл тілдің реңктері мен контекстік қолданылуын түсінуге көмектеседі [12, 81-б.]. Сол себептен де шет тілін оқытуда да фильмді пайдаланудың өзіндік қажеттігі бар.

Зерттеу әдістері мен материалдары

Қазір киноөндірісінің дамуы мен кең таралуының арқасында фильмді білім беру саласында пайдаланудың көптеген әдіс-тәсілдері пайда болды. Тақырыптық тәсілді қолдану сияқты мұнда да түрлі әдістер қамтылуы мүмкін. Фильм арқылы оқытуда тарихи тақырыпта әңгімелеу қағидаларына сүйене отырып, күнделікті өмір туралы әлемнің әр бөлігіндегі саяси-экономикалық өзгерістерді түсіндіруге және диалогтық көзқарасты дамытуға болады [4–8].

Жоғарыда айтып өткеніміздей, зерттеу материалы ретінде 2022–2023 оқу жылының 1-жартыжылдығында «Қазақ тілі мен әдебиеті білім беру бағдарламасының» 3-курсындағы «Ақыметтану» пәні бойынша жүргізілген 12 практикалық сабақ алынды.

Жоспар бойынша оқу материалын таңдау критерийлері әзірленді. Оның маңызды артықшылығына фильм арқылы оқу материалдарын біріктіру принциптері мен әзірлеудің негізделуі жатады. Оқытуда фильмді таңдау кезінде келесі критерийлер ескерілді:

- 1) фильмнің тілдік мазмұнының студенттердің лингвистикалық дайындық деңгейіне сәйкестігі;
- 2) фильмнің тақырыптық өзектілігі;
- 3) фильмнің сапасы;
- 4) фильм мазмұнының білім беру мақсаттары мен міндеттеріне, студенттердің қызығушылықтарына сәйкестігі;
- 5) фильмдегі тарихи, саяси, әлеуметтік, мәдени және әлеуметтік лингвистикалық ақпараттың мазмұны;
- 6) ақпараттық-көркемдік құндылығы;
- 7) фильмнің танымалдылығы;
- 8) жанрлық және композициялық әртүрлілігі;
- 9) қазақ тілінің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін фильмнің сюжеті.

Аталмыш критерийлерді ескере отырып, Қазақстан ұлттық телеарнасында түсірілген «Ахмет. Ұлт ұстазы» атты фильм таңдап алынды. «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмі – 2021 жылы түсірілген 6 сериялы тарихи драмалық телехикая. Бұл сериалда XX ғасыр басындағы қазақ

зиялыларының, оның ішінде Ақымет Байтұрсынұлының басынан кешкен қиын қыстау тағдыры баяндала отырып, ұлт мұраты жолында жасаған дамылсыз әрекеті насихатталады [13].

Фильмді көрмес бұрын студенттер дәріс сабақтарында Ақыметтің өмірбаянымен шығармашылығы туралы ақпараттанды. Практикалық сабақтарда студенттердің өз беттерімен ізденулерін қажет ететін тілдің лексикалық аспектілерін үйрететін коммуникативтік топтық тапсырмалар беріледі.

Талдау мен нәтижелер

Қазіргі уақыт – ақпарат алмасудың кең тараған тәсіліне айналған бейне/видео дәуірі. Бұл *YouTube* сайтына минут сайын жүктелетін бейне контенттің статистикасы және бейнені пайдаланудың үлкен көлемі *YouTube*-тің екінші ірі іздеу жүйесі болуына алып келді [14, 56-б.]. Осының бәрі *YouTube*-ті жоғары оқу орындарында тілді оқыту тәсілі ретінде пайдалануға болатынын көрсетті. Дереккөздерінің көптеген түрлерін және бейне құралдарды пайдалана отырып оқыту бүгінгі оқу үдерісінің стандартты құрамдас бөлігіне айналды. *«Бейнені қайдан табуға болады?»* деген бұрынғы сұрақтың орнына қазіргі таңда *«Дұрыс бейнені қалай таңдауға болады? Білім беру мақсатында қолайлы бейнероликті таңдағанда мұғалім нені ескеруі керек?»* деген сұрақтар туындайтын болды. Дегенмен фильмдер кейде мәдени стереотиптерді қалыптастырады немесе үйретілетін тіл мәдениеті туралы алдын-ала ақпарат береді [15, 142-б., 16, 87-б.].

XX ғасыр басында патша үкіметінен Кеңес одағына өткен дәуірде, қазақ тіліне енген кірме сөздер туралы және Ақымет Байтұрсынұлының өзге тілден сөз алу қағидаттарына сай кірме сөздерді аударуы, балама табуы, қазақ тілінің айтылу дағдысына икемдеуі туралы студенттерге «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмі арқылы әртүрлі тапсырма беріліп, талқылау ұсынылды.

Уилкинс: «Тіл үйренушілер фильм арқылы елдің өмірі мен салт-дәстүрлері туралы толықтай мағлұмат алады және осы арқылы елдің тілін түсініп, үйренуге деген қызығушылықтары арта түсетін болады», – дей келіп, сөздерді білудің маңыздылығы туралы былай дейді: «Сіз грамматикасыз тілде сөйлесе аласыз, бірақ сөздерді білмей сөйлесе алмайсыз», – деп атап көрсетеді [17, 211-б.]. Фильмдерді көру тіл үйренуді қызықты ете алады, студенттердің ынтасын арттырады және тіл үйренуде қызығушылықты тудырады [18, 92-б., 19, 69-б.].

Бұл зерттеу жұмысында студенттер бір ғасыр бұрынғы қазақ халқының өміріне иллюзия тудырып, сол кездегі қазақ тілі мен қазіргі қазақ тіліндегі кірме сөздердің айырмашылықтары мен ұқсастықтарын түсінуге талпынатын болады. Тілді оқыту барысында фильмді қолдану жөнінде Ильченко былай дейді: «Тіл үйренушілерді табиғи тілдік ортамен таныстыру иллюзиясын тудыру, тілдік ортаны модельдеу, сабақта оқытылатын тіл елінің әлеуметтік-мәдени және тілдік ортасына ену принципі, яғни коммуникативтік жағдаят жүзеге асырылады» [20, 86-б.].

Осылайша біз студенттерге XX ғасыр басындағы қазақ өмірінің иллюзиясын тудыртатын боламыз. Студенттер өздерін сол дәуірде өмір сүргендей сезінетін болады. Фильм рөлдік ойындар мен диалог тәжірибесіне мүмкіндік береді, бұл сөйлеу дағдыларын жақсартады және сенімді арттырады [21, 75-б., 22, 106-б., 23, 462-б.].

XX ғасыр басында қазақтардың сөз саптауы, сөйлеу мәнері басқашалау болған. Актерлердің сөйлеу мәнері мен интонациясына еліктеу студенттердің сөйлеу қабілетін жақсартуға көмектеседі [24, 17-б., 25, 50-б.]. Фильмдерде көбінесе күрделі тіл, жылдам сөйлеу және тарихи кезеңге қатысты ауызекі сөйлемдер қолданылады, және ол студенттерге қиындық тудырады [1, 516-б., 26, 51-б.]. Фильмді көру барысында субтитрлерді пайдалану

«екі жүзді қылыш» сияқты; субтитр фильмді жақсы түсінуге көмектескенімен, студенттердің ауызекі сөйлеу тілін тыңдаудан алшақтатып, тілінің дамуына кедергі келтіруі мүмкін [27, 49-б., 28, 89-б.].

«Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмінің 6 бөлімі бойынша алдын-ала берілген тапсырмалар 6 оқу топшаларында орындалды. Сабақ өткізген оқу тобы 7 студенттен топшаларға бөлінді. Осы топшаларда «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильміне қатысты төмендегі жұмыстар жүргізілді:

Фильмнің әр бөлімі бойынша әрбір топ терминдер мен кірме сөздерге А.Байтұрсынұлы ұсынған қазақ тіліндегі нұсқаларына мысал келтірді. XX ғасыр басында қолданылған сөздердің қазіргі уақыттағы нұсқалары берілді, кейбір сөздер қазіргі уақытта қолданыстан шығып қалған.

1-кесте – «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмінің алты бөлімі бойынша кірме сөздерге қатысты студенттердің жинақтаған деректері

А. Байтұрсынұлының аудармалары		XX ғ. басындағы кірме сөздер	
1	2		
1-бөлім			
Дәйекше – апостроф Отарба – поезд Откеме – пароход	*Талон *Пациент-науқас Рамка (сурет) Тілмәш – переводчик *Түрме – тюрьма Уездной управитель *Номер (газет)-нөмір *Россия- Ресей *Облыс-область	*Журнал *Телеграф Губернатор Петиция Дума Губерния *Ордер Контра	*Диагноз *Генерал Училище Империя Киргиз Каторга *Полковник *Том (кітап)
2-бөлім			
*Сөйлем – предложение *Тұрлаулы мүше – главные члены *Тұрлаусыз мүше – второстепенные члены Пәнсөз – термин *Баспасөз – нәшірият (татар сөзі)	Контрреволюция «Советская степь» газет Байтұрсыновщина Десятина (жер) *Тираж (газет) *Подписка-жазылу *Штраф-өтемақы Кәмпеске – конфискация	Машинка Семинария Сом (ақша) Переселен Панисламист Жандармерия Революция	Пұт-пуда *Редакция Закон Школ *Борщ НКВД *Партия
3-бөлім			
	*Камера (түрме) Карточка/фотокарточ ка Имперский брачный закон *Архив-мұрағат	Совет Одағы Июнь жарлығы Расход (ақша)	Дружина Православ Самодержавие Қазит- газет Закон
4-бөлім			
	*Демократия Ақгвардияшылар Ұлы Октябрь революциясы *Территория-аумақ	*Федерация Комитет Автономия Атаман	*Идея Губерния ВКПБ Съезд

1-кестенің жалғасы

1	2		
5-бөлім			
*Буын – слог *Бунақ – стопы *Ұйқас – рифма *Бастауыш – подлежащее *Ырғақ – ритм *Баяндауыш – сказуемое *Одағай – междометие *Етістік – глагол *Шылау – служебные слова *Жұрнақ - суффикс	Интернационализм *Дача-саяжай Махровый шовинизм Антисоветтік Әскери трибунал *Терминком Комиссариат *Интеллигенция-зиялы қауым *Ура- алақай	*Пианино *Скрипка *Лингвист Коммунист *Идеология Реформатор *Психология *География *Арифметика *Педагогика	*Музыка *Факт *Билет Шпионаж *Физика Диктатура Большевик *Шен – чин Пролетариат Ревком
6-бөлім			
	*Алфавит-әліпби *Графика (араб) Басмашы - басмачи Білім комиссиясы *Дело- қылмыстық іс *Фотография-сурет *Протокол-хаттама Құпия шифр	Трибуна Кремль *Регламент *Физиология Пролетариат *Психика Прогресс	Революция Тираж Ордер *Кодекс *Механика *Логика Кабинет
Барлығы: 18 сөз	Барлығы: 122 сөз		

Ескерту: *жұлдызшамен берілгендер - қазіргі кезде де қолданылатын сөздер

Фильм студенттерді шынайы өмір контексінде қолданылатын табиғи тілмен таныстырады [29]. Студенттер фильмдегі фрагменттерді рөлдік ойнау арқылы XX ғасыр басындағы тек қана кірме сөздер ғана емес, сонымен қатар қазақ тіліндегі сөздердің сол уақыттағы және қазіргі қолданыстарындағы айырмашылықтарға да мән берді.

Студенттер сабақ барысында аталмыш фильмнің алты бөлімі бойынша барлығы – 140 кірме сөз тапты. Оның 18-і А. Байтұрсынұлының нұсқасымен қазақ тіліне аударылған. 18 сөздің 4-ін қазір қолданбаймыз. 122 сөз фильмде аудармасыз, түпнұсқа орыс тіліндегі немесе орыс тілі арқылы шет тілдерінен енген қалпында қолданылды. 122 сөздің 53-і әлі де қолданыста, оның ішінде 13-і қазақ тіліндегі аудармасымен қолданылады. 100 жылдан бері әлі күнге дейін қолданыстағы 53 кірме сөздің 13-нің ғана аударылуы, қазақ тілінің әлі де орыс тіліне тәуелді екендігін көрсетеді деген тұжырым жасауға болады. Айталық, өз зерттеулерінде І. Кеңесбаев: «Все корневые слова, заимствованные из русского языка, и интернациональные термины, вошедшие в казахский через русский язык, пишутся согласно орфографическим нормам русского языка, например: совет, социализм. Исключение составляют давно усвоенные заимствования, написание которых подчинено законам фонетики казахского языка, например: жәшік (<ящик), а также двухвариантные слова: газет// газета», – деген пікір айтады [30, 344-б.]. Осыған қарасақ, бір ғасырдан бері өзге тілден сөз алу барысында қазақ тілі орыс тілінің емле ережесіне тәуелді болып келе жатқандығын көреміз.

І. Кеңесбаев жоғарыда айтқан пікірін сабақтай келіп: «В современном казахском литературном языке значительное количество слов, вошедших из арабского и персидского, а также из языков других народов. Правописание таких заимствований, давно вошедших в словарный фонд казахского языка, полностью подчинено орфоэпическим нормам казахского

языка: *әділ* – «справедливый», *мектеп* – «школа» и др», дейді [30, 345-б.]. Ал бұл арқылы араб және парсы тілдерінен енген кірме сөздердің қазақ тілінің айтылуына сай бейімделіп, тілге сіңісіп кеткенін байқаймыз.

Әр бөлім бойынша топтар фильмнен үзінді көрсетті. Мысалы: 2-топ 2-бөлім бойынша фильмдегі 12.10-13.32 уақыт аралығында Ақымет пен әйелі, Бәдрисафаның және Ақымет пен Міржақыптың әңгімелерінен 2 қойылым көрсетті. Бұл қойылымда ұлт ұстазы Ақыметтің *сөйлем, тұрлаулы, тұрлаусыз мүше* және *баспасөз* деген жаңа сөздерді енгізу сәті көрсетіледі. Студенттердің қойылымын мына сілтеме бойынша көруге болады: <https://youtu.be/Ly2wxgE9bRI?si=ko94isFWmohRX236> [31].

Студенттердің сабақтың әр кезеңінде жүргізілген жұмыстарға жеке кері байланысы ретінде *INSERT* әдісі қолданылды. Осы әдіс арқылы тапсырманы орындау барысында топтық жұмыстың артықшылықтары мен кемшіліктері сипатталады:

1.«!» – **білемін**. Бұл критерий бойынша студенттер фильмді көргенге дейінгі өздері білетін ақпаратпен бөлісті:

- Ақымет Байтұрсынұлының реформатор ретінде 341 терминді ойлап тапқанын және төте жазуды құрастырғанын білетіндіктерін айтты;
- Ақымет Байтұрсынұлының «Қазақ» газетінің редакторы болғандығынан және де «Тіл құралы», «Оқу құралы», «Қырық мысал», «Маса» атты шығармаларынан хабардар екен.

2.«-» - **білмедім, мен үшін түсініксіз** критерийі бойынша студенттер фильмді көру барысында туындаған қиындықтармен бөлісті:

- фильмде Ақымет Байтұрсынұлының кейбір сөздерді неге аудармай, орыс тілінде қолданғаны түсініксіз; «отарба» сөзінің не мағына беретіні түсініксіз.
- кейбір сөздердің мағыналары түсініксіз, қазіргі атауларға ұқсамайды.

Өйткені қазіргі студенттер тәуелсіз Қазақстанның ұрпақтары, олар үшін XX ғасыр басында Кеңес одағы орнап жатқан сәттегі кейбір сөздерді түсіну қиындық тудырған.

3.«+» - **жаңа білдім, мен үшін жаңалық** критерийі бойынша студенттер төмендегі мәліметтердің өздері үшін жаңалық болғанын жарыса бөлісті:

- *предложение* сөзін *сөйлем* деп аударғаны;
- Ақымет Байтұрсынұлының енгізген *дәйекше, тұрлаулы мүше, тұрлаусыз мүше* сөздері;
- жаңа емле кітабы жарық көріп, көп елдерде оқытылғаны;
- 1905 жылғы петицияның авторы болғаны;
- *нәшірият* сөзінің мағынасы;
- *ревком, контрреволюция, интернационализм* терминдерімен танысу;
- 3-бөлімнің негізгі идеясы – барлық бала білім алуға міндетті;
- *телеграфты* кім ойлап тапқаны; фильм өте қызықты;
- хаттамаға «*не признаю*» деп жазып, қол қойған;
- *зат есім, сын есім, сан есім* сөздерін әлі күнге дейін қолданып келеміз;
- А. Байтұрсынұлы пуристік бағытты ұстанған деп, ол жасаған терминдердің біразы қолданыстан шеттетілгенін білдім;

4.«?» - **мені қызықтырады, зерттеймін** критерийі бойынша студенттер фильмнен алған әсерлерімен бөлісті және де болашақта келесі деректерге қатысты зерттеу жұмыстарын жүргізгісі келетіндіктерін айтып өтті:

- «Мәдениет тарихы» кітабын табу, қайда жасырылғаны қызық, оқығым келеді;
- 20 жыл жазған «Мәдениет тарихы» кітабын 2 айда қайтадан қалай тез жазып шыққан;
- шығармашылығын толық зерттегім келеді;

- *мұшқалақ* сөзінің мағынасы;
- 1917 жылғы съезді зерттегім келеді; фильмді толық қарап, басқа да терминдерді зерттеймін;
- «Анама хат» өлеңінің туған сәті қызықтырады;
- А.Байтұрсынұлы жасаған терминдер мен жаңа сөздердің барлығын білгім келеді;
- жазған оқулықтарының атауы қалай ойға келгені, ненің ықпалынан пайда болғаны қызықтырады;
- А.Байтұрсынұлының өмірі жайлы толық ақпарат алу;
- фильмде біз білмейтін көптеген терминдер кездесті, соларды зерттегім келеді;
- төте жазуды енгізу үшін неше жылы құрбан болды;
- Ақыметтің ұрпақтары жайында білгім келеді;
- Ақыметтің неше тіл білгені қызықтырады;
- басылмай қалған кітаптары қайда екені қызықтырады;

Осылайша студенттер жүргізілген жұмысқа кері байланыс ретінде *INSERT* әдісін қолдана отырып, жан-жақты талдау жасай алды. Тіл үйрену үшін фильм арқылы оқыту әдісін қолданған кезде мәдени стереотиптерді түсінуде қиындық тудырмау оқытушының жауапкершілігінде болғаны дұрыс. Қазақстан телеарнасы түсірген тарихи фильмге сүйеніп, тілді оқытуға, сабақ өткізуге болады. Өйткені ұлттық арна болғандықтан фильмдегі мәліметтер нақты факті бойынша түсіріледі және тарихшы, лингвист ғалымдардан кеңес алып отырады. Ешқандай кемшілікке жол бермей, қатаң тексеруден өткізіп барып ұсынады.

Қазіргі таңда Қазақстанда білім беру саласында фильмді қолдану мардымсыз. Тек шетел тілін үйрету барысында ғана қолданылады. Ал қазақ тілін шетелдіктерге үйрету барысында аздап қолданылғанымен өз ана тіліміз қазақ тілінде білім беру мақсатында қолданылмайды деуге де болады.

Студенттердің кері байланысы бойынша иллюзияны толықтай сезіну үшін кей жағдаяттар мен кейбір кірме сөздер түсініксіз болған. Бірнеше студент өз беттерінше ізденіп, кейбір кірме сөздердің мағынасын, шығу тегін білуге тырысқан. Мысалы, *партия* – «идеология негізінде құрылған адамдар тобы»; *камера* сөзі (түрмедегі камера) латын тілінде «қараңғы бөлме» деген мағына береді.

Кеңес одағына қатысты кірме сөздерді түсіну студенттерге қиындық тудырды. Олардың тарапынан А. Байтұрсынұлы неліктен орыс және орыс тілі арқылы басқа да шет тілдерінен енген сөздердің қазақ тіліндегі нұсқаларын беруге тырыспаған деген сұрақтар туындады. Өйткені бүгінгі студенттер тәуелсіз Қазақстанның ұрпақтары, оларға Кеңес одағына қатысты көптеген мәліметтер түсініксіз. Кей студенттер өздері түсінбеген кірме сөздерге қатысты әлі де зерттеу жүргізгілері келетіндігін атап өтті. Дегенмен «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмін толық көріп, әртүрлі тапсырма арқылы жан-жақты жұмыс жүргізудің нәтижесінде студенттер анықтаушы сауалнаманың көрсеткіштеріне қарама-қарсы пікірде болды. Студенттер киноның әсерінен фильмнен шынайы таланттарды көріп, тарихымызды тереңірек білгендіктерін және тіліміздің және рухани құндылықтарымыздың қалыптасуын көргендіктерін жарыса айтты. Болашақта қазақстандық өнім, қазақ фильмдерін, оның ішінде тарихи жанрадағы фильмдерді көбірек көретін болып, өздерінің бастапқы ойларын өзгертті.

Фильмді көру барысында субтитрлерді пайдалану фильмді жақсы түсінуге көмектескенімен, студенттердің ауызекі сөйлеу тілін тыңдаудан алшақтатып, тілінің дамуына кедергі келтіруі мүмкін. Егер де қазақ тіліндегі фильмдер ағылшын және басқа да шет тілдеріндегі субтитрмен таралатын болса, әлемдік деңгейде қазақ тілін үйренгісі келетіндерге көмекші болар еді. Қазірде қазақ тілі АҚШ-тың Калифорния штаты мен Англияның Оксфорд университеттерінде оқытылып жатыр. «Ахмет. Ұлт ұстазы» сияқты

тарихи фильмдер осы университеттерде қазақ тілінде ағылшын тіліндегі субтитрімен көрсетілетін болса, қазақ тілін үйренушілерге көп септігін тигізер еді.

Осы әдістің қаншалықты тиімді екенін көрсету үшін зерттеуге дейін және зерттеуден кейін жүргізілген сауалнама нәтижелері салыстырмалы түрде *Jamovi* платформасын [32, 33, 34] қолдану арқылы жасалды.

2-кесте – Фильм арқылы кірме сөздерді үйрету әдістерін дамыту көрсеткіштері бойынша орташа мәндер (бақылау және эксперименттік топтар)

Қарастырылған сұрақтар	Сауалнама	Студент саны	Орташа	Орташа квадраттық ауытқу	Орташа квадраттық қате
Қазақ тіліндегі кірме сөздер ұғымымен қаншалықты таныссыз?	1	21	2.05	0.498	0.1086
	2	21	1.57	0.507	0.1107
Фильмдерді тіл үйренуде пайдалы болады деп есептейсіз бе?	1	21	1.71	0.463	0.1010
	2	21	1.52	0.602	0.1313
Фильм арқылы жаңа сөз үйренген кезіңіз болды ма?	1	21	1.14	0.359	0.0782
	2	21	1.10	0.301	0.0656
Кірме сөзді үйрету үшін фильмді қолданудың бір ықтимал шектеуі қандай?	1	21	1.86	1.153	0.2515
	2	21	2.19	0.981	0.2140
XX ғ. басында кірме сөздердің қазақ тіліндегі нұсқаларын кім ұсынды?	1	21	1.95	0.218	0.0476
	2	21	2.00	0.000	0.0000
Кірме сөздер қазақ тіліне қалай бейімделеді?	1	21	2.57	1.287	0.2809
	2	21	2.19	0.928	0.2026
Фильмдер кірме сөздерді түсінуге қалай көмектеседі?	1	21	2.81	1.327	0.2897
	2	21	1.67	1.111	0.2423
Кірме сөздерді фильм арқылы үйрену қазақ тіліндегі сөздік қорыңызды байытады деп ойлайсыз ба?	1	21	1.48	0.873	0.1905
	2	21	1.29	0.717	0.1565
Фильм арқылы тіл үйрету курсы сізді қызықтыра ма еді?	1	21	1.19	0.512	0.1117
	2	21	1.19	0.602	0.1313

Қазақ тіліндегі кірме сөздер ұғымымен таныстық көрсеткіші бойынша 1-топтың орташа мәні (2.05) 2-топқа қарағанда (1.57) жоғары, бұл олардың таныстық деңгейінің жоғары екенін көрсетеді. Тіл үйренудегі фильмнің пайдасы айнымалысы үшін 1-топтың орташа мәні 1.71, ал 2-топта 1.52, бұл екі топ арасында шамалы айырмашылық бар екенін білдіреді. Фильм арқылы жаңа сөз үйрену көрсеткіші бойынша екі топтың орташа мәндері бір-біріне өте жақын (1.14 және 1.10), яғни бұл фактор екі топта да бірдей деңгейде қабылданған. Кірме сөзді үйрету үшін фильмді қолданудың бір ықтимал шектеуі айнымалысы бойынша 2-топтың орташа мәні (2.19) 1-топқа (1.86) қарағанда жоғары, бұл олардың шектеулерді көбірек сезінуі мүмкін екенін білдіреді. XX ғасыр басында кірме сөздердің қазақ тіліндегі нұсқасын ұсынған ғалым айнымалысы үшін 1-топтың орташа мәні 1.95, ал 2-топта 2.00, бұл айнымалы бойынша айтарлықтай айырмашылық жоқ екенін көрсетеді. Кірме сөздердің қазақ тіліне бейімделу көрсеткішінде 1-топтың орташа мәні 2.57, ал 2-топта 2.19, бұл 1-топтың бейімделу деңгейі жоғарырақ екенін көрсетеді. Кірме сөздерді түсінудегі фильмнің рөлі бойынша 1-топтың орташа мәні (2.81) 2-топқа қарағанда (1.67) айтарлықтай жоғары, бұл олардың түсіну деңгейінің жақсы екенін көрсетеді. Кірме сөздерді фильм арқылы үйреніп, сөздік қорды байыту айнымалысы бойынша 1-топтың орташа мәні 1.48, ал 2-топта 1.29, бұл олардың сөздік қорының шамалы айырмашылықта екенін көрсетеді. Фильм арқылы тіл үйрету курсы көрсеткішінде екі топтың орташа мәндері тең (1.19), яғни бұл айнымалы бойынша екі топта да ұқсас нәтижелер бар.

Жалпы кейбір айнымалылар бойынша топтар арасында айтарлықтай айырмашылық бар, әсіресе кірме сөздердің қазақ тіліне бейімделу және кірме сөздерді түсінудегі фильмнің рөлі, ал басқа көрсеткіштер бойынша айырмашылықтар аз немесе мүлде жоқ.

Зерттеу барысында фильм арқылы XX ғасырдың басында қазақ тіліне енген кірме сөздердің қолданылу ерекшеліктері анықталды. Ақымет Байтұрсынұлы ұсынған қазақ тіліндегі баламалардың қазіргі қазақ тіліндегі нұсқаларымен салыстырылуы олардың мағыналық және құрылымдық өзгерістерге ұшырағанын көрсетті. Фильмді пайдалану арқылы студенттердің кірме сөздер мен олардың қазақша баламаларын меңгеру деңгейі анықталды. Студенттердің зерттеуге дейінгі және кейінгі білім деңгейін салыстыру үшін тәуелсіз екі таңдамалы t-тест қолданылды. Зерттеуге барлығы 42 студент қатысып, олар екі топқа бөлінді: эксперименттік және бақылау топтары.

Эксперименттік топ фильм арқылы оқыту әдісін қолданса, бақылау тобы дәстүрлі оқыту тәсілдерімен оқытылды. Оқыту аяқталғаннан кейін алынған тест нәтижелері t-тест көмегімен өңделді. Эксперименттік топтағы студенттердің орташа көрсеткіші бақылау тобынан жоғары екені анықталды ($M=2.81$, $SD=1.327$, $M=1.67$, $SD=1.111$). Бұл көрсеткіш фильмді қолдану арқылы тілдік материалдың жақсы меңгерілетінін растайды.

Сонымен қатар студенттердің сабаққа қызығушылығы мен қатысу деңгейі артқаны байқалды. Фильмнің визуалды және аудиалды ақпаратты қатар ұсынуы студенттердің есте сақтау қабілетін жақсартуға ықпал етті. Эксперименттік топтағы студенттердің кірме сөздерді дұрыс аудару және олардың мағынасын түсіну көрсеткіштері бақылау тобына қарағанда жоғары болды.

Зерттеу нәтижелері фильмнің кірме сөздерді үйрету барысында тиімді әдіс екенін көрсетті. T-тест нәтижелері бақылау және эксперименттік топтар арасындағы айырмашылықтың статистикалық тұрғыдан маңыздылығын дәлелдеді ($p<0.05$). Сонымен қатар эксперименттік топтағы студенттердің орташа көрсеткіші бақылау тобынан едәуір жоғары екені байқалды. Бұл фильмнің оқыту үдерісінде визуалды қолдау құралы ретінде маңызды рөл атқаратынын көрсетеді. Чех ғалымы Фридрихова Гарри Поттер фильмдеріндегі кірме сөздердің ағылшын тілінен қытай тіліне ену процесін зерттеген. Тек фильмдерде кездесетін кірме сөздерді екі себепке байланысты талдаған: біріншіден, кітаптарда кездесетін

кірме сөздер саны көп және оны зерттеу әлдеқайда көп уақытты алады; екіншіден, бұл заманда кітапқа қарағанда фильмнің аудиториясы ауқымдырақ [35, 93-б.].

Фильмді қолдану арқылы студенттердің белгілі бір объектіге зейінін сақтауы жақсарды. Көру және тыңдау үдерісінде сананың тұрақты шоғырлануы байқалды, бұл олардың оқу материалын тереңірек меңгеруіне ықпал етті. Фильм көмегімен үйренген кірме сөздер студенттердің сөйлеу тәжірибесінде белсенді қолданылғаны анықталды. Сондай-ақ кірме сөздердің мағынасын түсінуде эксперименттік топтың студенттері анағұрлым жоғары нәтиже көрсетті.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, фильмнің қазақ тілін оқытуда маңызды құрал бола алатынын айтуға болады. Сабақ барысында фильмді қолдану студенттердің танымдық белсенділігін арттырып, тілдік материалды жеңіл қабылдауына көмектеседі. Ақымет Байтұрсынұлы ұсынған аудармалардың қазіргі тілдік қолданыспен байланысын салыстыру студенттерге тарихи-лингвистикалық көзқарас тұрғысынан ойлану мүмкіндігін берді. Зерттеу барысында алынған мәліметтер қазақ тілін оқыту әдістемесінде фильмді қолдану қажеттігін дәлелдейді.

Жалпы алғанда фильм арқылы оқыту әдісі кірме сөздерді меңгеру тиімділігін арттырып, студенттердің сөздік қорын байытуға оң әсер ететіндігі анықталды. Болашақта қазақ тілін оқытуда фильмдерді жүйелі түрде қолдану кірме сөздерді игеру үдерісін жеңілдететінін көрсетеді. Сонымен қатар фильмді оқу материалы ретінде қолдану қазақ тілінің тарихи даму ерекшеліктерін түсінуге мүмкіндік береді. Тұжырымдай айтқанда, зерттеу нәтижелері фильмнің тіл үйретудегі тиімділігін дәлелдеп, оның болашақ әдістемелік зерттеулерде қолданылу мүмкіндігін көрсетеді.

Қорытынды

Бұл зерттеу XX ғасырдың басында қазақ тіліне енген кірме сөздерді фильм арқылы үйретудің тиімділігін зерттеуге бағытталды. Ақымет Байтұрсынұлы ұсынған аудармалардың қазіргі нұсқаларымен салыстырылуы олардың мағыналық және қолдану ерекшеліктерінің уақыт өте өзгергенін байқатты. Фильмді оқу үдерісінде пайдалану студенттердің кірме сөздерді қабылдау деңгейіне оң әсер етті. Зерттеу нәтижелері фильмнің оқыту әдісі ретінде тиімділігін растап, оны тілдік сабақтарда кеңінен қолдануға болатынын көрсетті.

Фильм студенттердің тілдік материалды жақсырақ меңгеруіне көмектесті, өйткені визуалды және аудиалды ақпаратты біріктіре отырып, оларды оқу үдерісіне белсенді түрде тартты. Эксперименттік топтың бақылау тобынан жоғары нәтиже көрсетуі осы әдістің артықшылықтарын дәлелдейді. Сонымен қатар фильмді қолдану студенттердің белгілі бір объектіге зейінін сақтауға, ақпаратты жылдам және тереңірек меңгеруге ықпал етті.

Зерттеу барысында алынған мәліметтер қазақ аудиториясында, оның ішінде тіл мамандарына қазақ тілін оқытуда фильмнің маңыздылығын көрсетті. Кірме сөздерді фильм арқылы үйрету студенттердің сабаққа деген қызығушылығын арттырып, олардың сөздік қорын кеңейтуге септігін тигізді. Бұл әдістің тиімділігі зерттеу нәтижелері арқылы статистикалық түрде дәлелденді.

Болашақта қазақ тілін оқытуда фильмді жүйелі түрде пайдалану ұсынылады. Бұл студенттердің лингвистикалық және мәдени танымын кеңейтуге көмектеседі. Фильмді оқыту материалы ретінде қолдану кірме сөздерді меңгеру үдерісін жеңілдетіп, студенттердің қазақ тілін игеру сапасын жақсартады. Сондай-ақ бұл әдіс студенттердің тарихи-лингвистикалық көзқарасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Қорыта айтқанда, фильмді тіл үйретуде қолдану оның тиімді әдістердің бірі екенін дәлелдеді. Зерттеу нәтижелері қазақ тілін оқытуда фильмнің маңыздылығын және оның болашақ зерттеулер үшін перспективалық құрал екенін көрсетті. Фильм арқылы оқыту

студенттердің тілдік дағдыларын жақсартуға, олардың кірме сөз табиғатын, олардың ену үдерісін, баламалануы мен бейімделуін түсінудегі білімін тереңдетуге және сабақ үдерісін қызықты әрі тиімді етуге мүмкіндік береді.

REFERENCES

1. King J. Using DVD feature films in the EFL classroom // Computer-assisted language learning. – 2002. – Т. 15, №5. – С. 509–523.
2. Brown T. Using film in teaching and learning about changing societies // International Journal of Lifelong Education. – 2011. – Т. 30, №2. – С. 233–247.
3. Harmer J. The practice of English language teaching // London/New York. – 2001. – Т. 32. – №1. – P. 401–405.
4. Benjamin W. The Storyteller: Reflections on the Work of Nikolai Leskow // Illuminations: Essays and Reflections. – 1969. – С. 83–109.
5. Sayles J. Thinking in pictures: The making of the movie Matewan. – Mariner Books, 1987. – 180 p.
6. Polletta F. Contending stories: Narrative in social movements // Qualitative sociology. – 1998. – Т. 21. – P. 419–446.
7. Ganz M. Organizing: People, power, change // Organ Handb. – 2014. – P. 15–20.
8. Jesson J., Newman M. Radical adult education and learning // Dimensions of adult learning. – Routledge, 2020. – С. 251–264.
9. Комарова Ю.А. Использование видео в процессе обучения иностранным языкам в старшей школе // Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – 2008. – С. 188–203. / Komarova Yu.A. Ispolzovanie video v processe obuchenia inostrannym iazykam v starshei shkole [Using videos in the process of teaching foreign languages in high school] // Metodika obuchenia inostrannym iazykam v srednei shkole. – 2008. – S. 188–203. [in Russian]
10. Eisenman G., Edwards S., Cushman C.A. Bringing reality to classroom management in teacher education // Professional Educator. – 2015. – Т. 39. – №1.
11. Ismaili M. The effectiveness of using movies in the EFL classroom—A study conducted at South East European University // Academic Journal of Interdisciplinary Studies. – 2013. – Т. 2. – №4. – P. 121–132.
12. Shakhnoza S. The use of movies in language teaching // Prospects of Development of Science and Education. – 2023. – Т. 1. – №14. – P. 1–14.
13. Қазақстан телеарнасы. «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмінің онлайн көрсетілімі. – URL: <https://qazaqstan.tv/serials/akhmet-ult-ustazy/> / Qazaqstan telearnasy. «Ahmet. Ult ustazy» filminin onlain korsetilimi [Kazakhstan TV channel. Online screening of the film “Ahmet. Teacher of the nation”]. URL: <https://qazaqstan.tv/serials/akhmet-ult-ustazy/> [in Kazakh]
14. Sakkir G., Dollah S., Ahmad J. Students' perceptions toward using YouTube in EFL classrooms // Journal of Applied Science, Engineering, Technology, and Education. – 2020. – Т. 2. – №1.
15. Pegrum M. Film, culture and identity: Critical intercultural literacies for the language classroom // Language and Intercultural Communication. – 2008. – Т. 8. – №2. – P. 136–154.
16. Lawless K. Constructing the ‘other’: construction of Russian identity in the discourse of James Bond films // Journal of Multicultural Discourses. – 2014. – Т. 9. – №2. – P. 79–97.
17. Wilkins D.A. Linguistics in language teaching. – London: Edward Arnold, 1972. – Т. 111.
18. Aysu S. The use of technology and its effects on language learning motivation // Journal of Language Research. – 2020. – Т. 4. – №1. – P. 86–100.
19. Cakir I. The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom // Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET. – 2006. – Т. 5. – № 4. – P. 67–72.
20. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка // Первое сентября. Английский язык. – 2003. – Т. 9. – С. 7. / Ilchenko E. Ispolzovanie videozapisi na urokah angliskogo iazyka [Using video recordings in English lessons] // Pervoe sentiabria. Angliski iazyk. – 2003. – Т. 9. – С. 7. [in Russian]

21. Lara Castro J., Díaz Larenas C. Students' willingness to participate in speaking activities through the use of scripted role-plays // *Comunicación*. – 2019. – Т. 28. – №2. – P. 71–86.
22. Wibawanti I.T. Improving Students' Speaking Skill Through Role Play // *Language-Edu*. – 2020. – Т. 9. – №2. <https://jim.unisma.ac.id/index.php/LANG/article/view/7306>
23. Rohmiyati Y., Asiah N. Exploring motivation and improving English speaking proficiency: A literature study on role-play method // *Cendikia: Media Jurnal Ilmiah Pendidikan*. – 2024. – Т.5. – №14. – P. 458–465.
24. Yudar R.S., Aditomo D.T., Silalahi N.S. Movie as a Helper for Students' Pronunciation in Speaking Skill Class // *ELSYA: Journal of English Language Studies*. – 2020. – Т. 2. – №1. – P. 15–19.
25. Lengkoan F., Hampp P. L. Imitation technique in learning English at the English education department Universitas Negeri Manado // *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Indonesia*. – 2022. – Т. 10. – №1. – P. 48–53.
26. Frumuselu A.D. Subtitled television series inside the EFL classroom: long-term effects upon colloquial language learning and oral production: Doctoral thesis. – Tarragona, 2015. – 295 p.
27. Hestiana M., Anita A. The role of movie subtitles to improve students' vocabulary // *J. English Lang. Teach. Learn*. – 2022. – Т. 3. – №. 1. – P. 46–53.
28. Baranowska K. Exposure to English as a foreign language through subtitled videos: the impact of subtitles and modality on cognitive load, comprehension, and vocabulary acquisition // *System*. – 2022. – Т. 92. – P. 102295.
29. McCoy P. Using authentic materials: Keeping it real // *Teachers Helping Teachers*. – 2016. – P. 16–28.
30. Кенесбаев С., Мусабаев Г., Неталиева К. Орфография казахского языка // В кн.: Қазақ тіл білімі туралы зерттеулер - Исследования по казахскому языку. – Алматы: Ғылым, 1987. – С. 338–349. / Kenesbaev S., Musabaev G., Netalieva K. Orfografia kazahskogo iazyka // V kn.: Qazaq til bilimi turaly zertteuler - Issledovania po kazahskomu iazyku [Spelling of the Kazakh language // in: Research on the Kazakh language]. – Almaty: Gylm, 1987. – S. 338–349. [in Russian]
31. Студенттердің «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильміне түсірген туындысы. [Электронды ресурс]. URL: <https://youtu.be/Ly2wxgE9bRI?si=ko94isFWmohRX236> (қаралған күні 03.03.2025) / Studentterdin «Ahmet. Ult ustazy» filmine tusirgen tuyndysy. [Electronic resource]. URL: <https://youtu.be/Ly2wxgE9bRI?si=ko94isFWmohRX236> (date of access 03.03.2025) [in Kazakh]
32. The jamovi project (2024). jamovi. (Version 2.6) [Computer Software]. URL: <https://www.jamovi.org>.
33. Team R. D. C. R: A language and environment for statistical computing. – 2010. [Electronic resource]. URL: <https://cran.r-project.org/doc/manuals/r-release/fullrefman.pdf> (date of access 03.03.2025)
34. Revelle W. et al. Psych: Procedures for psychological, psychometric, and personality research // R package version. – 2020. – Т. 2, №5.
35. Frydrychová M. Strategies Used for Borrowing Neologisms from Harry Potter Movies to Chinese // *Acta Linguistica Asiatica*. – 2023. – Т. 13, №1. – P. 91–106. <https://doi.org/10.4312/ala.13.1.91-106>

ӘОЖ 902:911; 930:37.016; МҒТАР 03.81.21; 03.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.308>**Ж. ДЮСЕМБЕКОВА¹, Р. ХАЗРЕТӘЛІҚЫЗЫ²**¹PhD докторант, Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: kzzhadyra@gmail.com²PhD, аға оқытушы, Қожас Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: raygul.khazretalikyzy@ayu.edu.kz

ГЕНДЕРЛІК БІЛІМ БЕРУДЕ «АҚ ЖОЛ» ГАЗЕТІ ЖАРИЯЛАНЫМДАРЫНЫҢ ДЕРЕКТЕРІН ҚОЛДАНУ

Аңдатпа. XX ғасырдың бас кезінде қазақ қоғамында көтерілген әйел теңдігі мәселесі кеңестік биліктің алғашқы жылдарынан бастап ұлт зиялыларының бастамасымен ауқымды саяси және мәдени-әлеуметтік саясатқа айналды. Түркістан Автономиялы Кеңестік социалистік Республикасы аумағында бұл мәселе барынша өткір сипат алды. Республика орталық билігінің қазақ тіліндегі баспасөз органы ретінде жарық көрген «Ақ жол» газетінде өлкедегі әйел теңдігін орнықтыру науқанына қатысты көптеген мақалалар жарық көрді. Осы мақалалардың мәліметтеріне жасалған талдау тақырыптың тарихын кеңінен тарқатуға мүмкіндік береді. Түркістан өлкесінде әйел теңдігіне қатысты жүргізілген саяси және мәдени реформа тарихын және әйел теңдігі мәселесінің тарихын ғылыми қалпына келтіру; әйел теңдігіне қатысты атқарылған үкіметтік шаралардың тиімділігін бағалау, «Ақ жол» газетінде тақырыпқа қатысты жарық көрген мақалалардың мәліметтерін гендерлік білім беруде қолдану міндеттері алға қойылады.

Мақалада «Ақ жол» газетінде жарияланған деректердің өлкедегі кеңестік биліктің әйел теңдігін орнықтыруға бағытталған саясаты талданды. Жаңа қоғамдық қатынастарды орнықтыру жағдайында әйел теңдігі мәселесін ұлттық идея деңгейінде көтергені ұлт зиялыларының шығармашылығына баға берілді. Түркістан өлкесіндегі қоғамдық қатынастарды модернизациялауда әйел теңдігіне басты саяси-әлеуметтік міндеттердің бірі деген баға берілді, гендерлік мәселені ұлттық идея деңгейіне көтерген алаштық қайраткерлердің әрекеті кеңестік реформалармен кірігіп, барынша нәтижелі болғандығы дәлелденді.

Кілт сөздер: «Ақ жол» газеті, әйел теңдігі, қалың мал, әменгерлік, неке заңы, гендерлік саясат, гендерлік білім.

* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Дюсембекова Ж., Хазретәліқызы Р. Гендерлік білім беруде «Ақ жол» газеті жарияланымдарының деректерін қолдану // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 513–528. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.308>

*Cite us correctly:

Diusembekova Zh., Hazretaliqyzy R. Genderlik bilim berude «Aq zhol» gazetі zharialanymdarynyn derekterin qoldanu [Using Sources From the Publications of The Newspaper “Ak Zhol” in Gender Education] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 513–528. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.308>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.10.2024 / жарияланған күні 30.12.2025

Zh. Dyusembekova¹, R. Khazretalikyzy²¹*PhD Doctoral Student, South Kazakhstan Pedagogical University named after U. Zhanibekov
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: kzzhadyra@gmail.com*²*PhD, Senior Lecturer, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: raygul.khazretalikyzy@ayu.edu.kz***Using Sources From the Publications of The Newspaper “Ak Zhol” in Gender Education**

Abstract. The issue of women's equality, which arose in Kazakh society at the beginning of the 20th century, turned into a large-scale political, cultural, and social campaign initiated by the national intelligentsia from the first years of Soviet power. On the territory of the Turkestan Autonomous Soviet Socialist Republic, this problem has become more acute. The “Ak Zhol” newspaper, published as the Kazakh-language press organ of the central government of the republic, published many articles related to the campaign to establish women's equality in the region. Data analysis of these articles allows the historical development of the issue to be systematically reconstructed. The main goal of the study was the scientific restoration of the history of political and cultural reforms in the Turkestan region related to the equality of women. Scientific reconstruction of the history of the political and cultural reforms on women's equality in the Turkestan region and the history of the issue of women's equality; assessment of the effectiveness of government measures on women's equality, the use of information from articles published on the topic in the newspaper “Ak Zhol” in gender education.

The article analyzes the policy of the Soviet government in the region, aimed at establishing women's equality, as reflected in the articles published in the “Ak Zhol” newspaper. The creativity of domestic intellectuals who raised the problem of women's equality to the level of a national idea in the context of the formation of new social relations is critically evaluated. Women's equality was one of the main social tasks in the modernization of social relations in the Turkestan region. The most effective were the actions of Alash leaders, who raised the gender issue to the level of a national idea, aligning their efforts with Soviet reform measures to advance women's rights.

Keywords: newspaper “Ak Zhol”, gender policy, women's equality, bride price, amengerism, marriage law, gender education.

Ж. Дюсембекова¹, Р. Хазреталикызы²¹*PhD докторант, Южно-Казахстанский педагогический университет имени О. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: kzzhadyra@gmail.com*²*PhD, старший преподаватель
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: raygul.khazretalikyzy@ayu.edu.kz***Использование источников из публикаций газеты «Ак жол» в гендерном образовании**

Аннотация. Вопрос женского равноправия, возникший в казахском обществе в начале XX века, превратился в масштабную политическую, культурную и социальную кампанию, инициированную национальной интеллигенцией с первых лет советской власти. На территории Туркестанской АССР эта проблема обострилась. Газета «Ак жол», издаваемая как казахскоязычный печатный орган центрального правительства республики, опубликовала множество статей, связанных с кампанией по установлению равенства женщин в регионе. Анализ данных этих статей позволяет широко распространить историю темы. Выдвигаются задачи научной реконструкции истории политической и культурной реформы, проводимой в Туркестанском крае в отношении равенства женщин и истории вопроса

равенства женщин; оценки эффективности проведенных правительственных мер в отношении равенства женщин, использования в гендерном образовании сведений статей, опубликованных в газете «Ак жол» по теме.

В статье проанализирована политика советской власти в регионе, направленная на установление женского равноправия, опубликованная в газете «Ак жол». Было оценено творчество отечественных интеллигентов, поднявших проблему равноправия женщин на уровень национальной идеи в контексте становления новых общественных отношений. Равенство женщин было одной из главных социальных задач в модернизации общественных отношений в Туркестанском крае. Наиболее эффективными оказались действия деятелей Алаш, поднявших гендерный вопрос на уровень национальной идеи, в сочетании с советскими реформами.

Ключевые слова: газета «Ак жол», гендерная политика, равенство женщин, калым, аменгерство, закон о браке, гендерное образование.

Кіріспе

Жаңа Қазақстанның саяси және рухани өмірінде көптеген өзгерістер іске асуда. Әсіресе рухани тұрғыда, ұлттық сана-сезімнің оянуына ықпал жасап жатқан қоғамның өткенге зер салуы, сол өткен тарихынан ақиқатты іздеуі белең алуда. Әсіресе, кеңестік жүйе мен тәрбиені көрген халықтың бүгінгі ұрпақтарының санасында сталиндік террордың нәтижесінде қалыптасқан қорқыныштан арылып, жаңаша ойлауға ұмтылғанын көруге болады. Бүгінгі таңда Отан тарихының ақтандақ беттері жан-жақты зерттеліп, объективті сарапталуда. Социалистік құрылысты орнатудағы революциялық ұрандар мен кеңестік идеология тұрғысынан қалыптасқан көзқарастарды қайта қарастыру күн тәртібінде тұрғаны даусыз. Сондай зерттеуді қажет ететін тақырыптардың бірі кеңестік Қазақстандағы әйел теңдігі мәселесі еді.

XX ғасырдың соңғы онжылдығы мен XXI ғасырдың басында жаһандық сипатта және жалпы адамзаттың әйелдің қоғамдағы орны мен рөлін ұғыну гендерлік саясат түрінде көрініс тапты. Атап айтқанда, әйелдердің өзін-өзі бағалауы, олардың қызметін жандандыру, олардың қоршаған проблемаларға бет бұруы, сол үшін де ұлттық, діни ұйымдарды, шығармашылық, кәсіпкерлік, феминистік одақтарды және көп балалы аналар бірлестіктерін құру тәжірибеге енді. Әйел мен қоғам арасындағы қатынастардан пайда болатын көп деңгейлі және әр түрлі проблемаларға ғылыми қызығушылықтың артуы бұл құбылыстың тарихи алғышарттарын танудан туындайды. Қазақстандық әйелдердің қазіргі заманғы әлеуметтік мәртебесінің қалыптасуына алғышарттар болып табылатын XX ғасырдың 20-30 жылдарындағы кеңестік модернизациялық процестердегі әйел теңдігі мәселесін сыни тұрғыдан зерттеу және қайта бағалау қажеттігі туындайды.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақаланың зерттеу нысаны – XX ғасырдың алғашқы ширегінде бұқаралық ақпарат құралдарының жарияланымдарын билік органдарының қабылдаған құқықтық-заңнамалық құжаттарымен салыстыра отырып тарихи және герменевтикалық тәсілдер арқылы талдау. Кеңестік биліктің әлеуметтік реформаларына өзек болған әйел теңдігі мәселесін алаштық зиялылар ұлттық идея ретінде негіздегендігін айқындауда герменевтикалық талдау мен контенттік талдау әдістерінің танымдық мүмкіндіктері пайдаланылды. Сонымен қатар қазіргі заманғы гендерлік білім беруге қатысты шетелдік зерттеулердің әдістемелік ұстанымдары сараланып, оларды қазақстандық тарихи-мәдени контексте қолдану жолдары қарастырылды. «Ак жол» газетінде ұлттық идея деңгейіне көтерілген әйел теңдігі мәселесіне қатысты

жарияланымдарға талдау жасау және олардың мазмұнын оқу үдерісінде білім контенті ретінде қолдану үшін педагогикалық және тарихи зерттеу әдістері пәнаралық байланыстар тоғысына біріктірілді. Тарихи-салыстырмалы және деректік, мәтіндік талдау тәсілдері арқылы қол жеткен нәтижелер білім контентіне енгізуге дайындалды. Педагогика ғылымының зерттеу тәсілдерін қолдана отырып, педагогикалық эксперимент элементтері қолданылды. Атап айтқанда, білімалушылар мен оқытушылардан сауалнама, сұхбат алынды.

«Ақ жол» газеті материалдарын гендерлік білім беру үдерісінде пайдалану – тарихи деректер арқылы қазіргі заманғы әлеуметтік сана мен гендерлік мәдениетті қалыптастырудың маңызды бөлігі. Аталған дереккөздер XX ғасырдың басындағы қазақ қоғамындағы әйел теңдігі мәселесінің эволюциясын, ұлттық сана мен қоғамдық пікірдің қалыптасуын айқын көрсетеді. Бүгінгі таңда «Педагогика», «Тарих», «Саясаттану», «Мәдениеттану», «Филология» және «Журналистика» білім беру бағдарламаларының оқу жоспарында кездесетін «Қазақстан тарихы», «Әлеуметтік және саяси ой тарихы», «Гендерлік саясат негіздері», «Қазақ журналистикасының тарихы», «Қазақ публицистикасының тарихы» пәндерінде «Ақ жол» газеті деректерін қолдану маңызды деп білеміз. Осы орайда қазіргі кездегі білім технологияларының қарқынды дамуына байланысты «Ақ жол» газеті деректерін қолдану аясы кеңейіп отыр. Атап айтқанда, газет деректерін білім алушыларға XX ғасыр басындағы дерекпен тікелей жұмыс істеу дағдысын қалыптастыру мақсатында архивтік материал ретінде, екіншіден еліміздегі гендерлік саясат эволюциясын салыстырмалы тұрғыда зерттеу үшін тарихи-саяси талдау көзі ретінде, үшіншіден, мультимедиялық жоба немесе бейнеэссе түрінде ұсыну үшін бейнематериал және цифрлық ресурс ретінде және төртіншіден, оқу-әдістемелік құрал ретінде – эссе, дебат, пікірсайыс форматтарында қолдануға болады.

Оқыту процесінде студенттердің тарихи деректермен жұмыс істеу дағдыларын, сыни талдау қабілеттерін және гендерлік саясат тарихын түсіну деңгейін арттыру мақсатында дәріс, семинар және БӨЖ түріндегі сабақтарды 2 апталық элективті курс немесе 7 сағаттық арнайы модуль түрінде ұтымды үйлестіру ұсынылады. Курс құрылымын 2 сағат дәріс, 4 сағат семинар және 1 сағаттық БӨЖ сабақтары оқыту мазмұны мен тақырыптық бағыттарына сәйкес жасалады.

Дәріс сабақтары: 1-дәріс (1 сағ.) – «Гендерлік саясат тарихы және «Ақ жол» газеті деректері». Бұл сабақта XX ғасырдың басындағы қазақ қоғамындағы әйел теңдігі идеялары тарихи контексте қарастырылып, «Ақ жол» газетінде жарияланған материалдар негізінде гендерлік саясаттың қалыптасу үдерісі талданады. 2-дәріс (1 сағ.) – «Сара Есова және әйел эмансипациясы». Дәрістің мақсаты – қазақ әйелдерінің тарих сахнасына шығуын және Сара Есова тұлғасы арқылы әйелдердің теңдік жолындағы күресінің нақты көрінісін көрсету.

Семинар сабақтары: 1-семинар (2 сағ.) – «Әйел теңдігі мақалалары мен қазіргі көзқарастар». Семинар барысында XX ғасыр басындағы әйел теңдігі мәселелерін көтерген мақалалар мен қазіргі гендерлік саясатқа қатысты көзқарастар салыстырылып, студенттер арасында пікірталас ұйымдастырылады. 2-семинар (2 сағ.) – «Неке туралы низам және қазіргі заңнамалық актілер арасындағы сабақтастық». Сабақтың мақсаты – тарихи және қазіргі заңнамалардағы әйелдердің құқықтық мәртебесін салыстыру арқылы гендерлік нормалардың эволюциясын анықтау.

БӨЖ тапсырмасы (1 сағ.) – «Ақ жол» материалдары негізінде гендерлік саясат тарихы бойынша цифрлық дерекбаза әзірлеу» тақырыбындағы өзіндік жұмыс студенттердің тарихи деректерді жүйелеу, талдау және цифрландыру дағдыларын дамытуға бағытталады. «Ақ жол» газетінің жиырма бес томдық жинағы – білім алушылардың өздігінен білім алуындағы ең маңызды дереккөзі ретінде жинақ материалдарын игеру деңгейі білімалушылардың БӨЖ тапсырмаларын дайындауы мен қорғауы барысында айқын байқалады. Бұл үдерісте

оқытушы келесі сұрақтарға назар аударады: білім алушы басылым материалдарын өз жұмысына қалай және қандай мақсатта қолданды? Деректермен жұмыс істеу барысында оның аналитикалық және сыни ойлау қабілеті қалай көрінді? Басылым мәтіндерін талдау мен түсіндіруде қандай жаңа әдіс-тәсілдерді меңгерді? Осы сұрақтарға жауап іздеу арқылы оқытушы білім алушының тарихи дерекпен жұмыс істеу дағдысын, ғылыми ойлау мәдениетін және өздігінен білім алу деңгейін анықтай алады.

Екінші маңызды компонент – жоба қорғау әдісі. Теориялық біліммен қатар практикалық зерттеу және шығармашылық дағдыларын дамытуға бағытталған бұл әдіс білім алушылардың ұжымдық жұмысқа бейімделуін, пікір алмасу мен дәлелді тұжырым жасау қабілеттерін жетілдіруге ықпал етеді. «Ақ жол» газеті материалдарын гендерлік білім беру үдерісінде тиімді пайдалану мақсатында жоба тақырыптарын келесі үш тақырып аясында ұсынуға болады: «Басылымдағы әйел теңдігі мәселесі және оның қоғамдық қабылдануы» – ХХ ғасыр басындағы қазақ қоғамында әйелдің әлеуметтік мәртебесіне қатысты көзқарастарды талдау; «Саяси және қоғамдық өмірдегі әйелдердің рөлі: «Ақ жол» деректері негізінде» – әйелдердің қоғамдық-саяси белсенділігі мен оның ақпараттық дискурста көрініс табуын зерттеу; «Білім мен еңбек саласындағы әйелдердің мүмкіндіктері: гендерлік тұрғыдан талдау» – әйелдердің кәсіби және зияткерлік әлеуетін арттыру мәселелерінің тарихи контекстегі қарастырылуы. Ұсынылған тақырыптар білім алушыларға тарихи деректерді талдау арқылы гендерлік саясаттың дамуын, әйелдердің әлеуметтік мәртебесін және баспасөздің гендерлік көзқарастарды қалыптастырудағы ықпалын жан-жақты түсінуге мүмкіндік береді.

Білім алушылар бұл жобалармен 4-5 апта көлемінде жұмыс жасайды. Осы уақыт аралығында олар зерттеу жоспарын құрып, дерек жинап, талдау жүргізіп, аралық нәтижелерін топ алдында қорғап отырады. Мұндай жұмыс форматы білім алушыларға: ізденіс және аналитикалық ойлау дағдыларын дамытуға; командамен ынтымақтастықта жұмыс істеуге; ғылыми кеңес алу және сын тұрғысынан ойлану мәдениетін меңгеруге; нәтижелерді жүйелі түрде пысықтап, көпшілік алдында қорғауға мүмкіндік береді. Жобаны қорғау кезеңінде студенттердің ғылыми сауаттылығы, деректерді интерпретациялау қабілеті және өз пікірін дәлелді жеткізу дағдылары бағаланады. Нәтижесінде бұл әдіс оқу процесін белсенді зерттеу тәжірибесіне айналдырып, білім алушыларды дербес ойлауға және кәсіби коммуникацияға үйретеді. Жобалық жұмыс барысында студенттер нақты тарихи деректер мен баспасөз материалдарын талдап, өз бетінше қорытынды жасауға, ақпаратты сараптауға және оны ғылыми тұрғыдан ұсынуға үйренеді. Бұл тәсіл әрбір қатысушының дереккөзбен жұмыс істеу шеберлігін арттырып, жауапкершілік сезімін қалыптастырады.

Талдау мен нәтижелер

Қазіргі кездегі гендерлік саясат, гендерлік білім берудің қалыптасуы ұзақ даму жолынан өтті. Осыған байланысты кеңестік билік әлеуметтік реформалары арқылы дәстүрлі гендерлік құндылықтарға айтарлықтай реформалық өзгерістер жасады. ХХ ғасыр басында «әйел теңдігі» деген атаумен саяси сипат алған құбылыстың тарихи деректері мол. Солардың бірі «Ақ жол» газетіндегі әйел теңдігіне қатысты жарияланымдар. Бүгінгі күні гендерлік білім беру мазмұнында осы деректерді пайдаланудың танымдық маңызы зор деп білеміз.

Гендерлік білім беруге қатысты шетелдік ғалымдардың зерттеулеріне талдау жасау арқылы тақырыбымыздың бағдарына айқындық бере аламыз. Айталық, Швецияның білім беру саясатына және білім беру зерттеулеріне шолу жасағанда еңбек нарығының ой-пікірлерін ескеру барысында білім беру жүйесі арқылы қоғамдық ой-пікірді теңестіру және оны тиімді етудің жолдары қарастырылғандығын [1] көреміз. Сол сияқты Мэри Карлсон мен Туба Кансидің зерттеуінде Түркия мен Швецияның білім беру жүйесіндегі жыныстық және

ұлтшылдандырылған азаматтың қалыптасуы талданған. Бұл зерттеулерде азаматтың болмысы азаматтық белгілермен қатар этномәдени белгілермен анықталады және жынысына қарай сараланады. Түркия жағдайында метанарратив қорғаныс объектісі ретінде еркек пен әйелге қатысты сыртқы жау және одан қорғану төңірегінде құрылады. Осылайша, гендерлік билік ұлтшылдықты қалыпқа келтіру процестерінің маңызды бөлігіне айналады. Ал Швецияда ұлтшылдық әлеуметтік мемлекет, ең жақсы демократиялық елдердің біріне қол жеткізген «гендерлік табыс» тарихы болып саналатын «швед ғажайыптары» төңірегінде тұжырымдалған. Екі жағдайда да біз еуропалану процестеріне сәйкес келетін соны тұжырымдарға тап боламыз [2].

Гендерлік білім берудегі Германия жоғары оқу орындарының тәжірибесіне назар аударуға болады. Онда гендерлік теңдікке қатысты жаһандық қысымның жиырма бірінші ғасырдағы дискурсына қарай үш жоғары білім бағдарламасы қалыптастырылған. Неміс теңдігінің жақтаушылары рычаг ретінде «халықаралық стандарттарға сәйкестікті» пайдаланады, университеттер арасындағы өзін-өзі басқару нормаларына сүйенеді, өзгерістерді бағыттайтын тетіктер ретінде ресми гендерлік саясатты пайдаланды және өзара араласуды заңдастыру үшін бәсекелестік тудырады.

Неміс университеттеріндегі әйелдердің мәртебесін жақсартуға бағытталған нақты қадамдар ұлттық қаржыландыру агенттігі мен гендерлік теңдік жөніндегі жергілікті шенеуніктерді негізгі ойыншылар ретінде жұмылдырады және гендерлік теңдікке ұйымдық міндеттеменің көрінісі ретінде отбасындағы достық қарым-қатынасқа баса назар аударады [3].

Қазақстанда гендерлік саясатқа қатысты зерттеулердің аз болуының бір мысалын «әлемдегі ғылыми журналдардың ең ірі базаларының бірі SCOPUS-қа кіріп, gender кілт сөзін жазсақ, осы тақырыпта 293 959 еңбек жарияланғанын көреміз. Соның 81-інде ғана Қазақстандағы гендерлік мәселелер көтерілгендігін» [4] аңғаруға болады. «Қазақстанда гендерлік зерттеулерінің өте аз болуына бірден-бір себеп – еліміздегі университеттерде гендерлік зерттеуге бағытталған магистратура және докторантура бағдарламаларының жоғы. Өткен ғасырдың 60-жылдарының аяғында Еуропа және АҚШ университеттерінде курс ретінде оқытыла бастаған Гендерлік зерттеу бағдарламалары Еуропада 80-жылдары, ал АҚШ-та 90-жылдарда магистратура және докторантура бағдарламаларына ұласты. Бұл бағдарламалар аясында қазір әлемнің көптеген елінде қалыптасып, гендер мәселелері жөнінде пәнаралық зерттеулер жасалып жатыр» [4, 7-б.] деген тұжырым бұл бағыттағы зерттеулердің қолға алына бастағандығын танытады.

Тақырыптың талқылануына қатысты бірқатар мақалаларға тоқталсақ болады. «Ақ жол» газетіндегі жарияланымдарды қазақ журналистикасының жекелеген жанрларын қалыптастыруға жасаған ықпалын ажыратумен бірге оларды мәтіндік-тілдік тұрғыда талдауда әйел теңдігі тақырыбындағы материалдардың маңыздылығын да жіктеуге болады. «Көркем мәтіннің гендерлік аспектідегі тілдік-мәдени ерекшеліктерін тану арқылы тіл мен әдебиетке ортақ кешенді теориялық материалдардың қолданысын бағамдауға» [5] болатындығын ескерер болсақ, М. Әуезовтың көсемсөздік мақалаларын, М. Жұмабаевтың лирикалық өлеңдерін практикалық сабақтар барысында білім алушылардың талдауына ұсынуға болады.

Ж.А. Ағабекова мен А.С. Салимжанованың зерттеуі гендерлік перспективаларды лингвистикалық білімге интеграциялау туралы кеңірек дискурсқа үлес қосуға бағытталған. Еліміздегі «Жоғары білім берудің бірыңғай платформасы» электронды мәліметтер базасын талдау және университеттердің ресми веб-парақшаларында қолжетімді курстар каталогтарына талдау жасаған авторлар гендерлік лингвистикалық шеңберді қарастыратын курстарды анықтау үшін «гендерлік және лингвистика» және «гендерлік және тіл» пәндері

бойынша академиялық курстарға/бағдарламаларға назар аударған [6]. Біздің зерттеуіміз Қазақстан тарихы курстарының жекелеген тақырыптарында гендерлік саясат тарихын оқытудың мазмұнын деректік негізде жаңалауды мақсат етеді.

Қоғамда әйелдің өз өмірін қалыптастыруының бағыттарын Б.Н. Қылышбаева бес стратегиялық бағытқа топтастырады. «Атап айтқанда, бірінші кезекте тұрмысқа шығып, балалы болған әйел, алдымен баланың күтіміне ден қойып, баласын есейтіп алған соң, мансап құруына мүмкіндік алады. Келесі стратегиялық бағыт бойынша алдымен мансап құрып, содан кейін ғана бала тәрбиесімен айналысу соңғы кездері жиі кездесетін құбылысқа айналды. Үшінші стратегия бойынша әйел адамның жеке-дара тұлға ретінде қалыптасып, дамуының орнына, бірыңғай бала күтімімен болып, отбасылық құндылықтарды бірінші орынға қояды. Төртінші стратегиялық бағыт бойынша, отбасы мен мансапты қатар алып жүру үшін екі жақты да тең ұстап, үйлестіре алатын жағдай жасау. Соңғы стратегияда әйел адам тек ғана мансапты қуып, тұрмыс құрудан саналы түрде бас тартады [7]. Демек, қоғамда гендерлік тепе-теңдікті сақтау үшін ең алдымен білім беретін оқу орындарындағы қыз балалардың білім алуына қатысты қатып қалған таптаурындар мен қағидалардан бас тарту қажет.

Гендерлік білім берудің басты мақсаты бойына мәдени құндылықтарды жинаған, өзі үшін де, қоғам үшін де қызмет атқара алатын, жеке тұлға ретінде қалыптасқан, өзінің принциптеріне адал, ойын еркін, ашық айта алатын тұлғаны тәрбиелеп шығару болмақ. Осы мақсаттың орындалуы үшін, негізінен ғылыми, білім берушілік, саяси және әлеуметтендіру сынды міндеттер іске асырылады. Осы орайда, басты назар аударатын жағдай гендерлік білім беруді жолға қоюдың нәтижесінде қыз балалардың жеке тұлға ретінде қалыптасуы және өз ортасында өзін-өзі көрсете алуы керек деген тұжырым туындайды.

Еліміздегі гендерлік білім беру жүйесінде нормативтік-құқықтық актілердің маңызы зор. Гендерлік белгі бойынша дискриминация жасаудың алдын алу, қоғамның әртүрлі салаларында әйел құқықтарын қорғау, ер мен әйелге теңдей мүмкіндіктер құруға бағытталған заңдар қабылданды. Қазақстанда 1998 жылдан бастап Әйелдерді дискриминациялаудың кез-келген түріне заң жүзінде тиым салынды. 2000-2010 жж. аралығында Отбасы және неке қатынастары мен бала тәрбиесінде заң жүзінде гендерлік теңдік пен әйел және балаларды қорғауға қатысты онға жуық заң қабылданып, сол заңдардың шеңберінде әйел және бала құқығын қорғау мақсатында елімізде әртүрлі ұйымдар, қауымдастықтар мен одақтар құрыла бастады [8]. 2020 жылдардан бастап елімізде гендерлік теңдік мәселесі оқу-ағарту, білім саласында гендерлік теңдікті орнықтырып, жыныстық белгі бойынша дискриминацияны жоюға бағытталған арнайы тренингтер, семинарлар өткізіп, қоғамда гендерлік саясаттың дұрыс жүзеге асуына ықпал ете бастады.

Білім беру саласында гендерлік теңдік ұғымын кеңінен тарқатар болсақ, теңдік мәселесі қыз бен ұлдың, әйел мен ердің арасындағы өзара қарым-қатынасы мен еңбекте өзара жыныстық тұрғыда бөлінуі. Гендерлік мәселе жынысқа қатысты қарастырылмайды, ол тікелей теңдік принципін жүзеге асыруға бағытталған. Теңдік принципін тарқатар болсақ, ол қоғамдағы әлеуметтік біркелкілікті, яғни ер мен әйелдің теңдігі, белгілі бір әлеуметтік жағдайларда бай мен кедейдің теңдігі, нәсілдік теңдік және т.б. да теңдік құрылымына бойлап кете береді [9]. Міне, осы мәселелер бізді еліміздегі гендерлік білім берудің тарихына, оның деректеріне талдау жасауға итермелейді.

Әйел теңдігі мәселесі 1917 ж. қазан төңкерісіне дейін ұлт зиялылары тарапынан ұлттық баспасөз беттерінде қызу пікірталас тудырып, талқылана бастады. «Ер мен әйелдің теңдігі», «қалыңмал төлеу», қыздарды сату, жап жас қыздарды өзінен бірнеше жас үлкен шалдарға екінші, үшінші әйел ретінде тоқалдыққа ұзату сынды келеңсіз әрекеттердің әбден белең алған шағы еді. Кеңестік үкіметтің құрылуымен қатар, елдегі сауатсыздықты жою, жаппай

сауаттандыру іске аса бастады. Осы тұста, тек ер балаларды ғана емес, сонымен қатар қыздарды да оқыту, білім беру, надандықтың құрсауынан шығып білім алу мәселесі көтерілген болатын. Қазақ даласында ақырындап үстемдік құра бастаған большевиктер ер кісінің алдын кесіп өтпейтін дүниетаныммен өсіп жетілген қазақ әйелі мен қыздарына еркектермен тең екендігін, олардың да білім алуға, оқуға, сайлауға қатысуға құқы бар екендігін танытуға тырысты. Адамға сайлау құқығын беру деген сөз оған өз еркін, өз ойын айтуға, өз таңдауын жасауға мүмкіндік беру дегенді білдіретіні белгілі. Осы орайда, тең құқық беру арқылы кеңестік билік қазақ әйелін жарыққа шығаруды ғана көздемеді. Керісінше кеңестік билікке Ресей империясынан мұрагерлікке қалған алып империяның құрамына енген халықтарды одан әрі отарлау және уысынан шығармау үшін олардың ұлттық құндылықтарын таптық құндылықтармен өзгертуді көздеді.

Кеңестік жүйенің алғашқы кезеңіндегі қазақ қоғамындағы әйел тақырыбы ең артта қалған, талқылауға келмейтін дәрежеде еді. Әйел азаматтардың жеке бастарының құқықтары мен бостандықтары өз қолдарында емес болатын, тіптен өмірінің өзі ата-анасының ырықанда болып, кімнің етегінен ұстайсың десе соған ілесіп жүре беретін, ата-анаға қарсылық келтіре алмайтын. Ал большевиктер билігінің толық орнағанын көрсеткен 1918 жылғы 10 шілдеде қабылданған КСРО-ның алғашқы Конституциясында КСРО-да әйелдерге еркектерге берілгендей барлық шаруашылық, мемлекеттік, мәдени, қоғамдық және саяси өмірде тең құқық берілуі [10] қазақ әйелдеріне бостандық берумен пара-пар саналды.

Қаншама жылдар бойына көшпелі шаруашылық өмір салтын ұстанған қазақ халқы XX ғасырдың басында саяси-әлеуметтік реформалар барысында дәстүрлі құндылықтарын апатты жолмен қазіргі заманғы талаптарға сай трансформациялауды қолға алды. Күнделікті тұрмыс тіршілікте, шаруашылықта ер-азаматтардың күші мен жауапкершілігі жоғары болған дәстүрлі қоғамда патриархалдық ұстанымдардың басым болғаны рас. Осы бір даланың жазылмаған заңына айналған ер кісілердің әйелдерден жоғары тұруы, әйелдердің жеке меншікке құқының болмауы, басыбайлы өмірі, тағдыры еркекке байланғаны белгілі. Тек үйдегі балалардың анасының ғана емес, сонымен қатар, қыздарының да бар өмірі мен тағдыры үйдің қожайынына тиесілі болды. Бәлкім осыдан болар қыз балаға қашанда тауар секілді қарау қазақ жерінде кеңінен етек алған еді.

Отбасында, қоғамда қатты қысымда ұсталып келген, өз еркі мен құқығын үйі мен бала-шағасынан, отбасы-ошақ қасынан басқа өмірді көрмеген қазақ әйелі үшін, бір күнде басынан орамалын шешіп, қолына кітап пен қалам ұстап шығу мүмкін емес еді. Осы орайда, кеңестік биліктің реформаларымен әйелдерге жан-жақты қолдау көрсету, олардың оқуына, көзін ашып сауатын арттыруға бар мүмкіндік қарастырылды. Сол кездегі әйелдің сауатын ашатын, оқуға жетелейтін бірден бір құрал болса, онда ол құрал – газет еді. Қазақ әйелінің теңдігін насихаттауда танымалдыққа ие бола бастаған газет-журналдарды пайдалану аса маңызды болды. Ахмет Байтұрсынов айтқандай «Газет – халықтың көзі, құлағы һәм тілі» бола білген газеттер мен журналдарда 1920–1925 жылдар аралығында әйел теңдігі туралы мақалалар жарияламаған баспасөз жоқ еді. 1917 жылғы саяси сілкіністерге дейін «Айқап» журналынан бастап, «Қазақ», «Бірлік туы», кеңестік кезеңдегі «Ақ жол» газеттері мен жергілікті жерлерде жарық көрген барлық мерзімді басылымдардың басты тақырыптарының бірі – әйел теңдігі еді. «Әйел теңдігі» мәселесі қазақ баспасөздерінде кеңінен көтерілуі арқылы жалпы қоғамға тез әсер ететін құрал болды. Әсіресе, елдегі хабарлар мен жаңалықтарды тез тарататын «Қазақ», «Айқап», «Дала уәлаяты газеті», «Бірлік туы» және «Ақ жол» сынды баспасөз құралдарының сол кезеңдегі ұлтты ояту, болашақтың жарқын көрінісі ретінде көзі ашық, көкірегі ояу қоғам қалыптастыру үшін жасаған қызметтері ұшан-теңіз.

1920–1930 жылдары газет оқығандардың, діндарлардың, шәкірттердің, қарапайым сауаты бар адамдардың, тұтастай жалпы ұлттың ықыласпен оқитын басылымына айналған

«Қазақ» газетінің шекпенінен шыққан [11] ұлтшыл газет-журналдардың қатарында «Ақ жол» газеті де бар болатын.

«Ақ жол» газеті 1920 жылдың 7 желтоқсанынан 1926 жыл аралығында Түркістан республикасының орталық басқарма комитетінің атынан Ташкентте аптасына үш реттен үздіксіз шығып тұрды. Тек 1925 жылғы 19 маусымдағы 577-санынан бастап Сырдария облыстық атқару және партия комитетінің атынан Шымкент қаласында шығып тұрған [12].

XX ғасырдың алғашқы жартысында қоғамда белең алған саяси-экономикалық, шарушылық, ескі әдет-ғұрыптан арылу, тіл мәселесі, ғылым мен білім, мәдениет, әдебиет пен өнер және жер-су реформаларына қатысты барлық мәселелер мен жаңалықтарды қамти білген «Ақ жол» газетіндегі көп жазылған, көп оқылған өзекті тақырып - әйел теңдігі туралы мақалалар болды.

1920 жылдың 28 қаңтарында Қазақ автономиялы республикасы ОАК-нің қабылдаған қаулысына сәйкес қалың малға, әмеңгерлікке, көп әйел алушылыққа тиым салу туралы декреті қазақ даласындағы әйелдерінің өмірін басқа арнаға бұрды. Бұл туралы «Ақ жол» газетінде жарияланған мақаласында Міржақып Дулатов былай дейді: «Бұл күнге дейін күндікте, зорлық-зомбылықта өмірі өткен қазақ-қырғыз әйелдерін жарыққа шығаратын қалыңмал мәселесінің һәм әйелдер күндігін туғызатын көп қатын алу дегендердің бітіріліп, осы күннен тұрмысымызға кірсін деген... қаулы Түркістандағы жалпы қазақ-қырғыз кедейлері өкілдерінің құлдықтағы, күндіктегі апа-қарындастарын жарыққа шығару үшін бірінші жол көрсеткіш боларлық қаулысы» дей келе қаншама кедей хұқы, еңбекшілер теңдігі десек те бұл мәселеге қараушы болмай, әйелді пайдалану, ойнап күлу үшін жаратылған жанды қуыршақ ретінде қарау арамыздан жоғалтылмады деп күйінеді [13]. Әйел теңдігі мәселесіне ерте қалам тартқан Міржақып Дулатұлы болатын.

Осы тұста жер-жерде әйел теңдігі мен бостандықтарын насихаттаған, білім алу, надандықтан құтылып, сауат ашу қажеттігін жаппай түсіндіруге тырысқан, елдің көзін ашуға тырысқан әдеби шығармалар жарыққа шыға бастады. Жүсіпбек Аймауытовтың «Ақбілек», Міржақып Дулатовтың «Бақытсыз Жамал» және т.б. романдары мен повестері елдің арасына тез тарады. Бұдан бөлек әйел теңдігі, қыз арманы төңірегінде қаншама өлеңдер мен поэмалар жарық көрді. Бұның барлығы қараңғылықта қалып қойған қазақ халқының, оның ішінде қазақ әйелінің көзін ашу еді.

Алғаш рет 1920 жылы 22 желтоқсандағы «Ақ жол» газетінің №5 санында алғаш рет әйел теңдігі туралы кішігірім хабарлар жариялана бастады. Дегенмен 1921 жылдың 19 қаңтарында жарыққа шыққан №16 санынан бастап, «Әйел теңдігі» деген айрықша бөлім ашылады да мәселеге қатысты мақалалар үзбей берілетін болады.

1921 жылдың 28-29 қаңтары күндері Ташкент қаласында Әйелдер және қырғыз кедейлерін ұйымдастыру мәселесі бойынша өлкелік Бірінші қазақ съезі болып өтті. Осы съезде Сұлтанбек Қожанов әйелдер мәселесіне қатысты баяндама жасап, алғаш рет қазақ қоғамында әйел теңдігін орнатудың өзіндік бір концепциясын ұсынды. Баяндамада ең алдымен көп әйел алушылық әйелдердің адамдық қадір-қасиетін төмендететін құбылыс ретінде жою, бай-манаптардың әйелдерді өздерінің басты қажеттіліктерін қанағаттандыратын зат ретінде сатып алуын тоқтату, ол үшін қалыңдыққа төленетін қалыңмал бағасын жою, кәмелеттік жасқа толмағандардың ерте жастан некеге тұруына тыйым салу, әйелдерді барлық оқу орындарына ерлермен тең дәрежеде бірге оқуға қабылдау, мүмкіндігінше әйелдерді кеңес жұмысының барлық түрлеріне тарту және соңғысы әке, күйеу және балалар қайтыс болғаннан кейін қалған мүлікті иелену және мүлікті бөлуге қатысу құқығы берілу арқылы әйелдер мен ерлердің құқықтарының толық теңдігін орнату қажеттігін атап өтеді. Сонымен қатар, С. Қожанов көтерген келесі мәселе – ол күндікте жүрген әйелдер туралы еді. 1916-1917 жылдары елдегі ашаршылық кезінде

қазақ әйелдерінің басым бөлігі бір тілім нан үшін күндікке сатылып, ол әйелдер қаншама уақыт бойына құлдықтың езгісінде болғандықтан, оларды шұғыл түрде құлдықтан босатып, оларға материалдық көмек көрсетілуі керек деп баяндайды.

С. Қожановтың баяндамасы негізінде мынадай шешімдер қабылданды:

1) Қалың мал алуды және қалыңмал төлеуді жою;

2) Көп әйел алуға тыйым салу;

3) Кәмелеттік жасқа толмаған жастардың некеге тұруына тыйым салу;

4) Қазақ әйелдерінің барлық оқу орындарында ерлермен тең дәрежеде оқуына рұқсат ету;

5) Қазақ әйелін еркекпен бірдей меншік құқығында теңестіру, атап айтқанда, күйеуі қайтыс болғаннан кейін артында қалған мүлікті бөлу кезінде анасының ұлдарымен бірдей қатысуы белгіленсін; Егер балалары болмаған жағдайда күйеуінің мүлкі толығымен әйеліне өтуі керек;

6) Қоғамдық-саяси өмірдің барлық саласында қырғыз (қазақ) әйеліне ер адам сияқты қатысу құқығын қамтамасыз ету, әйелдерді кеңестік құрылыс жұмыстарына тартуға тырысу;

7) 1916-1917 жылдардағы оқиға кезінде аштықтан құтылу үшін сатылып кеткен қырғыз (қазақ) әйелдері құлдықтан тез арада босатылсын және барлық қажеттіліктермен қамтамасыз ету үшін кешенді шаралар қабылданын;

8) Түркістан Республикасының жоғарғы басшы органдарына осы қаулыға сәйкес тиісті қаулылар шығарып, съездің жоғарыда айтылған қаулыларын тез арада орындауды міндеттесін [14]. Съездің бұл шешімдері кейінгі кезде үкіметтік деңгейде қабылданған құқықтық-заңнамалық құжаттарға негіз қалады.

Қазақ қоғамында шарияғат бойынша неке қиып, тұрмыс құру салты кеңестік биліктің орнауымен заң жүзінде некелесу мүмкіндігін берді. 1917 жылы 18 желтоқсанда Бүкілресейлік ОАК мен РСФСР ХКК қабылдаған «Азаматтық неке, балалар туралы және азаматтық жағдайды актілеу кітабын енгізу жайлы» декретінен кейін қазақ қоғамында неке қатынастарымен қатар, әйел теңдігіне қатысты жаңаша көзқарас қалыптаса бастады. Яғни неке қию үшін күйеудің жасы 18-ден, қыздың жасы 16-дан кем болмауы, неке қиып қосылушылардың ақылы сау болуы қажеттігін, әйелді ықтиярсыз алып қашу, некеге көндіру үшін зорлау сот шешімімен жазаланатындығын, жесірдің өлген байының ағайындарынан басқа біреудің адамына тисе де ықтияры бар екендігін және неке қиып қосылған кісілер некесін бұзып айырылуға болатындығын [15] заң жүзінде шегелеп берген болатын. Осыған сәйкес заңдар Түркістанда да қабылданып, қолданысқа енгізілді.

Жалпы алғанда «Ақ жол» газетінің 33 санында 105 мәрте әйел теңдігі мәселесі көтерілген. Газетте жарияланған «Әйел теңдігі» жөніндегі мақалаларға талдау жасай отырып, сол кезеңдегі әйелдердің қазақ қоғамындағы орнына баға бере аламыз. «Ақ жол» газетіне мақала жариялаған авторлардың басым бөлігі қазақ әйелдерінің теңдік алуын, оқып білім алуын насихаттаған мақалалармен қатар, әйелдердің күштерімен олардың әлеуетін пайдалануды ұсынған болжамды мақалалар да кездесетін. Әсіресе қазақ әйелдерінің тез оянып, етек-жеңін жинап, ерлермен қатар бір сапта жұмыс жасауын қолдаған сол кезеңдерде Қызылорда қаласынан жарыққа шығып тұрған «Әйел теңдігі» журналының редакторы Сара Есованың «Ақ жол» газетіне берген мақалаларында көп көрініс тапқан. Сара Есова қазақ қыздарының оқып, білім алмауының себебінен әлі өлі, қозғалудан, оянудан дерек жоқ, әйелді оқыту әдеті де жоқ деп сөгеді [13, 297–300-бб.]. «...қазақ әйелдері татар, орыс жолдастардың әйелдеріндей әуелден оқыған, өнер–білімнен хабардар болған емес. Қазақ әйелі надан, өнер–білімнен алшақ, оның үстіне түрлі көшпелі елдерде, бытыраңқы тұрмыста, істі тез бастау қиын, сондықтан сол араның қараңғы әйелдері арасында ең әуелі әйелдер бөлімі оқу–өнерменен істі бастап, қазақтың өзінің тұрмыс әдетін білген адамдарды даярлап, әзірлеп,

қараңғы елдерге шығарылса, сол жолмен істі оңайлату мүмкін» [16] деп қазақ әйелдерінің болашағынан үміт күте жазады.

«Ақ жол» газетінде ұлт зиялылары қазақ қоғамындағы әйел теңдігі мәселесін кең ауқымда көтерді. Басылым беттерінде көтерілген тақырыптарды мазмұны мен бағытына қарай бірнеше топқа бөлуге болады: біріншіден, саяси-құқықтық бағыттағы мақалалар. Бұл топқа әйелдердің қоғамдағы құқықтық мәртебесін заңдық тұрғыдан талдаған материалдар кіреді. Мысалы, «Қазақстан Хүкіметінің неке туралы шығарған нұсқасы» мен «Түркістан қазақ-қырғыз еңбекшілерінің тұңғыш сиезі» сияқты жарияланымдарда әйелдің неке мен отбасы саласындағы тең құқығы, заң алдындағы мәртебесі және мемлекеттік саясаттағы орны нақты айтылды. Екіншіден, әлеуметтік және қоғамдық белсенділік бағыты. Мұнда әйелдердің қоғамдық-саяси өмірге араласуы, жаңа қоғамдағы белсенді тұлға ретінде қалыптасуы жөнінде жазылған мақалалар топтастырылған. Атап айтқанда, Сара Есованың «Қазақстанда әйелдер ісі» және «Әйел бостандығы» сияқты еңбектері әйелдердің әлеуметтік эмансипациясын насихаттап, қоғамды жаңғыртудың маңызды бөлігі ретінде қарастырды. Үшіншіден, әлеуметтік-тұрмыстық және ағартушылық бағыттағы мақалалар. Бұл топтағы жарияланымдарда әйелдің тұрмыстағы орны, отбасы тәрбиесі, ұлттық сана мен дәстүр арасындағы үйлесім мәселелері қозғалды. Газеттің I-IV томдарындағы материалдарда қазақ әйелінің жаңа қоғамдағы мәдени және рухани келбеті кеңінен сипатталды.

Қазақ қыздарының сол кездегі халі жайында келесі мақаласында «Кеңестік биліктің орнауы мен шаруашылықты түзетудің бірден бір жолы әйелге теңдік беру, құлдан құл туады, еркін кісіден еркін бала туады. Әйелдеріңізді осылай тұтсаңыздар, одан туған балада құл болмақшы» деп [16, 330-б.] қынжылады.

Әйел мен ерді теңестіру арқылы оларға экономикалық, қаржылық теңдік әперуді көздеген большевиктердің көсемдерінің бастамаларында, әйелдердің бойынан жұмыс күшінің әлеуетін байқағанын көреміз. Ер мен әйелді теңестіре отырып, әйелдерге қара жұмыстарды жасауға, зауыт, фабрикаларда жұмыс жасауына мол мүмкіндік берген. Бұлайша ер мен әйелді тең көрудің алғашқы жетістіктерін ұлы отан соғысы тұсында және соғыстан кейінгі жылдарда әйелдердің алып өндіруші күшке айналғанынан көруге болады. Демек, кеңестік идеологияның басты мақсаттарының бірі әйелдерге теңдік беру арқылы олардың физикалық күші мен менталдық мүмкіндіктерін пайдалануға ұмтылғанынан көреміз. Міне, осы орайда «Ақ жол» газетіне жарияланған мақалалардың ішінде «...біз қазақ-қырғыз әйелдерін осы күннен үйіңнен шық, сыртқы жұмыстарға аралас, күйеуің орақ орып, кетпен шапса, сен де сол қатарда қайратыңды көрсет. Еркек жолдастар кеңестің әрбір кеңселерінде болса, сен өз құқығыңды алу үшін барлық кеңселерге қызмет ет» [17] деп қазақ әйелдеріне жұмысқа, шаруашылыққа араласуға үндеген, насихаттаған мақалалар кездеседі.

«Ақ жол» газетінде көтерілген келесі «қалыңмал» тақырыбына орай жазылған мақалалар жеткілікті. Айта кетерлігі, 1929-1930 жылдардағы қазақ байларын кәмпескелеу науқаны басталмай тұрып, ең алдымен бай мен кедейдің арасында үлкен өшпенділік туғызу саясаты жүргізілгендігін атап өтсек болады. Қолында малы бар байлар, қалыңмалын төлеп, әйелдің үстіне әйел алып, төсек жаңартып отырарлықтай қолы ұзын болған. Ал өз кезегінде қос-қостан қатын алмақ тұрмақ бір қатынға зар болған кедей мен жатақтардың ішінде бір қыжылы бар екендігі анық еді. Бұл әрине, дәстүрлі қоғамда тап тартысын өршіту мәселесінің бір қыры ғана.

Елге билігін орната бастаған кеңестік билікті жақтаушы большевиктер қазақ әйеліне еркіндік, теңдік әперу ғана емес, сонымен қатар, байлардың көп әйел алуы мен әменгерлік және соның бәрін жасауға мүмкіндік беретін қалыңмал дәстүрін жоюды мақсат еткені анық. Әйелдерге бостандық әперу, оларды ермен теңестіру қалыңмалға тоқтау салмай мүмкін емес деп білген және «бұл күнге шейін қазақ әйелдерінің ағаруына бөгет болып келген нәрсе,

«Қалыңмал» бәлесі, қалыңмал құрыса ғана қазақ әйелдеріне азаттық, теңдік күні туады деп сенген.

Түркістандағы миллиондаған қазақ-қырғыз әйелдерінің діңкесіне тиіп, олардың қорлықта, күншілікте жасауына себепші болып келген нәрсенің біреуі «қалыңмал» мәселесі, қыздан қалыңмал алу, оны мал орынына өзі тілемеген, көзі көрмеген біреуге сатып жіберу, қазақ-қырғыздың ескі әдет-ғұрыптарының ең жаманы һәм әйел күндігінің бірінші себепшісі. Социализм негізіне құрылған Түркістан Республикасында кедейлерді езіп-жаншу, оларға азаттық түрін көрсетпей келген нәрселердің көбі бітірілседе, «қалыңмал» мәселесі осы күнге дейін арамыздан жойыла алмады. Былайда, өзгеріс исі мұрнынына бармаған кедей қазақ-қырғыз әйелдерін осы «қалыңмал» мәселесі әбден тұншықтырып, азаттыққа шығуына жол бермеді [18].

Осы жердегі ойымызға тұздық болу үшін, «Ақ жол» газетіндегі мына мақаланың үзіндісіне тоқталуды жөн көрдік. «Қазақ әйелді мал есебінде көруінде шек жоқ... «пәленшенің баласы жоқ, қу бас дейді» [18, 107-б.]. Бұдан ұғарымыз дәстүрлі қазақ қоғамында ертеден келген дәстүр аясында ұл баланы қыздан жоғары қою, қызға қарағанда ұлдан үміт күту ертеректе қалыптасып қойғандығы.

1921 жылы 20-30 ақпанда Әулиеатада өткен Түркістан қазақ-қырғыз еңбекшілерінің тұңғыш съезінде сөйлеген сөзінде Сұлтанбек Қожанов қалыңмалдың қайдан шыққанына тоқталады. «Қазақ-қырғыз халқында «Қалыңмал» деген нәрсе қайдан келіп шыққан. Мен өзімше мұны былай деп, ойлаймын: «Бойдақ жігіттің де, қыздың да бір-біріне қосылмай тұрып, үйі бар деп айтуға болмайды. Қашан бұл екеуі қосылғанда ғана «үйленді» деп айтамыз. Әке мен шеше баласын үйлі қылуға міндетті. Қыздың әкесі күйеуге мынадай шарттар қойған: менің қызымды алудан бұрын, үй ішіне керекті нәрселерін даярлап бересің, сонда ғана мен қызымды беремін. Мінеки, осыдан келіп «Қалыңмал» туған [19].

Қалыңмалмен күресудің барлық түрін қолданған кеңестік биліктің жетістікке жетпеуі мүмкін емес еді. Сол кезде Бөкей губерниясында (барлығы деп айтарлық) қазақ халқының көбі оқыған, пікірі ашық. Бөкейге кеңес үкіметі орнағалы үш жылдан артық. Сонан бері әйелдер бөлімі ашылып іске кірісе қоймаса да, кеңес хукіметі орнағаннан-ақ қазақ әйелдерінің тұрмысын ауырлықтан құтылдыру үшін «қалың мал» һәм «көп қатын алуды» бітіру туралы бұйрықтар шығарылып тұрмысқа кіргізілген. Екі жылдан бері енді Бөкейде қыздан қалың мал алу жоқ. Міне, бұл жақтан қарағанда Бөкей губерниясы Қазақстанның басқа жерлеріне һәм әлі де болса әйел теңдігі жүзеге шыға алмай жүрген Түркістан Республикасына өрнек бола алады [20] деген насихаттық мақалалар да жарық көрген.

Алайда «қалыңмалсыз қыз болса да, жасаусыз қыз болмас» деп ұзатып отырған қызына кішігірім болсын жасау дайындау кеңестік қызыл империяның тұсында да тоқтау көрмегендігі белгілі. Тәуелсіздік алғаннан кейінгі кезеңде әйел мен ерді теңестіру мақсатында тиым салынып, өмір салтынан алынып тасталған қалыңдықтың артынан берілетін жасау уақыт өте келе жаңаша трансформацияланған түрде бұл күнде қолданыста жүр.

Өткеннен сабақ ала отырып, болашақты бағдарлау бүгінгі күнде маңызды болып отыр. Саналы, рухты ұрпақ тәрбиелеу үшін, ұрпақтар сабақтастығын дұрыс жолға қою үшін ең алдымен тарихи тізбекке жалғану керек. Жетпіс жылдық кеңестік қызыл империяның құрсауында өмір сүрген қазақ халқы өз тарихи тізбегінен ажырап, бір сәтке өзге сұрлеуге қадам басуына тура келген.

Бүгінгі таңдағы қазақ қоғамындағы әйелдерді тең көрмеу, әйел затын төмендету, әйелге артық құқық бермеу немесе әйелдің құқықтары мен жеке шекарасын шектеу мәселесінің тамыры тереңде жатыр. Әйел затын еркекпен тең көру, әйелдің өзін кез-келген ортада, қоғамдық жерлерде, үйде де, түзде де өз құқықтары мен теңдіктерін сақтай отырып өмір сүре

алуы ұлттық идеологияда басты орынға қойылуы қажет. Себебі, өзгелермен сау қарым-қатынас орната алатын, психикасы сау әйелден, анадан, қыздан дені сау, ойы сау ұрпақ дүниеге келмек. Алайда әйелді төмен етекте деп санап, ер адамның көңелкесінен шықпаған, тек ұл-қызды дүниеге әкелетін екінші сорттағы адам ретінде қарап, тіпті әйелдің жеке-дара адам екендігін, оның тұлғалық бейнесін жоққа шығару немесе аяққа таптау көп жағдайда надан қоғамда іске асатыны белгілі. Осы орайда, дәстүрлі принциптерді сақтауға тырысатын қоғамда орын алып жатқан көптеген надандық іс-әрекеттердің басым бөлігі осы әйел құқын шектеуден орын алғандығын алға тартсақ болады. Сондықтан да өткен ғасырдың алғашқы ширегінде әйел теңдігін ұлттық идея деңгейінде көтерген ұлт зиялыларының үгіт-насихат жұмыстарының нәтижесінде қаншама қазақ қара көздері оқып, білім алып, көкжиегін кеңейте алды. Біздің ойымызша, бір ғасыр бұрын «Ақ жол» газетінде көтерілген әйел теңдігін орнықтыру идеясы қазіргі кезде мемлекет тарапынан гендерлік саясат негізінде жалғасын тауып келеді деп білеміз.

Қорытынды

XX ғасыр басында көтерілген әлеуметтік идеялар қазіргі заманғы қалыптасқан талаптарға сай және ғаламдастыру жағдайындағы мүмкін мәнді сын-қатерлерді ескере отырып, қайта жаңғыруда. Осыған орай, мемлекет басшысы Қ. Тоқаев Атырау қаласында өткен Үшінші Ұлттық құрылтайда сөйлеген сөзінде дәстүрлі отбасылық құндылықтарды орнықтыру қажеттілігіне баса мән берді. Әсіресе, «ислам қағидаларын өрескел бұрмалап, қатып қалған догма ретінде қабылдайтын отбасылардағы әйелдерді кемсіту, тіпті қорлау фактілеріне ерекше назар аударған жөн» дей келіп, «Елімізде қыз алып қашуды, көп әйел алуды ұлттық дәстүр санап, ел ішінде дәріптегісі келетіндер бар. Бұл – мүлдем ақтауға болмайтын заңсыздық, қараңғылық, тіпті, масқара тірлік. Өркениетті қоғамда әр азаматтың абыройы, құқығы және бостандығы баға жетпес құндылық болуы керек» [21] екендігіне арнайы тоқталған болатын.

Мемлекет басшысы Қ. Тоқаевтың дәстүрлі отбасылық құндылықтарды сақтай отырып, әйел құқығы мен ар-намысын қорғау туралы айтқан сөзі – қазіргі гендерлік білім берудің мазмұнын қалыптастыруда негізгі бағдар болуы тиіс. Бұл идея оқу бағдарламаларын ұлттық сана мен құқықтық мәдениет сабақтастығы негізінде құру қажеттігін көрсетеді. Президенттің ұстанымын бағдар ете отырып, гендерлік білім беру бағдарламалары тарихи деректер мен заманауи әлеуметтік құндылықтардың арасындағы көпірге айналады. Осылайша, «Ақ жол» газеті материалдарын оқу үдерісіне енгізу тек тарихи фактіні меңгеру емес, азаматтық жауапкершілік, құқықтық сана және әлеуметтік әділеттілік ұстанымдарын қалыптастырудың тиімді тетігі екендігі айқын. Демек, XX ғасыр басында ұлт зиялыларын толғандырған әйел теңдігі мәселесі жаңа жағдайда алдымыздан шығып отырғаны айқын. Мәселенің өзектілігін ескеріп, еліміздегі гендерлік саясаттың қалыптасу тарихы мен атқаратын қызметін оқу үдерісіне енгізу үшін білім беру бағдарламасын дайындау қажеттілігі айқын сезіледі. Жаһандану жағдайында бәсекеге қабілетті маман дайындаумен қатар сын-қатерлерге жауап бере алатын жан-жақты дамыған тұлға қалыптастыру міндеті де көтеріп отырған мәселеміздің өзектілігін айқындайды.

Ұлттық басылым беттерінде көтерілген осы мәселелер атқарушы билік пен қоғамдық-саяси ұйымдардың назарын аударып, нақты тәжірибеде қолданыс тапты. Ұлт зиялылары XX ғасырдың бас кезінде қоғамдағы шұғыл шешімін табуы тиіс әлеуметтік мәселелердің ең өзекті міндеттерінің бірі ретінде әйел теңдігін ұлттық идея деңгейінде тұжырымдап, оны мемлекеттік реформалардың құрамдас бөлігі ретінде ұсынды. Бұл идея кеңестік әлеуметтік реформалармен кірігіп, кей жағдайларда оң нәтижелер бергенімен, коммунистік идеология

әйел теңдігі мәселесіне саяси сипат беріп, дәстүрлі қазақ қоғамындағы әлеуметтік жіктелуді күшейтудің құралына айналдырды.

Зерттеу барысында қол жеткізілген нәтижелер XX ғасырдың алғашқы ширегінде орын алған реформалық өзгерістер тарихын тануда және қазіргі гендерлік саясат тарихының мазмұнын білім беру бағдарламаларына енгізуде маңызды әдістемелік негіз бола алады. «Ақ жол» газетіндегі гендерлік жарияланымдарды мазмұндық тұрғыдан жүйелеу олардың қоғам дамуындағы тарихи рөлін нақты айқындап, бүгінгі күннің рухани және әлеуметтік сұраныстарымен сабақтастыруға мүмкіндік береді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Elgqvist-Saltzman I. Straight Roads and Winding Tracks: Swedish educational policy from a gender equality perspective // Gender and Education. – 2006. – Vol. 4, Issue 1-2. – P. 41–56. <https://doi.org/10.1080/0954025920040104>
2. Carlson M., Kanci T. The nationalised and gendered citizen in a global world – examples from textbooks, policy and steering documents in Turkey and Sweden // Gender and Education. – 2017. – Vol. 29, Issue 3. – P. 313–331.
3. Zippel K., Marx Ferree M., Zimmermann K. Gender equality in German universities: vernacularising the battle for the best brains // Gender and Education. – 2016. – Vol. 28, Issue 7. – P. 867–885. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1123229>
4. Темірбекова Ж., Ергебеков М. Кіріспе немесе гендерлік зерттеулердің маңызы жайында // Кіт.: Гендер және Қазақстан қоғамы. – Алматы: «DELUXE Printery» баспаханасы, 2022. – Б. 5–8.
5. Каримова Б., Қуантайұлы Н., Төлепберген Б. Көркем мәтіннің гендерлік ерекшеліктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №4 (130). – Б. 89–100. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.08> Б.89
6. Ағабекова Ж.А., Салимжанова А.С. Қазақстандағы гендерлік лингвистиканың ғылыми негіздері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №4 (134). – Б. 33–47. <https://doi.org/10.47526/2024-4/2664-0686.103>
7. Қылышбаева Б.Н. Гендерлік білімнің тұлғаның қалыптасуына ықпалы // Известие НАН РК. Серия общественных наук. – 2010. – №5. – Б. 105–107.
8. Бекебаева А., Атаева Т. Қазақстан Республикасындағы гендерлік білім берудің стратегиялары мен нәтижелері //Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Саяси ғылымдар. Аймақтану. Шығыстану. Түркітану сериясы. – 2024. – №146(1). – Б. 97–109.
9. Әлқожаева Н.С. Қазіргі кездегі гендерлік білім мәселесі // ҚазҰУ хабаршысы. Педагогикалық серия. – 2011. – №3 (34). – Б. 54–57.
10. Ресей Социалистік Федеративтік Кеңестер Республикасының Конституциясы. 10 шілде 1918 ж. [Электронды ресурс]. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Text/cnst1918.htm> (қаралған күні 10.10.2024)
11. «Алаш» қозғалысы / Құраст. Е. Тілешов, Д. Қамзабекұлы, И. Нұрахмет. – Алматы: «Сардар» баспа үйі, 2008. – 324 б.
12. «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 1 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – 380 б.
13. «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 3 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – 383 б.
14. Жизнь и деятельность представителей казахской интеллигенции в Туркестане. Сборник документов и материалов. Часть II. – Шымкент: Арыс, 2004. – 277 с.
15. Қазақстан Хүкіметінің неке туралы шығарған низамы. Сот Комиссары Әлібеков // Кіт.: «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 1 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – Б. 67–69.
16. Сара Есова. Қазақстанда әйелдер ісі. // Кіт.: «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 3 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – Б. 329–330.

17. Сара Есова. Әйел бостандығы // Кіт.: «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 4 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – Б. 266–268.
18. «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 2 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. 384 б.
19. Түркістан қазақ-қырғыз еңбекшілерінің тұңғыш сиезі (Әулиеата 20-30-шы февраль 1921-ші жыл) 27-ші январь ерте мәжілістің ақыры // Кіт.: «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 2 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – Б. 282–283.
20. «Ақ жол» (газеті). Көптомдық. 4 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдық қоры, 2020. – 384 б.
21. 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-tokaevtyyn-ulttyk-kuryltaidyyn-adal-adam-adal-enbek-adal-tabys-atty-ushinshi-otyrysynda-soylegen-sozi-1525727> (қаралған күні 11.06.2024)

REFERENCES

1. Elgqvist-Saltzman I. Straight Roads and Winding Tracks: Swedish educational policy from a gender equality perspective // Gender and Education. – 2006. – Vol. 4, Issue 1-2. – P. 41–56. <https://doi.org/10.1080/0954025920040104>
2. Carlson M., Kanci T. The nationalised and gendered citizen in a global world – examples from textbooks, policy and steering documents in Turkey and Sweden // Gender and Education. – 2017. – Vol. 29, Issue 3. – P. 313–331.
3. Zippel K., Marx Ferree M., Zimmermann K. Gender equality in German universities: vernacularising the battle for the best brains // Gender and Education. – 2016. – Vol. 28, Issue 7. – P. 867–885. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1123229>
4. Temirbekova Zh., Ergebekov M. Kirişpe nemese genderlik zertteulerdin manyzy zhayında [Introduction or on the importance of gender studies] // Кіт.: Gender zhane Qazaqstan qogamy. – Almaty: «DELUXE Printery» баспаханасы, 2022. – Б. 5–8. [in Kazakh]
5. Karimova B., Quantaiuly N., Tolepbergen B. Korkem matinnin genderlik erekshelekteri [Gender features of a literary text] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №4 (130). – Б. 89–100. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.08.B.89>. [in Kazakh]
6. Agabekova Zh.A., Salimzhanova A.S. Qazaqstandagy genderlik lingvistikanyñ gylymi negizderi // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №4 (134). – Б. 33–47. <https://doi.org/10.47526/2024-4/2664-0686.103> [in Kazakh]
7. Qylyshbaeva B.N. Gendrlık bilimnin tulğanyn qalyptasuyna yqpaly [Influence of gender education on personality formation] // Izvestie NAN RK. Seria obshestvennyh nauk. – 2010. – №5. – Б. 105–107. [in Kazakh]
8. Bekebaeva A., Ataeva T. Qazaqstan Respublikasyndagy genderlik bilim berudin strategialary men natijeleri [Strategies and results of gender education in the Republic of Kazakhstan] // L.N. Gumilev atyndagy Eurazia ulttyq universitetinin habarshysy. Sayasi gylymdar. Aymaqtanu. Shygystanu. Turkitanu seriesy. – 2024. – №146(1). – Б. 97–109. [in Kazakh]
9. Alqojaeva N.S. Qazirgi kezdegi genderlik bilim maselesi [The problem of gender education in modern times] // QazUU habarshysy. Pedagogikalıq seria. – 2011. – №3 (34). – Б. 54–57. [in Kazakh]
10. Resei Socialistik Federativtik Kenester respublikasynyn Konstituciasy. [Constitution of the Russian Socialist Federative Soviet Republic]. 10 shilde 1918 zh. [Electronic resource]. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Text/cnst1918.htm>. (date of access 10.05.2024) [in Kazakh]
11. «Alash» qozgalysy [“Alash” movement] / Qurast. E. Tileshov, D. Qamzabekuly, I. Nurahmet. – Almaty: «Sardar» baspa uii, 2008. – 324 b. [in Kazakh]
12. «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 1 tom. [“Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 1] / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – 380 b. [in Kazakh].

13. «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 3 tom [“Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 3] / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – 383 b. [in Kazakh]
14. Zhizn i deiatel'nost predstavitelei kazakhskoi intelligencii v Turkestane. Sbornik dokumentov i materialov [Life and activities of representatives of the Kazakh intelligentsia in Turkestan. Collection of documents and materials]. Chast II. – Shymkent: Arys, 2004. – 277 s. [in Russian]
15. Qazaqstan Hukimetinin neke turaly shygargan nizamy. Sot Komissary Alibekov // Kit.: «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 1 tom / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. [Regulations on marriage issued by the Government of Kazakhstan. Judicial Commissioner Alibekov // In: “Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 1]. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – B. 67–69. [in Kazakh]
16. Esova Sara. Qazaqstanda aielder isi // Kit.: «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 3 tom / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy [Sarah Esova. Women's affairs in Kazakhstan // In: “Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 3]. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – B. 329–330. [in Kazakh]
17. Esova Sara. Aiel bostandygy // Kit.: «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 4 tom / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. [Sarah Esova. Women's freedom // In: “Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 4] – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – B. 266–268. [in Kazakh]
18. «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 2 tom // Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. [“Aq zhol” (newspaper). Multivolume]. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. 384 b. [in Kazakh]
19. Turkistan qazaq-qyrgyz enbekshilerinini tungysh siezi (Aulicata 20-30-shy fevral 1921-shi zhyl) 27-shi ianvar erte mazhilistin aqyry // Kit.: «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq. 2 tom / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. [Turkistan is the first of the Kazakh-Kyrgyz workers // In: [“Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 2]. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – B. 282–283. [in Kazakh]
20. «Aq zhol» (gazeti). Koptomdyq 4 tom / Qurast. Kh. Esenqaraqyzy. [“Aq zhol” (newspaper). Multivolume. Vol. 4]. – Nur-Sultan: «Alashorda» qogamdyq qory, 2020. – 384 b. [in Kazakh]
21. Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyñ Ulttyq quryltaydyn «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 “Honest man – honest work – honest success”]. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyñ-ulttyk-quryltaydyn-adal-adam-adal-enbek-adal-tabys-atty-ushinshi-otyrysynda-soylegen-sozi-1525727> (date of access 11.06.2024) [in Kazakh]

С.И. РУСТЕМОВА^{ID 1✉}, Қ.Е. ЕРАЛИН^{ID 2}¹PhD докторант, e-mail: rustemova.saltanat@okmpu.kz²педагогика ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: Kuandik@okmpu.kz^{1,2}Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.)**БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІ ЗАМАНАУИ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ ТУЫНДЫЛАРЫН
ТАЛДАУҒА ДАЙЫНДАУ**

Аңдатпа. Мақалада заманауи бейнелеу өнерімен айналысатын Қазақстан суретшілері Молдақұл Нарымбетов, Сәуле Сүлейменова, Алмагүл Меңлібаеваның туындылары қарастырылды. Болашақ мұғалімдер үшін бейнелеу өнері түріне жататын шығармаларды сабақта талдау, жасау жолдарын қолдану туралы айтылды. Зерттеу барысында теориялық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Теориялық әдіс бойынша сабақтар, оқу құралы мен жинақтардан көркемдік және салыстырмалы талдау жүргізілді. Эмпирикалық әдіс бойынша заманауи бейнелеу өнерінің фотоарт, бейнеарт, инсталляция түсініктеріне қатысты студенттерге арнап 11 сұрақтан тұратын сауалнама дайындалды. Осы сұрақтарға студенттер зерттеудің бірінші кезеңі мен соңғы кезеңіндегі берген жауаптарының көрсеткіштері салыстырылып, қорытынды математикалық статистикалық әдіспен шығарылды.

Зерттеу барысында оқытушының студенттерді бейнелеу өнерімен таныстырудың бірнеше әдістері қолданылды: мұражайға бару, көрмелерге қатысу, дәрістер мен әдебиеттерді оқу, онлайн-курстар ұйымдастыру, шеберлік сыныптарға қатысу, суретшілермен және көрме жетекшісімен сұхбат алу, өнердегі әртүрлі бағыттарды зерттеу, сыни ойлау мен талдауды үйрету. Осы әдістерді меңгергеннен кейін студенттердің заманауи өнер туралы түсініктері артып, нәтижесінде сапасы жоғары көрсеткіштерге ие болды. Мақаланың мақсаты болашақ мұғалімдерді заманауи бейнелеу өнерінің туындыларын талдау арқылы өнер туралы терең түсінік беруді үйрету жолдарын зерттеу болған. Мақаланың өзектілігі қазіргі уақытта дамып келе жатқан фотоарт, бейнеарт, инсталляция туралы ақпараттар беру әдістерін зерттеу болған. Бейнелеу өнері үнемі даму үстінде болатынын, жаңа технологияның пайда болуы мен оны тану әдістері сипатталған.

Кілт сөздер: бейнелеу өнері, заманауи бейнелеу өнері, талдау, фотоарт, бейнеарт, инсталляция.

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Рустемова С.И., Ералин К.Е. Болашақ мұғалімдерді заманауи бейнелеу өнері туындыларын талдауға дайындау // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 529–541. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.309>

***Cite us correctly:**

Rustemova S.I., Eralin K.E. Bolashaq mugalimderdi zamanaui beineleu oneri tuyndylaryn taldauga daiyndau [Preparation of Future Teachers for the Analysis of Works of Modern Fine Art] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – Б. 529–541. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.309>

Мақаланың редакцияға түскен күні 07.10.2024 / жарияланған күні 30.12.2025

S.I. Rustemova¹, K.E. Yeralin²¹*PhD Doctoral Student, e-mail: rustemova.saltanat@okmpu.kz*²*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, e-mail: Kuandik@okmpu.kz*^{1,2}*O. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University (Kazakhstan, Shymkent)***Preparation of Future Teachers for the Analysis of Works of Modern Fine Art**

Abstract. The article examines the work of Kazakhstani contemporary artists Moldakul Narymbetov, Saule Suleimenova, and Almagul Menlibayeva, who are engaged in contemporary fine art. For the training of future teachers, the article discusses how methods of analyzing works belonging to this type of fine art can be applied in the classroom. Classes focusing on theoretical approaches as well as artistic and comparative analyses of textbooks and exhibition catalogs were conducted. Within the empirical framework, 11 questions related to the concepts of contemporary fine art, photo art, video art, and installation were developed for students. The results of students' responses at the initial and final stages of the study were compared, and statistical analysis was used to draw quantitative conclusions.

During the research, the teacher employed a range of instructional methods to familiarize students with contemporary fine art, including museum visits, participation in exhibitions, lectures and guided reading, organization of online courses, participation in master classes, interviews with artists and exhibition managers, exploration of various artistic fields, and the development of critical thinking and analytical skills. By mastering these methods, students gained a deeper understanding of contemporary art and demonstrated improved academic performance. The purpose of the article was to explore effective ways of teaching future educators to develop a profound understanding of art through the analysis of contemporary fine art works. The relevance of the article lies in examining emerging approaches to presenting information about photo art, video art, and installation, reflecting the fact that visual art is constantly evolving, with new technologies and modes of interpretation continually emerging.

Keywords: fine art, contemporary fine art, analysis, photo art, video art, installation.

С.И. Рустемова¹, К.Е. Ералин²¹*PhD докторант, e-mail: rustemova.saltanat@okmpu.kz*²*доктор педагогических наук, профессор, e-mail: Kuandik@okmpu.kz*^{1,2}*Южно-Казахстанский педагогический университет им. О. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент)***Подготовка будущих учителей к анализу произведений
современного изобразительного искусства**

Аннотация. В статье рассматривается творчество казахстанских художников Молдакула Нарымбетова, Сауле Сулейменовой, Алмагуль Менлибаевой, занимающихся современным изобразительным искусством. В ходе исследования были использованы теоретические и эмпирические методы. Для будущих учителей упоминается, как использовать на уроках методы анализа произведений, относящихся к данному виду изобразительного искусства. Проведены занятия по теоретическому методу, художественный и сравнительный анализ учебного пособия и каталогов. По эмпирическому методу для студентов было составлено 11 вопросов, связанных с понятиями современного изобразительного искусства, фотоарта, бейнеарта, инсталляции. Результаты ответов студентов на эти вопросы на первом и последнем этапах исследования были сопоставлены и сделан вывод математическим статистическим методом.

В ходе исследования преподаватель использовал несколько методов ознакомления учащихся с изобразительным искусством: посещение музея, участие в выставках, чтение лекции и литературы, организация онлайн-курсов, участие в мастер-классах, получение интервью у художников и руководителей выставки, изучение разных направлений в искусстве, обучение критическому мышлению и анализу. Освоив эти методы, студенты получили более глубокое понимание о современном искусстве и в результате получили высокие показатели. Целью статьи было изучение способов формирования у будущих учителей умения передавать глубокое понимание искусства через анализ произведений современного изобразительного искусства. Актуальность статьи заключалась в исследовании развивающихся в настоящее время методов подачи информации о фотоарте, бейнеарте и инсталляции. Описано, что изобразительное искусство постоянно развивается, появляются новые технологии и методы его распознавания.

Ключевые слова: изобразительное искусство, современное изобразительное искусство, анализ, фотоарт, бейнеарт, инсталляция.

Кіріспе

Қазақстанның бейнелеу өнері өзінің тарихи жолында күрт серпіліс жасауда. Бұл эволюциялық даму отандық өнердің әлемдік бейнелеу өнерінің бір бөлшегі болуға мүмкіндік туғызады [1, 196-б.]. Өз-өзін көрсетудің жаңа тәсілдерін іздеу нысандардың ішінара материалсыздануына әкеледі. Сондықтан пластикалық өнерінің тілін өзгерту – бұл қазіргі әлем түсінігімен анықталатын өмірлік шындықтың өзгеруіне табиғи әсері [2, 149-б.]. Басынан бастап кескіндеме мен мүсінге қандай да бір түрде әсер еткен ғылыми көзқарастар болуы тиіс [3, 9-б.]. Бейнелеу әдістерінің дамуы арқасында заманауи бейнелеу өнерінің түрлі абстрактілік бағыттары пайда болды. Заманауи бейнелеу өнеріндегі сценографиялық өнердің дамуы жалғастырылды және оның түрлері жаңа серпін алды, мәдениеттің инновациялық пішіндері табысты дамып келеді, олар: инсталляция, перформанс, орта дизайны, көрнекі өнер, фотоарт [4, 135-б.].

Өнермен қарым-қатынас – бұл адаммен, оның әлемімен, шындықты қабылдауымен, дүниетанымымен қарым-қатынас [5, 373-б.]. Өнер адамдары әрқашан біріншілердің қатарында өз заманының мәдени және технологиялық серпілістеріне жауап берді және олар бірнеше ондаған жыл бұрын цифрлық мүмкіндіктермен тәжірибе жасай бастады [6, 2-б.]. Мәдениет нысандарындағы цифрлық технологиялардың даму үрдістері, Қазақстанның өнері мен білімін С. Исалиева, Н. Байбекова, С. Қаржаубаева, А. Көпбасарова сынды ғалымдардың еңбектерінен көрінеді [7, 98-б.].

Заманауи бейнелеу өнері дегеніміз – бұл да кескіндеме, мүсін, кескін, сәндік-қолданбалы өнер сияқты, бірақ көрермендерге басқа қырынан көрсетілген өнер түрі. Заманауи әлем мен заманауи өнердің суретін заманауи деп атауға болады [8, 58-б.]. Осы секілді анықтамалардың түрлері көп, бұл туралы көптеген пікірталастар бар. Олардың барлығы дұрыс болуы мүмкін, өйткені «өнер» ұғымын әркім әртүрлі түсінеді [9, 150-б.]. Заманауи бейнелеу өнерінің ерекшелігі оның барлық бағыттағы көріністерінің жаңашылдығында, бұл тарихымыздағы жаңа кезеңге айналады. Сондықтан қазіргі уақытта болашақ мұғалімдерді заманауи бейнелеу өнерін талдауға даярлап үйрету керек, өйткені заманауи бейнелеу өнері - өзекті мәселелерді қамтитын өнер түрі. Заманауи бейнелеу өнері жыл өткен сайын технологиясы мен бағыты көбейіп, стиль түрлері артып келеді, сондықтан біздің зерттеу нысанымыз инсталляция, бейнеарт және фотоарт түрлері. Өйткені бұл – қазіргі бейнелеу өнеріндегі кең көлемде ең көп тараған өнер түрлері. Жоғары оқу орындарда дәстүрлі бейнелеу өнерін үйрену үшін болашақ мұғалімдерге композиция, академиялық

кескіндеме, академиялық сурет, сәндік-қолданбалы өнер секілді арнайы пәндер өтіледі. Бірақ заманауи өнер түрлеріне қатысты пәндер өтілмейді. Кітапханаларда заманауи бейнелеу өнері туралы әдебиеттер де өте аз кездеседі, көбінесе жинақ немесе альбом түрінде ұшырасады. Сондықтан да заманауи бейнелеу өнері түрлерін болашақ мұғалімдер көшеде ұйымдастырылған инсталляциялардан, заманауи мұражайлардан, галереядан немесе интернет пен әлеуметтік желілерден ғана көре алады. Заманауи бейнелеу өнері туралы қазақ елінің өнертанушы ғалымдары: М. Жұмағұлова, Ж.Н. Шайғозова, Е. Резникова, В. Ибраева, Ресей өнертанушылары В. Назанский, А. Постригай, Х. Сюзи, М. Горбунова зерттеуге үлес қосты. Сонымен қатар заманауи бейнелеу өнерінің шығармашылық бағытын дамытуға Сәуле Сүлейменовна, Алмагүл Меңлібаева, «Қызыл трактор» атты шығармашыл топтың мүшелері Сергей Маслов, Қуаныш Базарғалиев, Ербосын Мельдібеков, Қанат Ибрагимов, Виталий Симаков, Молдақұл Нарымбетов, Саид Атабеков, Арыстанбек Шалбаев, Смаил Баялиев суретшілер өз үлестерін қосқан.

Зерттеу барысында осы суретшілердің арасынан Молдақұл Нарымбетовтың, Сәуле Сүлейменованың, Алмагүл Меңлібаеваның шығармашылық туындылары іріктеп алынды. Болашақ мұғалімдерге суретшілердің жұмыстарының ерекшелігімен, өзектілігімен, жасалу технологиясымен, идеясымен таныстырылды. Өйткені заманауи бейнелеу өнері өзінің стилімен және қолтаңбасымен ерекшеленеді. Сонымен қатар көп қырлы, оны әдеттегіден тыс дәстүрлі емес немесе қалыптан тыс шығатын нәрсе ретінде қабылдауға болады. Бұндай суретшілердің туындылары бізді шабыттандырады және олардың авторларының күмәндануға және мағынаны іздеуге деген еріксіз бейімділігінің арқасында бізді баурап алады [10,11-б.]. Молдақұл Нарымбетовтың, Сәуле Сүлейменованың, Алмагүл Меңлібаеваның шығармашылық туындылары туралы өнертанушылар мен көрме жетекшілерінің көптеген сұхбаттар мен пікірлерді және мақалаларды интернет желісінен көре аламыз. Олардың әрбір туындысының өзі белгілі бір мәселені қозғайды және оқытушы осы мәселелерді сабақ барысында атап көрсетті.

Болашақ мұғалімдер заманауи бейнелеу өнерінің туындыларын көркемдік талдау арқылы қазіргі уақытта болып жатқан қоғамдық экологиялық және саяси мәселелерді көрсетеді. Әр елдің заманауи бейнелеу өнері бағытында жұмыс жасайтын суретшілердің стилі мен өзіндік бағыты анықталды. Мысалы, Қазақстанның заманауи бейнелеу өнеріне келер болсақ мұнда көбінесе елдің тарихы, ондағы өткен оқиғалары, Кеңес одағындағы саясаты мен экология туралы, қазақ халқының салт-дәстүрі мен ұлттық нақышты қосып заманауи бейнелеу өнеріндегі жаңа туындыларға талдау жасалды.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында екі әдістер теориялық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Теориялық әдіс бойынша болашақ мұғалімдерді заманауи бейнелеу өнерін көркемдік талдауға дайындау үшін заманауи бейнелеу өнерінің тарихы туралы білімдер берілді. Заманауи бейнелеу өнері бағытында жұмыс жасайтын суретшілердің шығармашылық туындылары туралы жалпы түсінік ұсынылып, көркемдік өлшем бірліктері талданды.

Сабақта студенттерге заманауи бейнелеу өнері туындыларын талдауға дайындау үшін заманауи бейнелеу өнері шығармалары туралы, олардың мағынасы мен идеясы туралы терең білім алу үшін өнер туралы жазылған ғалымдардың кітаптары мен мақалаларына және соңғы зерттеулерге талдау жасалды. Тәжірибелі оқытушы-профессорлардың өткізетін заманауи бейнелеу өнері және өнертану бойынша арнайы курстар ұйымдастырылды. Әртүрлі заманауи өнер бағытында салынған суреттер талданды. Мұғалімдер әртүрлі техникамен, стильмен салынған заманауи өнер туындыларын тандап, олардың мағынасы мен көркемдік тәсілдері ашылды.

Болашақ мұғалімдер заманауи бейнелеу өнеріне көркемдік талдау жасаған кезде ең бірінші әртүрлі инсталляция, фотоарт және бейнеарт секілді өнер туындыларын алып бұлардың әрқайсысын ажыратып, түсінік берілді. Өнер туындылардың әртүрлілігі оларға түрлі көркемдік техникалар мен тәсілдеріне мәліметтер берілді. Өнер туындыларының тақырыбы, мағынасы, композициясы, түстік шешімі, орындау технологиясы, ұқсастықтары мен айырмашылығы, жаңашылдығын сипаттауға жаттықтырылды. Заманауи бейнелеу өнері туындыларының түрлерін және осы бағыт бойынша жұмыс жасайтын атақты суретшілердің шығармалары білімгерлерге таныстырылды. Эмпирикалық әдіс бойынша студенттерден заманауи бейнелеу өнері туралы сауалнама алынды.

Талдау мен нәтижелер

Эксперимент үш кезеңде өтті. Бірінші кезеңде Шымкент қаласындағы Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінде 2023-2024 жылдар арасында өткізілді. Зерттеу барысында эмпирикалық тәсілдің ішінде сауалнама әдісі қолданылды. Оған педагогикалық білім беру бағдарламасында оқитын 110 студент қатысты. Студенттерге алдын ала 11 сұрақтан тұратын сауалнама дайындалды, олар композиция, түстік шешім, идеямен орындау шеберлігін қамтыды. Заманауи бейнелеу өнерінде жұмыс жасайтын суретші Молдақұл Нарымбетовтың, «Скарабей қоңызы» инсталляциясы, Сәуле Сүлейменованың «Желтоқсан. Қазақ жастарының өрлеуі. Желтоқсан 1986 жыл» фотоарты, Алмагүл Меңлібаеваның «Құрбан» 2009 бейнеарты көрсетілді. Осы туындыларға байланысты студенттерге арнап төмендегі сұрақтар құрастырылды.

- заманауи бейнелеу өнерінің түрлері мен бағыттарын атаңыз?
- заманауи бейнелеу өнеріне жататын туындылардың стилін сипаттаңыз?
- заманауи бейнелеу өнеріне жататын туындылардың түстік шешімімен шығармашылық идеясы қандай?
- заманауи бейнелеу өнеріне жататын туындылардың мағынасын ашып беріңіз?
- заманауи бейнелеу өнеріне қандай туындылар жатады және олардың ерекшелігі неде?
- инсталляция, фотоарт және бейнеарт шығармашылық туындылары көбінесе қандай тақырыптарды қамтиды?
- инсталляция, фотоарт және бейнеарт шығармашылық туындылардың ұқсастықтары мен айырмашылықтары қандай?
- заманауи бейнелеу өнеріне жататын туындылардың жаңашылдығы неде?
- заманауи бейнелеу өнеріне жататын туындылардың өзектілігін атаңыз?
- заманауи бейнелеу өнері бағытта айналысатын Қазақстан суретшілері мен олардың идеясы?

- заманауи кескіндеменің көркемдік өлшемдерін көрсетіңіз.

Осы сауалнамаға жауап беру арқылы болашақ мұғалімдер заманауи бейнелеу өнерінің түрлері мен ерекшеліктерін біле алады және сол бағытта айналысатын суретшілермен танысып қана қоймай, олардың қазіргі уақытта қозғайтын өзекті мәселелері мен тақырыптарын меңгере алды. Екінші кезеңде талдауға дайындауға бағдарланған жоспар дайындығының дәріс сабақтары ұсынылды. Заманауи бейнелеу өнерінің қыр-сырлары, жасалу жолы мен материалдарын жетік меңгерді. Осы өнердегі пайда болған бағыттары мен тенденцияларын көре алуға жаттықты. Инсталляция, фотоарт және бейнеарт саласындағы туындыларды салыстырмалы түрде көркемдік талдауды үйренді:

- Инсталляция, фотоарт және бейнеарт саласындағы туындылардың айырмашылықтары мен ұқсастықтарын терең меңгерді.

- Болашақ мұғалімдер көркемдік талдауды жазбаша және ауызша талдауды үйреніп, сабақ уақытында презентация мен пікірталастар өткізілді.

Болашақ мұғалімдерді заманауи бейнелеу өнері туындыларын талдауға дайындау бірнеше әдістер кірістірілді. Бірінші ХХ және ХХІ ғасырдағы заманауи бейнелеу өнерінің негізгі ағымдары мен бағыттары бойынша теориялық сабақтар жүргізілді. Сонымен қоса сабақта «Грани реализма: каталог», «Ғасырлар тоғысындағы Қазақстанның көркем өнері» жинағы, «Суретші Асан Байназаровтың кескіндеме туындыларын көркемдік талдау» атты оқу құралы қолданылды, сонымен қатар заманауи бейнелеу өнерімен айналысатын танымал суретшілерімен таныстырылды. Сабақта талдау әдістері қосылды: заманауи бейнелеу өнерін көркемдік талдаудың әртүрлі әдістері мен тәсілдері, ресми талдау, семиотикалық талдау, психологиялық тұрғыдан талдау қарастырылды. Практикалық сабақтар жүргізілді: болашақ мұғалімдердің нақты заманауи бейнелеу өнерінің шығармашылық туындыларын көркемдік талдауға арналды. Бұнда талқылау, презентациялар, топтық жобаларды сараптау қарастырылды. Одан соң оқытушы студенттермен бірге Шымкент қаласындағы «Облыстық бейнелеу өнері мұражайы», «Түркістан облыстық тарихи өлке тану мұражайы», «Алтын Орда» көркем галереяға көрнекі арт-сауаттылықты арттыру үшін экскурсия жасады. Оқытушы сабақта технологиялардың интеграциясын қолданды: Алматы қаласындағы «Ә. Қастеев атындағы өнер мұражайына» виртуалды мұражай әдісі қолданылды [11, 353-б.]. Заманауи өнерді көркемдік талдауда Coursera платформасындағы «Заманауи өнер дегеніміз не?» және «Өнер және идея: тақырыптарды қосып оқыту» курстары мен оқыту қосымшалары негізінде компьютерлік технологиялар қолданылды. Болашақ мұғалімдердің көрнекі арт-сауаттылықты дамытуға назар аударылды: студенттерге заманауи бейнелеу өнері туындыларының жасалу жолын түсіну үшін және осы тақырыпқа қызығушылықты арттыру мақсатында оқытушы сабақта әр студентке түрлі материалдарды қолдана отырып, бір туындыны жасап шығаруға және сол туындыға тақырып беруді ұсынды. Сонымен қоса әр жасалған туындыға студенттерге презентация жасауға тапсырма берілді. Презентацияда әр студент өз туындысының жасалу жолымен, идеясымен, көркемдік өлшемдерімен және ондағы қозғалатын мәселелермен таныстырып өтуге тапсырмалар берілді. Оқытушы әр студентке жұмыстарды орындауына бір семестр уақыт берді. Берілген шығармашылық жұмыстарды презентациямен қоса алғанда, студенттер бір семестрдің ішінде аяқтап бітті. Әр студент өз жұмысын оқытушы алдында жақсы қорғап шықты. Соңында заманауи бейнелеу өнері бағытында жасалған туындылардан студенттер оқытушымен бірге университет ішінде «Рухани жаңғыру» атты көрме өткізді. Осындай шығармашылық туындыларды жасау арқылы оқытушы студенттердің сыни ойлауды қалыптастыруға және өнерге деген қарым-қатынас пен пікірталасты дамытуға ынталандырды. Бұл болашақ мұғалімдерге өзінің көзқарасын жеткізуге және заманауи бейнелеу өнері туындыларын түсінуге көмектесті. Сонымен қоса болашақ мұғалімдердің заманауи бейнелеу өнерін терең және жан-жақты түсініктерін дамытуға негіз бола алады және студенттердің жақсы білім алуына ықпал етеді.

Бірінші кезде оқытушы еш түсіндірместен заманауи бейнелеу өнерімен айналысатын суретші Молдақұл Нарымбетовтың «Скарабей қоңызы» атты инсталляциясы, Сәуле Сүлейменованың «Желтоқсан. Қазақ жастарының көтерілуі. Желтоқсан 1986 жыл» фотоарты және Алмагүл Меңлібаеваның «Құрбан» 2009 атты бейнеарты деген туындыларды көрсетті. Мұнан соң студенттерден 11 сұрақтан құрастырылған сауалнама алынды. Студенттер сауалнамада нашар жауап берді. Оқытушы студенттердің қанша уақытта жауап беретініне назар салып отырды. Студенттер сауалнамаға жауап беру үшін екі сабақ отырды, уақыт көп кетті және жауаптары тым қысқа болды. Сұрақтардың көбі жауапсыз қалды. Содан оқытушы суретшілердің заманауи бағытта жасалған шығармашылық туындылардың композициясын, түстік шешімін, идеясын, орындау шеберлігі мен жаңашылдығы туралы презентация мен бейнесабағын көрсетіп, түсіндіріп береді. Сабақ түсіндіру барысында заманауи бейнелеу өнерінде әлеуметтік және экологиялық мәселелерді қозғағаны туралы айтылды. Бұл

студенттерге Қазақстан өнертанушысы Мария Жұмағұлованың суретші Сәуле Сүлейменова туралы «Зар болды халқым: о чѐм говорят работы Сауле Сулейменовой» атты мақаласын көрсетті, онда әлеуметтік тақырыптар және шындықтың ең күрделі және ауыртпалықтарының бірі ретінде халықтың қиын жағдайы суреттелді. Туындыда сезімнің өткірлігі, қазіргі шындықта өмір сүрудің антагонизмі, «эмоционалды әткеншек» амплитудасы қазіргі заманауи өнер механизмдері арқылы жеткілікті түрде берілуі мүмкін делінген [12].

Сонымен қатар оқытушы заманауи бейнелеу өнерімен айналысатын суретші Сәуле Сүлейменова өзінің жұмыстарында пакет технологиясын қолданатынын атап көрсетті. Бұл жерде суретші фотосуреттерді пакет технологиясымен араластырып өзінің шығармашылық туындыларын одан да әсерлі жасап, көрермендердің көңіліне тереңнен эмоция сыйлауға тырысты. Оның жұмыстарының көбі халықтың басынан өткен қиын тарихы бейнеленді. Оқытушы суретші жұмыстарының ішінен халықтың басынан өткен ашаршылық пен «Желтоқсан оқиғасы» және «Қанды қаңтар» туралы жасалған сериялық жұмыстарды көрсетті. Суретші өз жұмыстарында халықты қорғансыз пенде ретінде көрсеткісі келді. Осындай өнер туындысын тудырушы әрқашан мағынаны жасаушы болып келеді [13, 145-б.]. Суретші халықты қолдау арқылы жерімізді, елімізді сақтап қалу керектігін айтады.

Оқытушы студенттерді келесі заманауи бейнелеу өнерінің жолын ашқан және оның биік деңгейіне жеткен қазақстандық суретші Молдақұл Нарымбетовтың шығармашылығымен таныстырды. Ол инсталляция жұмыстарын автокөлік дөңгелектерінің резеңкелерінен жасап шығарды. Суретшінің «Қара періште», «Балбалдар», «Аруақтың түсі» және т.б. жұмыстарын көрсетті. Владислав Слудский мен Роза Абенова «Сон Аруаха» атты мақаласында суретші жолы әрқашан оңай еместігін сипаттады. Осылайша, суретші Молдақұл Нарымбетов білім кітапханасына және көрмеге арналған өзінің ерекше көркем тілін қалдырды [14]. Әу бастан-ақ өнер мәдениеттің аксиологиялық баюына ықпал етті, оның құрамдас бөлігі болды және жиі тұлға ретінде әрекет етті [15, 15-б.]. Демек, суретші өзінің заманауи бағытында жасаған жұмыстарын халыққа мұра ретінде қалдырды. Оқытушы оның жасаған қайталанбас техникасы біздің елде ғана емес, шетелдерді де таң қалдыратынын атап өтті.

Оқытушы ендігі заманауи бейнелеу өнерінде бейнеарт бағытында жұмыс жасаған суретшілердің бірі Алмагүл Меңлібаевамен таныстырды. Бұл суретші көбінесе өзінің бейнеарт жұмыстарында қыздың бейнесін ұлттық нақышпен үйлестірді, оған киіз үй немесе қазақтың дәстүрлі киімдерімен және кішкентай баланы бейнеледі. Суретшінің бейнеарт бағытындағы шығармашылық туындылары бір-біріне ұқсас емес, ол жұмыстарында жайлауды немесе сәулеттік ғимараттарды қолдануға тырысты, оның еңбектерінде белгілі бір уақыттың және бейнелейтін заттардың шектеуі жоқ. Осындай заманауи технологияның дамуы адамзатты табиғатқа деген ерекше көзқараста – оны жәй ғана бәсең түрде емес, белсенді түрде болуға үйретеді [16, 9-б.]. Меңлібаеваның жұмыс әдісі әлем, мәдениет пен дәуір арасындағы сөзсіз диалогтарға негізделді, ол кеңестік дәуірге дейінгі, исламға дейінгі, бақсылық және дервиштік мәдениеттердегі әйел рөліне ерекше назар аударды [17]. Алмагүл Меңлібаеваның жұмыстарында басты кейіпкер ретінде әйел бейнесін ерекше тұтып, сондай-ақ оны ұлттық киіммен немесе өрнектермен үйлестіре білді. Ертеде өмір сүрген адамдар да әйел бейнесін лайдан жасап күйдірді, демек әйел бейнесі ол біздің тарихымыздан бастау алғанын көруге болады.

Оқытушы студенттерге <https://aspangallery.com/ru/artists/menlibayeva> сайттан Алмагүл Меңлібаеваның фотоарт және бейнеарт туындыларымен таныстырып өтті. Онда «Курчатов 22» бейнеарт туралы былай жазылған: бес арналы «Курчатов 22» бейнебаянында Меңлібаева көрермендерді сол кезде сериялық нөмірі «22» деп белгіленген кеңестік дәуірдегі құпия Курчатов қаласына апарады. «Терминал бекеті» ретінде белгілі, 18000 шаршы шақырым аумақ ядролық сынақтар жүргізетін зертхана қызметін атқарды. Кеңес Одағы кезінде Курчатов аумағында 450-ден астам ядролық жарылыс жасалды [18].

Өзінің бейнебаянында суретші деректі фильм мен сахналық бейнелерді біріктірді. Бейнежазбада нақты және тарихи деректер әлі күнге дейін Курчатов ауданында тұрып жатқан ядролық сынақ куәгерлерімен сұхбаттар, қаңырап қалған ғимараттардың алдында жүгірген әртістердің поэтикалық көріністері, дастарханның бетіне салынған жарылыс суреттері бар, домалап жатқан үстелдер болды.

Алмагүл Меңлібаеваның шығармашылық жұмыстары қазіргі таңда өзекті мәселелерді қозғайды. Ол өзекті мәселелер – біздің жан-жағымыздағы және айналамыздағы күнде көзбен көретін ауқымды мәселелер. Солардың бірі қазақ халқының денсаулығына және ұрпағына нұқсан келтіріп жатқан Курчатов қаласындағы ядролық жарылыстар тақырыбы (1-сурет). Бұл ядролық қару нағыз жойғыш күш болып табылады және жер бетінен барлық нысандар мен адамдарды жоятын күш. Ал осындай жойқын күшке қазақтың қайсар қызы Алмагүл Меңлібаева көрмелерді өз туындыларымен жаулап алды. Осындай жұмыстармен ол адамзатқа ауыр сынақтар мен эксперименттер керек емес екенін дәлел ретінде көрсеткісі келді. Ядролық жарылыстар бір жағынан ғылымның дамуы болса, екінші жағынан адамзаттың қас жауы болды. Оқытушы әр суретшінің туындыларын егжей-тегжейлі идеясын түсіндірген соң, студенттерден қайтадан 11 сұрақтан құрастырылған сауалнама алады. Студенттер сауалнамаға бір сабақтың үстінде жауап берді. Сауалнаманың барлық сұрақтарына түгел жауап жазылды, сонымен қоса, студенттердің көбі толық және нақты жауап бере алды. Сауалнамаға жақсы жауап беріп, жоғары көрсеткішке ие болды.



1-сурет – Алмагүл Меңлібаева «Курчатов 22», 2012 ж.

Дыбысы бар бес арналы бейне. Ұзақтығы: 29:00 мин.

Үшінші кезеңде зерттеу нәтижесінде 1-кесте көрсеткішінде соңғы бағанда студенттердің төменгі көрсеткіші жоғарылады. Студенттердің көрсеткіштері пайызбен көрсетіліп, кестеде берілді.

110 студенттің сауалнама бойынша алғашқы көрсеткіші заманауи бейнелеу өнерінің композициялық шешімі бойынша 72%, түстік шешімі бойынша 60%, идеяны ашу бойынша 75%, орындау шеберлігі бойынша 70% төмен жауап берді. Соңғы көрсеткіші композициялық шешім бойынша 75%, түстік шешімі бойынша 73%, идеяны ашу бойынша 65%, орындау шеберлігі бойынша 68% өсті. Демек, оқытушы студенттерге заманауи бейнелеу өнерін түсінуіне дұрыс ықпал жасады. Студенттерді қызықтыра алды және біршама осындай өнер бағытының бар екеніне көздері жетті. Эксперимент басында студенттер сабақта тек

кескіндеме, графика, сәндік қолданбалы өнері және батик секілді бейнелеу өнері түрлерін ғана білді. Ал эксперимент біткенде заманауи бейнелеу өнерінің түрлері туралы еркін ойларын айтып, терең түсініктері қалыптасты. Осы секілді заманауи бейнелеу өнерімен айналысатын суретшілердің туындыларын талдау үшін болашақ мұғалімге, кез келген авторға тілге бейімділік, мол сөздік қор, ерекше көзқарас, жаңашыл идеялар қажет. Өнердің міндеті – адам бейнесін жандандыру. Өнер бір нәрсені түсіндіру үшін емес, адамды таң қалдыру, белсендіру үшін қажет [19, 8-б.].

1-кесте – Студенттердің көрсеткіші

	Көркемдік өлшемдер	Алғашқы көрсеткіш			Соңғы көрсеткіш		
		төмен	орта	жоғары	төмен	орта	жоғары
1	Композициялық шешім	72%	20%	8 %	10%	15%	75%
2	Түстік шешімі	60%	25%	15%	9%	18%	73%
3	Идеяны ашу	75%	21%	4%	13%	22%	65%
4	Орындау шеберлігі	70%	18%	12%	15%	17%	68%

Екіншіден, оқытушы студенттерге университет ішіндегі оқу құралы мен жинақтарды таныстырып өтті және оларға университеттен тыс кітапханалардан бейнелеу өнері кітаптары мен альбомдарын көруге тапсырма берді. Студенттер «Шымкент қалалық жасөспірімдер кітапханасынан», «А.С. Пушкин атындағы қалалық әмбебап кітапханасынан» қосымша заманауи бейнелеу өнері туралы жинақтары мен оқу құралдарындағы шығармашылық жұмыстарды қарастырды.

Үшіншіден, оқытушы студенттермен бірге заманауи бейнелеу өнері бағытында инсталляциялар жасап, «Рухани жаңғыру» атты көрме ұйымдастырды. Көрме арқылы студенттерде қызығушылық артты, өнерге деген ынтасы мен шығармашылық ізденісі жоғарылады. Оны студенттердің интернет желісінен, бейнелеу өнері альбомдары мен жинақтардан жасалған ізденіс жұмыстарынан байқалды. Әр студент өзінің шығармашылық жұмысына әртүрлі материалдар іздеді. Инсталляцияға «Ана мен бала», «Жанұя», «Жануарлар», «Экология» атты тақырыптарын таңдады. Бұлар қазіргі таңда өзекті тақырыптар болып келеді. Студент «А» «Ана мен бала» тақырыбында «Балалар үйінде» тастанды балалардың көбейіп жатқанын айтты. Студент «Б» «Жанұя» тақырыбында соңғы кезде ажырасып жатқан жанұялардың көбейгенін мәлімдеді. Студент «С» «Жануарлар» тақырыбы бойынша жануарлардың жазықсыз өлтіріліп жатқанын айтты. Студент «Д» «Экология» тақырыбында жасыл ағаштардың кесіліп жатқандығы, зауыттардың көбейіп және экологияның нашарлауы туралы айтты. Студенттер заманауи бейнелеу өнеріндегі инсталляцияларды жасауда көбінесе сымды, ПВХ-ны, пластелинді, шегелер мен жіпті, түрлі-түсті қағазды және түрлі бояуларды қолданды. Яғни студенттердің түрлі материалдарды қолданудағы ізденісті көріп, олардың қызығушылығы оянғанын көруге болады. Университет ішінде ұйымдастырылған «Рухани жаңғыру» көрмесіне басқа да оқытушылар мен студенттер қызығушылық білдірді.

Эксперименттің бірінші кезеңінде оқытушы педагогикалық мамандықта оқитын 110 студентке ғана заманауи бейнелеу өнерімен айналысатын суретші Молдақұл Нарымбетовтың инсталляциясы «Скарабей қоңызы», Сәуле Сүлейменованың фотоарт «Желтоқсан. Қазақ жастарының көтерілуі. Желтоқсан 1986 жыл» және Алмағұл Меңлібаеваның бейнеарты «Құрбан, 2009» деген туындыларын көрсетті.

Студенттердің дені нақты жауап берген жоқ.

Эксперименттің екінші кезеңінде студенттерге бұл тақырыпты игеруіне көмектесу үшін бірнеше әдістер жасалды:

- Мұражайға және көрмелерге қатысу: студенттер заманауи бейнелеу өнері туралы жергілікті мұражайлардағы көрмелерге қатысты, көрмеде суретшілердің ойы мен шығармашылығының ерекшелігі туралы түсіндірілді.

- Әдебиеттерді оқу: сабақ үстінде студенттерге заманауи бейнелеу өнеріне арналған кітаптар, мақалалар және жинақтар таныстырылды. Бұл жергілікті немесе шет елдік суретшілердің жұмыстарынан құралды.

- Онлайн-курстар және дәрістер: қазіргі уақытта заманауи бейнелеу өнерінің курсын ұсынатын көптеген онлайн-курстар бар. Студенттерге Coursera, edX платформалары беріліп, бейнелеу өнері туралы курс оқылды.

- Шеберлік сыныптарына қатысу: студенттер практикалық сабақтарға қатысу арқылы өнер туындыларын қалыптастыру үдерісін және оның материалмен өзара әрекеттесуді түсінуге көмектесті.

- Суретшілермен және көрме жетекшілерімен сұқбаттасу: заманауи бейнелеу өнерімен жұмыс жасайтын адамдармен өзара әрекеттесу арқылы олардың көзқарасы туралы түсінік берілді.

- Әртүрлі бағыттарды зерттеу: сабақта студенттерді заманауи өнердің әртүрлі бағыттары және ағындары арқылы тұжырымдамалық өнер, поп-арт, инсталляция, цифрлық өнер түрлерімен таныстырылды.

Сыни талдауды және ойлануды үйрену: студенттер өнер туындылары туралы өзіндік пікір қалыптастыруды үйренді. Бұл заманауи өнер туралы түсінікті қабылдауды жақсартты.

Осы әдістерді қолданғаннан кейін эксперименттің үшінші кезеңінде студенттерге жоғарыда айтылған «Скарабей қоңызы», «Желтоқсан. Қазақ жастарының көтерілуі. Желтоқсан 1986 жыл», «Құрбан, 2009» заманауи бейнелеу өнері туындылары көрсетілді. Бұл кезеңде студенттер өз ойын ашық және жоғары деңгейде жеткізді.

Жалпы өнерді қабылдау бұл жеке субъективті үдеріс, сондықтан да студенттер жаңа идеялар мен пікірлерге ашық болуы керек. Сонымен қатар заманауи бейнелеу өнерінің туындыларын талдау болашақ мұғалімдерге жақсы ой, жоғары кәсіби даярлықты қалыптастырды.

Қорытынды

Зерттеу жүргізу барысында болашақ мұғалімдер бойында көркемдік талдау саласында заманауи бейнелеу өнеріндегі инсталляция, фотоарт және бейнеарт өнер бағыттарын жоғары кәсіби өнертанымдық дайындық дағдылары пайда болды. Болашақ мұғалімдер тек дәстүрлі бейнелеу өнер туындыларын талдаумен шектелмей, қазіргі заманауи өнер түрлерінің пайда болғанын, олардың жаңа технологиямен үйлесе отырып дамып жатқанын, қай бағытта және қандай мәселелерді қозғап жатқанын түсінді. Зерттеуден кейін студенттер ойын ашық және еркін жеткізетін болды. Студенттер өздерінің жасаған инсталляцияларын жасаудың оңай және жаңашыл жолын ұсына бастады. Заманауи өнердің туындыларына байланысты тақырыптар мен қозғайтын мәселелердің сан алуан түрлерінің шешімдерін айтты. Эксперименттен соң инсталляция, фотоарт және бейнеарт өнер бағыттарын ажырата және салыстыра білді. Болашақ маман иелері заманауи бейнелеу өнері туындыларын инсталляция ретінде жасап үйренді және оларға материал, пішін, өлшем жағынан және презентацияда қозғалатын мәселе жағынан ешқандай шектеу қойылған жоқ. Оқытушы студенттерге толық еркіндік берді. Ал көрме жасау арқылы студенттердің қызығушылығы одан әрі артты. Бұл олардың заманауи өнерінің сан алуан бағытта дамып жатқанына көзі жетіп, өнердің қыр-сырын терең түсінуге мүмкіндік берді. Осындай зерттеу арқылы оқытушы студенттерге

өнердің жаңа бағытын және жаңа шығармашылық идеяларды беруге тырысты. Ал болашақ маман иелері кез келген материалдан жаңа бұйымды ойлап тауып, жасауды дағдыланды.

Жалпы зерттеудің басты мақсаты – жұмыстарды әшекейлеу емес, студенттердің ойын осы жұмыстар арқылы еркін жеткізу және оларға заманауи өнердегі жаңа бағыт арқылы шығармашылық ізденіске шақыру. Өйткені өнер ғылым секілді бір қалыпта тұрмайды, ол уақыт өткен сайын тағы күрделене түседі. Заманауи өнерді түсіну арқылы болашақ мұғалім әлемге басқа бұрыштан қарай алады. Өнер – бұл әлемді және оның қыр-сырын қабылдау тәсілі. Болашақ мұғалім заманауи суретшілердің жұмыстарын қабылдау үшін кең ойлап, талдай біліп және байқағыш болуы керек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Еспенова А., Мусабекова Л. Дәстүрлер мен инновациялар бейнелеу өнеріндегі шығармашылықтың қайнар көзі ретінде // Central Asian Journal of Art Studies. – 2024. – Т. 9, №3. – Б. 194–215. <https://doi.org/10.47940/cajas.v9i3.805>.
2. Околович М.Г., Гулевич-Линькова О.В. Маркеры современного искусства // Индустрии впечатлений. Технологии социокультурных исследований. – 2023. – №2(3). – С. 144–161. [https://doi.org/10.34680/EISCRT-2023-2\(3\)-144-161](https://doi.org/10.34680/EISCRT-2023-2(3)-144-161)
3. Ку К. Распад. Суть современного искусства / пер. с англ. Г.А. Диановой. – Москва; Берлин: Директмедиа, Паблишинг, 2019. – 131 с.
4. Нұрке М. Ноосфералық білім беруде визуалды өнер құралдарын қолданудың тиімділігі: қабылдау мативациясын анықтау мысалы // Педагогика и психология. – 2021. – №3(48). – Б. 130–141. <https://doi.org/10.51889/2021-3.2077-6861.15>
5. Сманова Ғ.Л., Сманов І.С., Байғұтова Д.Н. Бейнелеу өнерінің тәрбиелік мәні // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 371–380. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.171>
6. Пол К. Цифровое искусство. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2017. – 272 с.
7. Лунга И., Жангужинова М. Обзор внедрения цифровых образовательных технологий в объекты культуры Казахстана // Central Asian Journal of Art Studies. – 2023. – Т. 8, №2. – С. 98–120. <https://doi.org/10.47940/cajas.v9i2.633>
8. Потапов Д.В. О социальной сущности современного искусства // Теория и практика общественного развития. – 2011. – №1. – С. 57–59.
9. Сотникова Н.В., Журавлева А.О. Современное искусство и его значение для культуры и образования молодежи в современной социокультурной реальности // Молодой исследователь Дона. – 2021. – №5(32). – 149–153.
10. Ан К., Черazi Д. Кто боится современного искусства? Путеводитель по миру современного искусства от А до Я. – М.: Ад Маргинем Пресс, 2018. – 136 с.
11. Умралиева Л.М., Сабырова А.Қ. Виртуалды мұражай әдісін колөнер бұйымдары мен шығармашылық жұмыстарды талдау үдерісінде қолдану // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1 (127). – Б. 351–363. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.29>
12. Жумагулова М. Зар болды халкым: о чём говорят работы Сауле Сулейменовой | Art of Her [Электронный ресурс]. URL: Зар болды халкым: о чём говорят работы Сауле Сулейменовой | Art of Her (қаралған күні 22.10.2024)
13. Зайцев А.С. Наука о цвете и живопись. – М.: Искусство, 1986. – 147 с.
14. Слудский В., Абенова Р. Сон Аруаха. [Электронный ресурс]. URL: <https://cultura.kz/2017-moldakul-astana> (дата обращения 25.10.2024)
15. Гетманенко А.О. К проблеме дигитализации современного искусства // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. – 2023. – Вып. 8 (876). – С. 144–149. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2023_8_876_144

16. Леванова Е.Ф. Современное искусство и его многомерность // Вестник Томского государственного университета. Культурология и искусствоведение. – 2014. – №3 (15). – С. 14–19.
17. Топорков А.К. Технический быт и современное искусство. – М.: Рипол Классик, 2013. – 264 с.
18. От пен судың одағы Рашад Алекперов пен Алмагүл Меңлібаева. [Электронды ресурс]. URL: anl.az/down/meqale/exo/2015/fevral/423002.htm (қаралған күні 31.10.2024)
19. Аспан галерея Сайты. [Электронды ресурс]. URL: <https://aspangallery.com/ru/artists/menlibayeva> (қаралған күні 31.10.2024)

REFERENCES

1. Espenova A., Musabekova L. Dasturlar men innovatsionnyye beineleu onerindegi shygarmashylyqtyn qainar kozi retinde [Traditions and innovations as a source of creativity in the visual arts] // Central Asian Journal of Art Studies. – 2024. – T. 9, №3. – B. 194–215. <https://doi.org/10.47940/cajas.v9i3.805>. [in Kazakh]
2. Okolovich M.G., Gulevich-Linkova O.V. Markery sovremennogo iskusstva [Markers of contemporary art] // Industarii vpechatleni. Tehnologii sociokulturnykh issledovani. – 2023. – №2(3). – S. 144–161. [https://doi.org/10.34680/EISCRT-2023-2\(3\)-144-161](https://doi.org/10.34680/EISCRT-2023-2(3)-144-161) [in Russian]
3. Ku K. Raspad. Sut sovremennogo iskusstva [The essence of modern art] / per. s angl. G.A. Dianovoi. – Moskva; Berlin: Direktmedia, Publishing, 2019. – 131 s. [in Russian]
4. Nurke M. Noosferalyq bilim berude vizualdy oner quraldaryn qoldanudyn tiimdiligi: qabyldau mativatsiyn anyqtau mysaly [The effectiveness of the use of visual art tools in noospheric education: an example of determining the mativatsiyn of perception] // Pedagogika i psihologiya. – 2021. – №3(48). – B. 130–141. <https://doi.org/10.51889/2021-3.2077-6861.15> [in Kazakh]
5. Smanova G.L., Smanov I.S., Baigutova D.N. Beineleu onerinin tarbielik mani [Educational value of Fine Art] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 371–380. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.171> [in Kazakh]
6. Pol K. Cifrovoye iskusstvo [Digital Art]. – M.: Ad Marginem Press, 2017. – 272 s. [in Russian]
7. Lunga I., Zhanguzhinova M. Obzor vnedreniya cifrovyykh obrazovatelnykh tekhnologiy v obyekty kultury Kazakhstana [Overview of the introduction of digital educational technologies in cultural facilities of Kazakhstan] // Central Asian Journal of Art Studies. – 2023. – T. 8, №2. – S. 98–120. <https://doi.org/10.47940/cajas.v9i2.633> [in Russian]
8. Potapov D.V. O sotsialnoy sushnosti sovremennogo iskusstva [About the social essence of modern art] // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. – 2011. – №1. – S. 57–59. [in Russian]
9. Sotnikova N.V., Zhuravleva A.O. Sovremennoye iskusstvo i ego znachenie dlya kultury i obrazovaniya molodezhi v sovremennoy sociokulturnoy realnosti [Contemporary art and its significance for the culture and education of youth in the modern socio-cultural reality] // Molodoi issledovatel Dona. – 2021. – №5(32). – 149–153. [in Russian]
10. An K., Cherazi D. Kto boitsya sovremennogo iskusstva? Putevoditel po miru sovremennogo iskusstva ot A do Ia [Who is afraid of modern art? A guide to the world of contemporary art from A to Z]. – M.: Ad Marginem Press, 2018. – 136 s. [in Russian]
11. Umratieva L.M., Sabyrova A.K. Virtualdy murazhai adisin qoloner buiymdary men shygarmashylyq zhumystardy taldaу uderisinde qoldanu [Application of the virtual museum method in the process of analyzing handicrafts and creative works] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №1 (127). – B. 351–363. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.29> [in Kazakh]
12. Zhmagulova M. Zar boldy halkym: o chiom govoriat raboty Saule Suleimenovoi | Art of Her [Zar boldy halkim: what Saule Suleimenova's work says]. [Electronic resource]. URL: Zar boldy halkym: o chjom govoriat raboty Saule Suleimenovoj | Art of Her (date of access 22.10.2024) [in Russian]
13. Zaicev A.S. Nauka o cvete i zhivopis [The science of color and painting]. – M.: Iskusstvo, 1986. – 147 s. [in Russian]
14. Sludski V., Abenova R. Son Aruaha [Aruah's Dream]. [Electronic resource]. URL: <https://cultura.kz/2017-moldakul-astana> (date of access 25.10.2024) [in Russian]

15. Getmanenko A.O. K probleme digitalizacii sovremennogo iskusstva [Towards the problem of digitalization of contemporary art] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki. – 2023. – Vyp. 8 (876). – S. 144–149. https://doi.org/10.52070/2542-2197_2023_8_876_144 [in Russian]
16. Levanova E.F. Covremennoe iskusstvo i ego mnogomernost [Modern art and its multidimensionality] // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Kulturologia i iskusstvovedenie. – 2014. – №3 (15). – S. 14–19. [in Russian]
17. Toporkov A.K. Tehnicheski byt i sovremennoe iskusstvo [Technical life and modern art]. – M.: Ripol Klassik, 2013. – 264 s. [in Russian]
18. Ot pen sudyn odagy Rashad Alekperov pen Almagul Menlibaeva [The Union of fire and water Rashad Alekperov and Almagul Menlibayeva]. [Electronic resource]. URL: anl.az/down/meqale/exo/2015/fevral/423002.htm (date of access 31.10.2024) [in Kazakh]
19. Aspan galereia Caity [Site "Sky Gallery"]. [Electronic resource]. URL: <https://aspangallery.com/ru/artists/menlibayeva> (date of access 31.10.2024)

ӨОЖ 373.1.02:372.8; МҒТАР 14.25.09

<https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.310>**А.Ж. ТҰРЫСБАЕВА** *PhD докторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ayagoz.1979@mail.ru*

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МЕТАПӘНДІК НӘТИЖЕЛЕРІН ДАМЫТУДА ҚАЛЫПТАСТЫРУШЫ БАҒАЛАУДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ДИАГНОСТИКАСЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуды қалыптастырушы бағалауды қолданудағы теориялық және эмпирикалық зерттеулер жүргізіледі. Метапәндік оқытудың, «метапән» ұғымының мазмұны мен алғашқы компоненті болып тұрған «мета» сөзінің мәні сипатталады. Метапәндік нәтижелерді дамытудағы әмбебап оқу әрекеттерінің сипаты беріледі. «Бағалау» ұғымын транспәндік ұғым ретінде бағалау философиясының білім беру мен оқыту, өлшемділік, сәйкестік, бағдар ұстау сынды аргументтері талданады.

Эмпирикалық бөлімде бастауыш мектептің 3-сынып оқушыларына арналған метапәндер нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды диагностикалау жұмыстары үш кезеңді қамтыды. Диагностикалауда сауалнама да, кесінді тапсырмалар да М.А. Пинскаяның әдістемесі бойынша жүргізілді. Эксперименттік және бақылау топтарының респонденттері үшін диагностикалаудың бірінші кезеңінде 3-сыныптың «Қазақ тілі», «Әдебиеттік оқу» пәндерінен «Өзіндік диагностикалау» сауалнамасы оқушыларға жүргізіліп, нәтижелері талданады, ал диагностикалаудың екінші кезеңінде «Бірінші кесінді тапсырма», диагностикалық жұмыстардың үшінші кезеңінде «Екінші кесінді тапсырма» жұмыстары ұйымдастырылып, оның статистикалық талдаулары баяндалады. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуды қалыптастырушы бағалауды қолданудың диагностикалық жұмыстарынан кейін ғылыми-әдістемелік ұсыныстар берілді.

Кілт сөздер: метапән, метапәндік нәтиже, әмбебап оқу әрекеттері, диагностикалау, қалыптастырушы бағалау.

A. Turysbayeva*PhD Doctoral Student, Abai Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ayagoz.1979@mail.ru*

Diagnostics of The Use of Formative Assessment in The Development of Meta-Subject Results of Primary School Children

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Тұрысбаева А.Ж. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың диагностикасы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №4 (138). – Б. 542–556. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.310>

***Cite us correctly:**

Turysbaeva A.Zh. Bastauysh synyp oqushylarynyn metapandik natizhelerin damytuda qalyptastyrushy bagalaudy qoldanudyn diagnostikasy [Diagnostics of The Use of Formative Assessment in The Development of Meta-Subject Results of Primary School Children] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №4 (138). – B. 542–556. <https://doi.org/10.47526/2025-4/2664-0686.310>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.01.2025 / жарияланған күні 30.12.2025

Abstract. This article presents theoretical and empirical studies of the use of formative assessment for the development of meta-subject learning outcomes of primary school children. The essence of meta-subject learning is described, including the word “meta”, which is the content and the first component of the concept of “meta-subject”. The nature of universal educational actions in the development of meta-subject results is explained. The arguments of the philosophy of assessment such as education and training, dimension, conformity, and orientation to the concept of “assessment” are analyzed.

In the empirical section, the work on the diagnosis of the use of formative assessment in the development of the results of meta-subjects for students of the 3rd grade included three stages. In diagnostics, both questionnaires and split tasks were carried out according to the method of M.A. Pinskaya. For respondents of the experimental and control groups, at the first stage of the diagnosis, students completed a questionnaire “Self-diagnosis” in the subjects “Kazakh language”, “Adebiettik oku” of the 3rd grade; the results are analyzed. At the second stage of diagnosis, the work “Task of the first segment” is organized, and at the third stage of diagnostic work, “Task of the second segment” includes its statistical tests. After diagnostic work on the use of a formative assessment of the development of meta-subject results of younger schoolchildren, scientific and methodological recommendations were given.

Keywords: meta-subject, meta-subject result, universal learning activities, diagnostics, formative assessment.

А.Ж. Тұрысбаева

*PhD докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ayagoz.1979@mail.ru*

Диагностика использования формирующего оценивания в развитии метапредметных результатов младших школьников

Аннотация. В данной статье проводятся теоретические и эмпирические исследования применения формирующей оценки развития метапредметных результатов младших школьников. Описывается сущность метапредметного обучения, слова «мета», которое является содержанием и первым компонентом понятия «метапредмет». Дается характер универсальных учебных действий в развитии метапредметных результатов. анализируются такие аргументы философии оценки, как образование и обучение, размерность, соответствие, ориентация на понятие «оценка».

В эмпирическом разделе работа по диагностике применения формирующего оценивания в развитии результатов метапредметов для учащихся 3 класса начальной школы включала три этапа. В диагностике и анкетирование, и разрезные задания проводятся по методике М.А. Пинской. На первом этапе диагностики проводится анкетирование «Самодиагностика» для респондентов экспериментальной и контрольной групп по предметам 3 класса «Казахский язык», «Әдебиеттік оқу», анализируются результаты, а на втором этапе диагностики организуются работы по «Заданию первого отрезка», на третьем этапе по «Заданию второго отрезка», излагаются его статистические анализы. После диагностических работ по использованию формативной оценки развития метапредметных результатов младших школьников были даны научно-методические рекомендации.

Ключевые слова: метапредмет, метапредметный результат, универсальные учебные действия, диагностика, формирующая оценка.

Кіріспе

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамыту – педагогикалық үдеріс, яғни біртұтас педагогикалық үдерістің бір бөлшегі. Метапәндік оқу мақсаттарынан метапәндік нәтижелерге қарай жүру – мұғалім мен оқушылардың арасындағы субъект-субъектілік дидактикалық үдеріс, даму үдерісі, тәрбиелік үдеріс, оқушылардың оқу-таным әрекетіндегі қарапайым тыңдаушыдан белсенді білім ізденушіге айналу үдерісі. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамыту өзінің бағыттылығымен ерекше.

Осы орайда «2024-2025 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде білім беру процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы» атты әдістемелік нұсқау хатта: «Бастауыш сыныптағы білім алушылардың метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыруда зерттеу әдісі тиімді болып табылады. Проблемалық, іздеу, зерттеу әдістерінің элементтерін қолдану оқу процесін нәтижелі етеді. Білім алушылардың зерттеу біліктері мен дағдыларын дамыту белгілі бір мақсаттарға қол жеткізеді. Білім алушылардың оқуға деген қызығушылығын арттыру, жоғары нәтижеге жетуге ынталандырады» деп атап көрсеткен. Мектептегі тілдік және математикалық, т.б. білім берудің мазмұны пәнаралық байланыста білім алушылардың зияткерлік дамуына, олардың ойлау мәдениеті мен дербестігін қалыптастыруға, білімнің терең болуына, алған білімдерін практикада қолдану мүмкіндігіне бағытталғандығын негізге алуға болады [1].

Метапәндік нәтижелердің қалыптасуын бағалауда қалыптастырушы бағалау жүйесін қолданудың тиімділігі соңғы жылдары педагогикалық зерттеулерде және педагогикалық іс-тәжірибеде қарқынды қарастырылып келеді. Қалыптастырушы бағалау шын мәнінде, оқытуды жеке тұлғаға қарай бағыттауға, оқушының тұлғалық болмысының қалыптасуына, оның өз бетімен білім іздеуге құлшынысын оятып, қажетті дағдыларды қалыптастыруға және өзінің оқу-танымдық әрекетінің мазмұны мен нәтижесін бағалауда өзінің де қатыса алуына жол ашып, мүмкіндік жасайтын бағалау жүйесі. Қалыптастырушы бағалауды қолдануда мұғалімнің оқытуы мен оқушының оқып-білім алу процесі екіжақты біртұтас нәтижеге жетуге бағытталған және бағалауда да біржақты болмай, екіжақты бағаланатын процесс ретінде танылады [2].

Оқушылардың метапәндік нәтижелерін қалыптастырудың теориялық және әдіснамалық аспектілері ресейлік бірқатар ғалымдардың А.Г. Асмолов, Ю.В. Громыко, О.Е. Дроздова, К.Ю. Колесина, А.В. Хуторский және отандық педагогикадағы метапәндік тәсілдің тұжырымдамалық негізін қалаған Ж.А. Жұмабаева, Қ.Б. Жанадилова және басқа да ғалымдардың еңбектерінде қамтылған. Жалпы білім берудің шетелдік дидактикасында метапәндік тәсіл М. Borrego, G. Dalai, C. Golding, және т.б. ғалымдардың зерттеулерінде қарастырылады. Оқушылардың жоспарланған білім беру жетістіктерін қалыптастыру әдістері жайлы Е.В. Сизова, Т.Н. Степанова, В.П. Бедерханова, С.С. Харитоновна және басқалардың зерттеулерінде сипатталған. Зерттеушілер Н.И. Аксенова, А.Г. Бюллер, Е.В. Кузнецова, О.В. Пришлецова метапәндік дағдыларды дамытудың тиімді құралдарына жобалық және зерттеу қызметі, ситуациялық және проблемалық мәселелерді шешу, интеграцияланған сабақтарды ұйымдастыру, геймификацияны, оқытудың интерактивті және ойын технологияларын қолдану және т.б. жатқызады. Сондай-ақ А.Н. Яшкова, О.А. Иванова, О.А. Кожокаръ және т.б. ғалымдар оқытудың метапәндік нәтижелері ретінде танымдық, реттеуші және коммуникативті әмбебап оқу іс-әрекеттерін қалыптастыру мәселелерін метапәндік нәтижелерге қол жеткізудің шарты деп сипаттайды.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл ғылыми еңбекте бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың теориялық аспектілері мен эмпирикалық зерттеулерінің кейбір тұстарын ұсынатын боламыз.

Метапәндік тұрғыдан оқытуда оқушының әрбір жекелеген пәннің мазмұнын меңгеру үшін емес, біртұтас дүниенің әртүрлі қырын тануы басты мақсат болып саналады. Біртұтас дүниенің сан түрлі қырын тану жолы оқушы үшін бастауыш сыныпта сөздердің тіркесіп, сөйлем құруын үйренуі арқылы, жекелеген сөздерден сөйлеу, сөйлеуден тұтас мәтін құру жолдарын тану арқылы, сандар арқылы, көркем бейнелер арқылы, әсем әуен арқылы, түрлі заттардың қосындысынан жаңа заттар пайда болуын тану арқылы ашылады.

Метапәндік оқытуда «метапән» ұғымының мазмұны да осы біріккен сөздің алғашқы компоненті болып тұрған «мета» деген сөздің мағынасына тікелей байланысты. Яғни метапән жекелеген пәндердің жоғарысында тұратын пән дегенді білдіреді. Бұл ретте біріншіден, метапән жеке пәннен сыртқары тұруды білдірсе, екіншіден, метапән сол пәннен мүлде бөлініп кетпейтінін білдіреді. Метапәндік әрекет жеке пәннен бөлінбейтін, пәнді оқып-меңгеру әрекетінің түпнегізінде орналасқандығы жайындағы теориялық талдаулар және оған сәйкес жүргізілетін диагностикалау жұмыстары ұйымдастырылады.

Талдау мен нәтижелер

Метапәндік нәтижелер оқушылардың бір немесе бірнеше пәннің негізінде меңгерілген әрекет тәсілдері және ол әрекет тәсілдері оқу барысында да, өмірлік жағдаяттарда баланың сенімді әдістеріне айналып, қолданыста болады. Метапәндік нәтижелер оқушылардың әмбебап оқу әрекеттерінің, атап айтқанда, танымдық, реттеушілік, коммуникативтік оқу әрекеттерінің жүйесі ретінде оқу қабілеттерінің діңгегін құрайтын маңызды құзыреттерді қалыптастырады.

Біз бұл мақалада «метапән», «метапәндік нәтиже», «қалыптастырушы бағалау» ұғымдарына берілетін сипаттамаларды келесі талдауларда қарастыратын боламыз.

А.В. Хуторскойдың метапәндік нәтижені қалыптастырған ғылыми мектебі [3] келесі үш бағытта қызмет ететіні айтылады:

- бірінші бағыты – білім мазмұнында іргелі білім беру нысандарын айқындау;
- екінші бағыты – іргелі білім беру нысандары негізінде метапәндерді ұйымдастыру.

Бұл ретте пән мазмұнындағы метапәндік тақырыптар немесе метапәндік жеке тараулар метапән курсына енгізіледі;

- үшінші бағыты – метапәндік әрекетті қамтамасыз ету; метапәндік оқыту білім мазмұнына емес, қалай білім алу жолына байланысты танылады. Метапән жеке бір пәнге таңылмай, жалпы оқу әрекеті ретінде әрбір пәнге байланысты қолдануға келеді, өйткені метапән пәндік оқу әрекетімен байланысты.

Метапәндік оқытудың көздейтін метапәндік нәтижелеріне қол жеткізу дегеніміз бір пәнді немесе бірнеше пәнді оқытуда меңгерілген әрекетті орындау тәсілдерін меңгеруі болып табылады.

Н.В. Громыко, М.В. Половкованың еңбектерінде метапәнділік білім беру жүйесінің ядросы ретінде қарастырылады, яғни метапәндер дегеніміз – дәстүрлі пәндер циклынан айрықша пәндер екендігін айтады. Осындай жаңа оқу формасын және соған сай мектептің жаңа моделін жасақтай отырып, авторлар В.В. Давыдовтың «мектеп, ең алдымен, балаларды ойлауға үйретуге міндетті, бұл бағытта балалардың ешбіреуі де әлеуметтік жағдайына байланысты, тектік ерекшеліктеріне байланысты сыртқары қалмауы тиіс» деген дүниетанымдық идеясын басшылыққа алып, «метапән» ұғымын бірнеше қырларынан қарап анықтағаны белгілі. «Метапән» ұғымы өзінің бойында пәндік идеясын да, метапәндік идеясын да ұстап тұрған ұғым болып табылады. Сонымен бірге, «метапән» ұғымының мазмұнында рефлексивтік идеясы да орын алады. «Метапән» ұғымы - жаңа типтегі оқу пәні, оның негізінде оқу материалдары интеграциясының ой-әрекет типі және ойлаудың «білім», «таңба», «проблема», «міндет» деген базистік ұйымдасуларына қатысты рефлексивтік

қатынас принципі жатыр. Осылайша анықтама берген соң, авторлар «метапән» ұғымын өздерінің тұрғысынан қалай түсініктеме бергені туралы тоқталады. Олардың ұсынуынша, метапән формасында оқу материалы келесідей желімен ұйымдастырылуы керек:

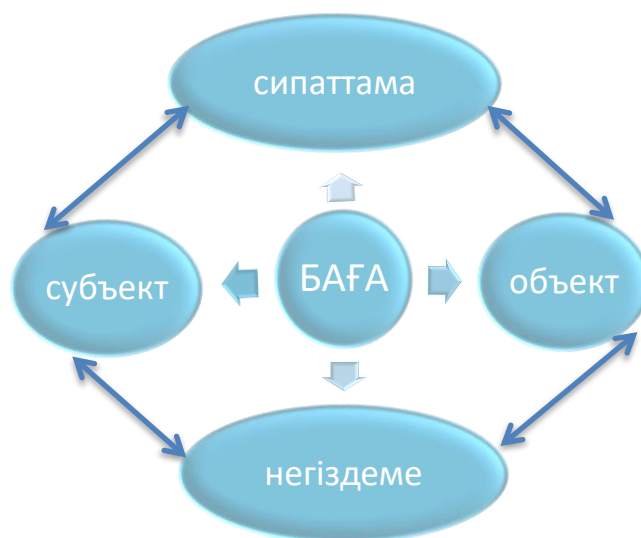
- «Білім» метапәні;
- «Таңба» метапәні;
- «Проблема» метапәні;
- «Міндет» метапәні.

Авторлар әрбір метапәннің мазмұны мен міндеттеріне талдау жасай отырып, оқушылардың философиялық-әдіснамалық тұрғыдан философиялық пайымдаулар жасау типі көрсетілген әр метапәннің міндеттері қойылуымен, оның шешімін іздеумен, рефлексиялаумен байланысты болатынын атап көрсетеді. Сонымен қатар, Н.В. Громыко, М.В. Половкованың атап көрсетуінше, дәстүрлі пәндерді оқытуда метапәндік технологияларды қолдану оқушыларға өз білімдерінің қалыптасуын демонстрациялауға мүмкіндік береді [4].

Қазақстандық бастауыш сыныпта оқыту әдістемесінде «метапәндік» ұғымы әлі де толыққанды зерттеліп, жан-жақты терең қарастырылмағаны белгілі. Бұл ретте Ж.Жұмабаеваның айтуынша, метапән дегенді теориялық ойлау және әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыру тәсілі, дүниенің біртұтас бейнесін санада қалыптастыру құралы ретінде танымыз. Метапәндік тұрғыда оқыту дегеніміз оқушының пәндер аясында әмбебап оқу әрекеттері арқылы қалыптасқан метапәндік нәтижелерді өз тәжірибесінде бекіту үдерісі. Ал нақты бастауыш білім беру пәндерін метапәндік тұрғыда оқытуға қатысты айтатын болсақ, автордың пікірінше, метапәндік нәтижелері қалыптасқан оқушы дегеніміз оқыту үдерісінде білімді қабылдауда оны мазмұндық, реттеушілік, когнитивтілік құрамдас бөліктерге сәйкес теориялық ойлау деңгейінде қабылдай алатын, білімдік ақпаратты санасында өңдеу дағдылары біркелкі қалыптасқан, сонымен қатар сыни және шығармашыл ойлау дағдылары қалыптасқан, алған білімдік ақпаратын реттейтін дағдыларды меңгерген субъекті болып табылады [5].

Бастауыш сыныптарда оқу барысындағы оқушылардың эмоциялық, зияткерлік және ерік аяларының интеграциялануының ерекшеліктерін зерттеген ғалымдардың еңбектерінде бірқатар қызықты мәліметтер берілген. Атап айтқанда, тұлғалық аялардың динамикасын неғұрлым айқын көрсететін параметрлер – оқу мотивтері, оқу пәндеріне деген қызығушылық, құндылық бағдарлар, эмоциялық жай-күй, ерік-жігер қасиеттері, белгілі бір зияткерлік жұмыстағы ерік-жігердің көрінісі деп анықталған [6].

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың педагогикалық мүмкіндіктерін қарастыруда негізгі тірек ретінде білім беру философиясының қағидалары, білім сапасы саласындағы зерттеулер, қалыптастырушы бағалаудың және оны қолданудың ерекшеліктері туралы зерттеулер мәселенің өзегін тануға мүмкіндік береді. Баға немесе бағалау ұғымын философ ғалымдар адамның тіршілік әрекетіндегі қоршаған орта заттарының немесе құбылыстарының мағыналық болмысының субъективті білдірілуі деп анықтайды [7]. Баға, философтардың айтуынша, ақыл-ой актісі, қабілеті. Ал акті өтуі нәтижесінде субъектінің объектіге бағытталған бағалауы іске асырылады, сол бағаланып отырған объектінің бағалаушы субъектінің өмірлік әрекеті үшін қаншалық мағыналы екендігі анықталады. Сонымен бірге, баға ұғымының құрылымы субъект, объект, негіздемесі (критерийлер), сипаттамасы секілді құрамдардан тұрады. Графикалық сұлбасын 1-суретте ұсынып отырмыз.



1-сурет – «Баға» ұғымының құрамдас бөліктері

Мұндағы бағаның субъектісі – адам немесе әлеуметтік топ, ол белгілі бір айтылым арқылы өзінің бағалауын жасау арқылы белгілі бір заттың құндылығын анықтайды, ал бағаның объектісі – бағалауға немесе мәнін түсінуге бағытталған зат немесе құбылыс [8].

Философия тұрғысынан қарастыратын болсақ, бағалау объектісі мен таным объектісін айыра тану керек. Таным объектісін біз белгілі бір зат, құбылыс, процестің сәулеленуі, көрініс беруі арқылы танимыз. Ал бағалау объектісін біз салыстырылып отырған объекті мен біздің субъективті көзқарасымызды және санадағы белгілі бір қабылданған өлшемдер, яғни өлшем, нормалар, стандарттар, эквиваленттер арқылы салыстыра танимыз. Солай салыстыру арқылы белгілі бір пайымдаулар жасалынады. Шартты түрде айтатын болсақ, бағалау объектісі таным объектісіне қарағанда анағұрлым тар. Болмысымыздағы бар нәрселердің бағасы тек қана олардың адамзат қоғамына пайдалануға түскенде ғана құнды заттық ұғымға айналатыны белгілі. Ал егер өмірде бар болғанымен, адамзаттың пайдалану жүйесіне енбесе, олардың құндылығы да болмайды [9].

Б.Т. Ортаев және т.б. ғалымдардың еңбектерінде: «...оқушының оқу мүмкіндігін: жалпы дайындық деңгейі (эрудиция), белгілі оқу материалын меңгеруге, білім, іскерлік, дағдыларды игеру қабілеттілігі, оқу-танымдық ісәрекетке жалпы қабілеттілігі, зейіннің жалпы сипаттамасы, нақты оқу пәнін зерделеу кезіндегі оқушылардың ойлау ерекшеліктері, ойлаудың жалпы сипаттамасы, оқу материалын саналы және берік меңгерудегі психологиялық ұстанымы (ішкі және сыртқы), оқыту мотивациясы, білімді, іскерлікті меңгеру ырғағы, оқушылар денсаулығы, оқушылардың жасы, олардың құндылық бағдарлары, өмірлік жоспарлары, тәртіптілігі мен жауапкершілігі, болашақ кәсіптік бағдары, өмірлік стилі (тәсілі) және т.б. себептері» деп талданады [10]. Автордың пайымдауына сәйкес, оқушылардың оқу мүмкіндігінде бағалаудың маңызының жоғары екендігі, бағалаудың сыртқы негіздемелері субъектінің когнитивтік қасиеттерін көрсетеді және адамды қоршаған ортаның рухани және әлеуметтік ерекшеліктері туралы біліміне сүйенеді деп тұжырымдалады.

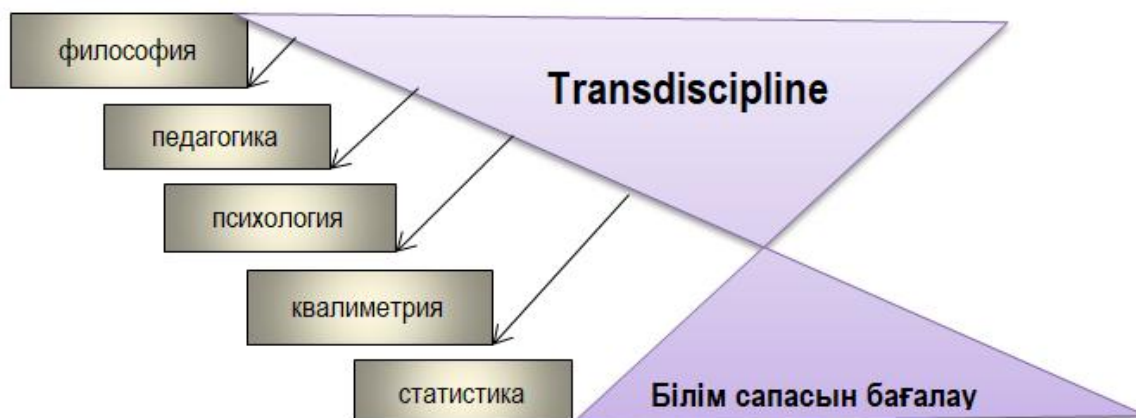
Ал бағалаудың сипаттамасы бағалау объектісінің құндылығын оң не теріс немесе нольдік деп танумен байланысты болады. Бағалаудың сипаттамасы салыстырудан және құндылық деп танылатындарды іріктеу ұсыныстарынан құралады. Бағалауға мәдени-тарихи тұрғыдан келетініміз белгілі, өйткені жаңаның өзі тарихи тұрғыдан ғана бағаланады. Яғни «осы жаңаның тарихи жолдағы бұрынғылардан қай тұсы жаңа?» деген тұрғыдан бағаланады

[11]. 1-кестеде метапәндік нәтижелер дегеніміз оқушылар игерген әмбебап оқу әрекеттері (ӨОӨ) екенін тағы бір атап кету керек.

1-кесте – Метапәндік нәтижелерді жоспарлаудағы әмбебап оқу әрекеттерінің сипаты

Мета пән	Метапәндік нәтижелерді жоспарлау		
	Танымдық	Реттеушілік	Коммуникативтік
білім	-білімдік ақпаратты меңгеруі, қолжетімді, анық білім ақпаратын іздеп таба білуі	-оқу мақсатын қоя білу; -жоспарлау	-мұғаліммен ынтымақтаса отырып оқуды жоспарлау; -тыңдай білу дағдылары; -диалогқа қосылу дағдылары
белгі	-модельдеу; -білімді игерудің таңбалық және визуалдық түрі	-оқу материалын меңгеру сапасын түсіну, нені әлі игеру керегін анық білу	-сыныптастармен бірге өзара оқу әрекетін жоспарлау, орындау
проблема	- танылып отырған оқу нысандарын салыстыра білуі; біртекті заттар мен құбылыстар туралы ортақ заңдылықтар барын түсінуі	-болжам жасау; -жоспарға, оқу әрекетіне толықтыру мен түзетулер енгізу	-оқу мәселесін анықтау; -ұжымдық талқылауға қатысу
тапсырма	-нақты білімдік деректерді пайдалана білуі	-оқу әрекеті мен оның нәтижесін бақылау	-оқу тақырыбы бойынша ынтымақтаса отырып ақпарат іздеу жинау

Білім сапасын бағалау ұғымының мазмұндық құрамында бірнеше ғылымның тоғысуын, атап айтқанда, дидактиканың, педагогикалық психологияның, педагогикалық квалиметрияның да, статистиканың да қатысуын көруге болады. Оның графикалық бейнесі 2-суретте ұсынылады. Майкл Скривен өзінің «The Concept of a Transdiscipline: And of Evaluation as a Transdiscipline» деген еңбегінде «бағалау» ұғымын транспәндік ұғым ретінде анықтайды [12].



2-сурет – Білім сапасын бағалаудың мазмұнын құраушы ғылым салалары

АҚШ-тағы Урбан-Шампейндегі Иллиной университетіндегі және Индиана университетіндегі Оқыту нәтижелерін бағалаудың Ұлттық институты (NILOA) жариялаған

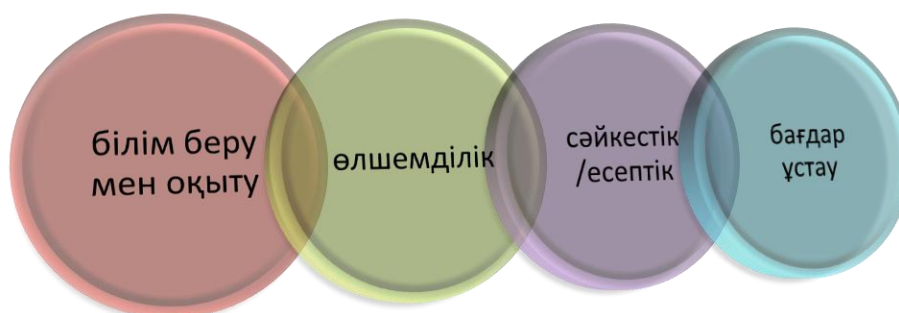
«Activity: What is Your Philosophy of Assessment?» атты зерттеуде авторлар бағалауға деген көзқарастардың түрлілігі туралы айта келе, бағалау философиясында ашықтық болмайынша, оқыту процесіндегі бағалау мәселесіне қатысты адамдардың пікірлері түйіспейтінін атап көрсетеді. Бағалау философиясының аргументтерін 3-суретте беріп отырмыз. Бұл жерде бағалау философиясын авторлар келесідей қарастырады:

- біріншіден, білім беру мен оқыту тұрғысынан қарастыру, бұл жерде бағалау педагогика мен оқытудың құрамдас бөлшегі ретінде қарастырылады. Бағалаудың мақсаты бұл жерде білім беру мен оқытудың сапасын жоғарылату;

- екіншіден, өлшемділік тұрғысынан қарастыру, бұл жерде бағалау оқытуға бағдарламалық тұрғыдан немесе институционалдық тұрғыдан ықпал ету ретінде қарастырылады;

- үшіншіден, сәйкестік/есептік тұрғысынан қарастыру, бұл жерде бағалау тек қана әкімшіліктің, аккредитациялау органдарының, мемлекеттік мекемелердің сұранысы мен тапсырысын қанағаттандыру үшін қойылады;

- төртіншіден, оқушыларға бағдар ұстау тұрғысынан қарастыру, яғни бағалаудың көмегімен оқушылардың өзінің оқып, білім алуы туралы біле алатын, бағалау процесіне оқушының өзі де белсене қатыса алатын ретпен қарастырылады. Бағалау, осы ретте, рефлексивтік және жұмылып жұмыс жасайтын процесс ретінде қарастырылады [13].



3-сурет – Бағалау философиясының аргументтері

Қалыптастырушы бағалау бойынша Назарбаев Зияткерлік Мектебі ДББҰ әзірлеген әдістемелік құралда бес стратегия көрсетілген, олар:

- 1) бағалау критерийлері мен күтілетін нәтижені түсіндіру;
- 2) сыныпта тиімді өзара әрекеттестікті қалыптастыру;
- 3) оқушыларға кері байланыс беру;
- 4) өзара оқыту процесіне білім алушыларды қатыстыру;
- 5) білім алушыларды өз білімін «жасаушылар» ретінде қалыптастыру.

Авторлар көрсетілген стратегияларды П. Блэк және Д. Уильям бойынша ұсынғанын атап көрсетеді. Бұл әдістемелік құрал өзінің мол және жүйелі ақпараттылығымен бағаланып, «HundrED» халықаралық жобасының инновациялық идеялар тізіміне қосылғаны белгілі [14].

Белгілі болғанындай, білім беру процесінде соңғы жылдары білімді бақылау мен бағалаудың, тексерудің жаңа әдістері қолданылып келеді. Ол әдістер меңгерілген білім мен жекелеген дағдыларды ғана бақылаумен, тексерумен шектелмейді. Оларға қоса, оқушының тұлғалық дамуының факторы болып саналатын құзыреттіліктерін, ұйымдастырушылық-білім алу қабілеттерін бақылап тексеруді де қамтиды. Бұл ретте оқушы үшін метабілімнің қажеттілігі туындайды. Себебі, оқушы тек білім мен жекелеген дағдыларды ғана емес, маңызды болып табылатын құзыреттіліктер мен білім туралы білімді де меңгеруі тиіс болады.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс Алматы қаласының Түрксіб ауданындағы №198 жалпы білім беретін мектебінде және Алматы қаласының Алатау ауданындағы №201 жалпы білім беретін мектебінің 3-сыныптары бойынша жүргізілді. Қатысқан оқушылар саны – 58.

Алғашқы жұмыс анықтаушы кезең бойынша белгіленген міндеттерді орындау болғандықтан, көрсетілген мектеп мұғалімдерімен әңгімелесулер өткізілді. Тәжірибелік-эксперимент жұмысының мақсаты мен міндеттері таныстырылды. Мұғалімдерді метапәндік нәтижелер және оны дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану туралы қызықтырған сұрақтарына жауаптар берілді. Осыдан соң бастауыш мектептің 3 сынып оқушыларына арналған метапәндік нәтижелер дамытудағы қалыптастырушы бағалауды қолдануды диагностикалау мақсатында оқушылардан сауалнама алынды және қалыптастырушы бағалау техникалары бойынша әмбебап оқу әрекеттерін диагностикалау мақсатында ӨОӨ оқушыларға кесінді тапсырмалар орындалатылды. Сауалнама да, кесінді тапсырмалар да М.А. Пинскаяның әдістемесі бойынша жүргізілді [14].

3-сыныпта өтілетін бірқатар сабақтарға қатысып, мұғалімдермен келісе отырып, «Қазақ тілі» (1,2), «Әдебиеттік оқу» (3,4) пәндері бойынша параққа сызылған «Өзіндік диагностикалау сауалнамасы» оқушыларға ұсынылды. Сауалнамаға жауап беру кестені толтыру арқылы жүргізілетіні түсіндірілді.

«Өзіндік диагностикалау» сауалнамасы бойынша алынған жауаптарды талдау барысы айтарлықтай нәтижені көрсетті. Бұл жерде тек «Иә» деп берілген жауаптар санын ғана көрсетіп отырмыз. Бірақ «Иә» деген тек соңғы баған бойынша ғана теріс мағынаны білдіретінін атап кетуіміз керек. 2-кестеде «Өзіндік диагностикалау» сауалнамасы бойынша «Иә» жауабының нәтижелері берілді.

2-кесте – «Өзіндік диагностикалау» сауалнамасындағы «Иә» жауабының нәтижелері

Сауалнама	Барлық оқушылар саны - 58			
	Өте сенімдімін	Сенімдімін	Аздап сенімдімін	Сенімді емеспін
Сен төмендегі берілген оқу жағдаяттарында өзінді қаншалықты сенімді сезінесің?	Иә	Иә	Иә	Иә
1. Мен мәтінді барлық түрлеріне қарай талдай аламын.	2	6	15	35
2. Мен қиын әріптердің емлесін дұрыс қолданамын.	4	8	14	32
3. Мен көркем шығармаға талдау жасай аламын.	4	9	14	31
4. Мен жақсылық пен жамандық туралы өз ойымды еркін білдіре аламын.	5	9	14	30
5. Мен үш таңбалы сандарды тез қосып, азайта аламын.	6	8	10	34
6. Мен өз бөлмем үшін неше шаршы метр кілем керек екенін есептей аламын.	4	6	10	38
7. Мен оқуда, сабақтан тыс жұмыс орындауда өз-өзімді және сыныпты өте дұрыс басқара аламын.	5	7	9	37
8. Спортпен айналысуға аса қажетті барлық жақсы мінез-қылық менде толық бар деп санаймын.	5	7	11	35

Оқушылар үшін «Өзіндік диагностикалау сауалнамасы» бастапқы уақытта бірден қуанышпен қабылдана қоймады. Өйткені оқушылар жауап беруде толық оқып шығып, шынайы жауап беру дұрыс болатыны баса айтылған болатын. Нәтижелер көрсеткеніндей, оқушылар «өте сенімдімін» деген жауапты өте аз берген. Ал көп оқушы, «сенімді емеспін» деп белгілеген. Бұл – оқушылардың білім деңгейінің төмен екенін көрсетпейді. Берілген нәтиже арқылы біз оқушылардың рефлексиялық қабілетінің төмен деңгейде екенін анықтадық. Ең бастысы, өз оқу әрекеті үшін жауапкершілік алудан қашуы мүмкін деген ой туындағанын да атап кеткіміз келеді.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысының диагностикалауда көрсетілгеніндей, бастауыш мектептің 3-сынып оқушыларына арналған метапәндер нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды диагностикалау жүргізілді. 3-кестеде диагностикалаудың мазмұны ұсынылады.

3-кесте – Оқушылардың метапәндер нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды диагностикалаудың мазмұны

Мазмұны		
Оқу-танымдық әрекеттері бойынша	Оқу-коммуникативтік әрекеттер бойынша	Оқу-реттеушілік әрекеттері бойынша
Оқушының логикалық әрекеттерін диагностикалау	Мұғаліммен, достарымен, ортасымен қарым-қатынас жасау дағдыларын диагностикалау	Оқушының өзінің оқу әрекетін ұйымдастыру және бақылау дағдыларын диагностикалау
Оқу ақпаратымен жұмыс бойынша оқу әрекеттерін диагностикалау	Мұғаліммен, достарымен ынтымақтасқан оқу әрекетін орындау дағдыларын диагностикалау	Оқушының өзінің және өзгелердің оқу әрекетін бағалау дағдыларын диагностикалау

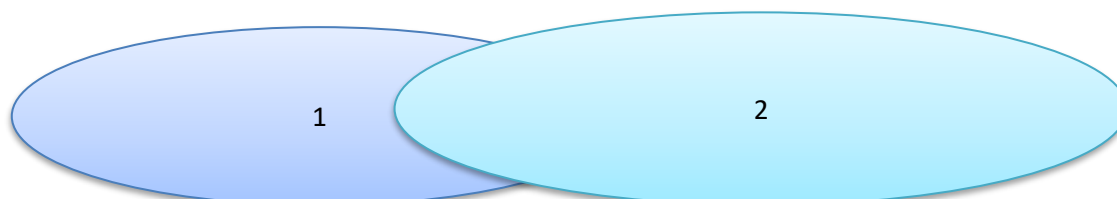
Бұл міндетті шешу үшін жоғарыда кестеде көрсетілген оқушылардың метапәндер нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды «Оқу-танымдық әрекеттер бойынша», «Оқу-коммуникативтік әрекеттер бойынша», «Оқу-реттеушілік әрекеттері бойынша» диагностикалау үшін алты кесінді тапсырма орындалды.

Бірінші кесінді тапсырмада оқушылардың «Білім» метапәні бойынша Қазақ тілі мен Математика пәндеріндегі «жиын», жинақтау ұғымдарын білуі тексерілді.

Бірінші кесінді тапсырма. «Оқушының логикалық әрекеттерін диагностикалау» деп аталды. Тапсырма алгоритмдері:

1.1. Берілген сөздерді ретімен қойып, олардың барлығын бір атаумен беру керек: Тек ата. Түп ата. Баба. Аргы ата. Ата. Әке. Бала. (жауабы; Шежіре)

1.2. Берілген сөздерді өзара ұқсас байланыстарына қарай екі сопақша шеңберге бөліп жинақтап жазу керек: жеті ата, аспан, шежіре, метеорит, тек ата, Ай, түп ата, Күн, баба, Жетіқарақшы, әке, шоқжұлдыз, бала.



Бірінші кесінді тапсырма арқылы оқушылардың Қазақ тілі мен Математика пәндеріндегі білімдерін тірек етіп, жиын, бір шеңберге, бір тақырып аясына жинақтау ой операцияларын қолдану дағдылары тексерілді. Бірінші кесінді тапсырманың орындалу нәтижесі 4-кестеде және 4-суретте диаграммалауда көрсетілді.

4-кесте – Диагностикалауда эксперименттік және бақылау топтарындағы «Бірінші кесінді тапсырма» бойынша көрсеткіштері

Деңгейлері	Эксперименттік топ – 32 оқушы		Бақылау тобы – 26 оқушы	
	1.1 тапсырма	1.2 тапсырма	1.1 тапсырма	1.2 тапсырма
жоғары	7	6	6	5
орта	12	12	10	10
төмен	13	14	10	11

4-кесте және 4-суретте көріп отырғанымыздай, бірінші кесінді тапсырма бойынша нәтижелері жоғары, орта және төмен деңгейлерге байланысты эксперименттік (32 оқушы) және бақылау (26 оқушы) топтарында диагностикалаудың екінші кезеңіндегі «Бірінші кесінді тапсырма» арқылы анықталған нәтижелердің статистикалық талдауларын қорытындыласақ, 1.1 тапсырмада эксперименттік топтағы 32 оқушының ЖД-7, ОД-12, ТД-13 респондентті құрайды, ал 1.2 тапсырмада ЭТ-тағы респонденттер ЖД-6, ОД-12, ТД-14 оқушыны көрсетсе, бақылау тобындағы 26 респонденттердің 1.1 тапсырма бойынша ЖД-6, ОД-10, ТД-10 сандық көрсеткіште, 1.2 тапсырмада ЖД-5, ОД-10, ТД-11 адамды құрап отыр.



4-сурет – Диагностикалауда эксперименттік және бақылау топтарындағы «Бірінші кесінді тапсырма» бойынша көрсеткіштерінің диаграммасы

Жалпы алғанда, «Бірінші кесінді тапсырма» бойынша статистикалық талдаулар көрсеткеніндей, төменгі деңгейдегі оқушылар саны эксперименттік және бақылау топтарында басым деуге болады.

Келесі орындалған «Екінші кесінді тапсырма» ішінен «Оқу-коммуникативтік әрекеттер» бойынша орындатылған оқушының мұғаліммен, достарымен ынтымақтасқан оқу әрекетін орындау дағдыларын диагностикалау жұмыстары жүргізілді. Бұл кесінді тапсырма арқылы оқушылардың біріккен жұптық жұмысты орындау дағдылары тексеріледі және мұғаліммен, достарымен оқу-іскерлік ынтымақтастық құра білу дағдылары тексеріледі. Соның ішінде өзінің пікірін айта білуі, оны дәлелді баяндауы, достарының пікірлеріне құлақ қоя білуі, мұғалімнің айтқанына жай ғана ғана келіспей, түсініп, қолдай білуі тексеріледі.

«Екінші кесінді тапсырма» оқушының мұғаліммен, достарымен, ынтымақтасқан оқу әрекетін орындау дағдыларын диагностикалау деп аталды.

Тапсырма алгоритмдері:

2.1 Берілген тапсырманы орындауда мұғаліммен біріге отырып, оқу әрекеттерін жоспарла. *«Кейде көпшілікпен орындалған істің дұрыс болмай жататынын көреміз. Сонда жақсы жұмыс істеген адам мен нашар жұмыс жасаған адам танылмай қалады. Мүмкін, қандай жұмыс болса да, ешкімнен сөз естімеу үшін, ескерту алмау үшін, жеке өзің жасаған дұрыс болар? Бірақ оған қаншама уақыт пен күш кетеді. Не істеу керек?»*

5-кесте – «Екінші (2.1) кесінді тапсырмасының» кестесі

Менің ойымша...	Мұғалім пікіріңше...

2.2 Берілген тапсырманы орындауда қасындағы сыныптас досыңмен біріге отырып, оқу әрекеттерін жоспарла. *«Қағаздардан қиылған оюлардың бөлшектерін өзара дұрыс үйлестіріп, тұтас етіп құрап, әрбір бөліктегі сұраққа досыңмен бірігіп жауап жазыңдар».*



- Бұл ненің суретін білдіреді?
- "Бөлшек" пен "тұтас" деген ұғым туралы білетіндеріңді жазыңдар.
- "Қиюын келтіру", "үйлестіру" деген сөздердің мағынасы туралы білетіндеріңді айтыңдар

5-сурет – «Екінші (2.2) кесінді тапсырмасының» суреті

Алдыңғы тапсырма 3-сыныптағы «Дүниетану» және «Математика» пәндеріндегі «Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен» модуліндегі тақырыптар бойынша метапәндік нәтижелерін тексеруге арналып орындатылды. Соның ішіндегі жоғары мазмұнда орындалған ынтымақтастық орната алған мұғалім мен оқушының диалогын үлгі етіп келтіріп отырмыз.

6-кесте – «Екінші (2.1) кесінді тапсырмасының» жауаптар кестесі

Менің ойымша...	Мұғалім пікіріңше...
- Жұмыстың көлемі мен оған кететін уақытты біліп алу керек.	- Ең алдымен, уақыт пен күшіңді біліп алғаның дұрыс.
-Жалғыз өзім жасасам, нәтижесіне де өзім жауап беремін.	- Жалғыз қиын болуы мүмкін екенін ойлағаның дұрыс...
- Қиын болып бара жатса, достарымды шақырамын шығар.	- Алдын ала айтпасаң, достарыңның уақыты болмай қалып, жұмысың қиынға тсіп, орындалмай қалуы мүмкін бе?
- Мен онда ерте бастап, еш демалмай, жұмысты бітіремін.	- Жұмысыңды жоспарлап алғаның дұрыс деп ойлаймын.
- Иә, рахмет! Сіз дұрыс айттыңыз. Егер жалғыз жасайтын болсам, жақсылап жоспарлап алғаным дұрыс.	- Жұмыс орындайтының туралы достарыңа жай ғана хабарлап қойса да болады, көмекке бірден шақырмай-ақ. Олар сонда хабарар болып отырады.
- Иә, мен достарыма жұмысым туралы жай ғана хабарлап қоюым керек екен. Қиын болса, өздері көмекке келер мүмкін	- Жалғыз орындауға болатын жұмыс болса да, достарың жақсы тілекші болып отыратынын ұмытпаған дұрыс.

Ал «Ою» туралы тапсырма 3-сыныптағы «Әдебиеттік оқу» және «Математика» пәндеріндегі «Жақсыдан үйрен, жаманнан жирен» модуліндегі тақырыптар бойынша метапәндік нәтижелерін тексеруге арналып орындалатылды. Оқушылардың бірқатар бөлігі тапсырманы игере алды. Мұнда басым көпшілігі берілген уақыт аясында тапсырманы орындай алмады.

7-кесте – Диагностикалауда эксперименттік және бақылау топтарындағы «Екінші кесінді тапсырма» бойынша көрсеткіштері

Деңгейлері	Эксперименттік топ – 32 оқушы		Бақылау тобы – 26 оқушы	
	2.1 тапсырма	2.2 тапсырма	2.1 тапсырма	2.2 тапсырма
жоғары	5	7	5	5
орта	10	11	8	10
төмен	17	14	13	11

6, 7-кестелер және 5-суретте көріп отырғанымыздай, екінші кесінді тапсырма бойынша нәтижелері жоғары, орта және төмен деңгейлерге байланысты эксперименттік (32 оқушы) және бақылау (26 оқушы) топтарында диагностикалаудың бұл үшінші кезеңіндегі «Екінші кесінді тапсырма» арқылы анықталған нәтижелердің статистикалық талдауларын қорытындылауда, 2.1 тапсырмада эксперименттік топтағы 32 оқушының ЖД-5, ОД-1, ТД-17 респондентті құрайды, ал 2.2 тапсырмада ЭТ-тағы респонденттер ЖД-7, ОД-11, ТД-14 оқушыны көрсетсе, бақылау тобындағы 26 респонденттердің 2.1 тапсырма бойынша ЖД-5, ОД-8, ТД-13 сандық көрсеткіште, 2.2 тапсырмада ЖД-5, ОД-10, ТД-11 оқушыны көрсетті.



6-сурет – Диагностикалауда эксперименттік және бақылау топтарындағы «Екінші кесінді тапсырма» бойынша нәтижелерінің диаграммасы

Диаграммада беріліп отырғанындай, «Екінші кесінді» тапсырманы орындауда 58 оқушының барлығында жоғары деңгей 10%-ды, ал төменгі деңгей 53,1%-ды құрағаны белгілі болды, сонда диагностикалаудың бұл кезеңінде барлық қатысқан респонденттердің деңгейлері нақты белгілі болды.

Жалпы алғанда, бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуды қалыптастырушы бағалауды қолданудың диагностикасынан анықталған нәтижелер мақсатты әдістемелер дайындауды міндеттейді. Біз, алдағы зерттеулерімізде бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуды қалыптастырушы бағалауды қолданудың әдістемесін дайындап ұсынатын боламыз.

Қорытынды

Оқушылардың тапсырманы орындауын, жинақтай айтқанда орта және одан сәл төмендеу деңгейде деп анықтауға болатыны танылды. Оның себебі, оқушылардың тапсырманы орындауда метапәндік дағдылары болмауынан деп санаймыз. Ал бағалауға келгенде, оқушылар өздеріне де, достарына да оңды-солды «өте жақсы», «жақсы» бағаларын үлестіргенінен олардың білімді бағалауда шынайы білім мазмұнының индикаторларын білмейтіндігін танытты деп айта аламыз. Жинақтай келгенде, үшінші кесінді тапсырмалары бойынша оқушылардың көрсеткен нәтижелерін келесі кесте мен диаграммада көрсетілгендей деп саналады.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысын ұйымдастыруда оқушылармен бірге бастауыш сынып мұғалімдерінің дайындығы мәселесі де аса өзекті болып табылатыны белгілі болды.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуды қалыптастырушы бағалауды қолдануды диагностикалауда келесідей ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беріледі:

- бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуды қалыптастырушы бағалауды қолданудың әдістемесін жүйелеу;
- бастауыш сынып оқушыларына арналған «Метапәндік» тапсырмалар жүйесін жасап, күнделікті сабақта қолдануға ұсыну;
- бастауыш сынып мұғалімдеріне ғылыми-әдістемелік семинарлар ұйымдастыру.

Жинақтай айтқанда, метапәннің мазмұны дербес пән мазмұнынан айрықша, себебі мағыналық мәннің өрісі, түптеп келгенде жеке пән мазмұнының шегінен асып, метадеңгейдегі білім мазмұнын танытады. Метапән әрбір жекелеген пәндердің өзегін ұстап тұратын орталық негізді білдіреді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «2024-2025 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы білім беретін мектептерінде білім беру процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы» Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2024. – 113 б.
2. Амбарцумова Э.М. Формирование готовности педагогов к использованию современных форм контроля и оценки образовательных достижений школьников: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2019. – 34 с.
3. Хуторской А.В. Метапредметный подход в обучении: Научно-методическое пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2016. – 80 с.
4. Громыко Н.В., Половкова М.В. Метапредметный подход как ядро российского образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.teacher-of-russia.ru> (дата обращения 12.10.2024)
5. Жұмабаева Ж.А. Бастауыш білім беру пәндерін метапәндік тұрғыда оқыту: Философия докторы (PhD) ... дис. – Алматы, 2021. – 169 б.
6. Дядинчук Т.Г. Познавательный интерес как средство обучения младших школьников // Молодой ученый. – 2014. – №4. – С. 954–956.
7. Бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау бойынша нұсқаулық: Оқу-әдістемелік құрал / О.И. Можаева, А.С. Шилибекова, Д.Б. Зиединованың редакциясымен. – Астана: «Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ, 2016. – 48 б.
8. Урмашев Б.А. Критериалды бағалау технологиясы: Оқу құралы. – Алматы: «ССК» баспасы, 2016. – 140 б.
9. Загвязинский В.И. Методология педагогического исследования: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 105 с.
10. Жалпы білім беретін мектеп мұғалімдеріне арналған критериалды бағалау басшылығы: әдістемелік құрал. 2-басылым. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016. – 38 б.

11. Конар А.А., Садыкова А.К., Суловицкая Ю.Ю. Критериалды бағалаудың педагогикалық ерекшеліктері // Молодой ученый. – 2021. – №49 (391). – С. 490–492.
12. Scriven M. The Concept of a Transdiscipline: And of Evaluation as a Transdiscipline // Journal of MultiDisciplinary Evaluation. – 2008. – №5(10). – P. 65–66. <https://doi.org/10.56645/jmde.v5i10.161>
13. Jankowski N.A. Activity: What is your philosophy of assessment? Urbana, IL: University of Illinois and Indiana University, National Institute for Learning Outcomes Assessment, 2020.
14. Black P., William D. Developing the theory of formative assessment // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. – 2009. – Vol. 21 (1). – P. 5–31.

REFERENCES

1. «2024-2025 oqu zhylynda Qazaqstan Respublikasynyn zhalpy bilim beretin mektepterinde bilim beru procesin uymdastyrudyn erekshelekteri turaly» Adistemelik nusqau hat [Letter of methodological guidance “On the peculiarities of the organization of the educational process in general education schools of the Republic of Kazakhstan in the 2024-2025 academic year”]. – Astana: Y. Altynsarin atyndagy UBA, 2024. – 113 b. [in Kazakh]
2. Ambarcumova E.M. Formirovanie gotovnosti pedagogov k ispolzovaniu sovremennyh form kontrolya i ocenki obrazovatelnyh dostizheni shkolnikov: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Formation of teachers' readiness to use modern forms of control and assessment of educational achievements of schoolchildren: abstract]. – M., 2019. – 34 s. [in Russian]
3. Hutorskoj A.V. Metapredmetnyi podhod v obuchenii: Nauchno-metodicheskoe posobie [Meta-subject approach in teaching: A scientific and methodological guide]. 2-e izd., pererab. i dop. – M.: Izdatelstvo «Eidos»; Izdatelstvo Instituta obrazovaniya cheloveka, 2016. – 80 s. [in Russian]
4. Gromyko N.V., Polovkova M.V. Metapredmetnyi podhod kak iadro rossiskogo obrazovaniya [The meta-subject approach as the core of Russian education]. [Electronic resource]. URL: <http://www.teacher-of-russia.ru> (date of access 12.10.2024) [in Russian]
5. Zhumabaeva Zh.A. Bastauysh bilim beru panderin metapandik turgyda oqytu: Filosofiya doktory (PhD) ... dis. [Teaching primary education subjects in a metapsychological context: dis.]. – Almaty, 2021. – 169 b. [in Kazakh]
6. Diadinchuk T.G. Poznavatelnyi interes kak sredstvo obucheniya mladshih shkolnikov [Cognitive interest as a means of teaching younger students] // Molodoi uchenyi. – 2014. – №4. – S. 954–956. [in Russian]
7. Bastauysh synyp mugalimderine arnalgan kriterialdy bagalau boiynsha nusqaulyq: Oqu-adistemelik qural [Guidelines for criterion-based assessment for primary school teachers: teaching aids] / O.I. Mozhaeva, A.S. Shilibekova, D.B. Ziedinovanyn redakciyasymen. – Astana: «Pedagogikalyq sheberlik ortalygy» ZhM, 2016. – 48 b. [in Kazakh]
8. Urmashev B.A. Kriterialdy bagalau tehnologiasy: Oqu quraly [Criterion-based assessment technology: tutorial]. – Almaty: «SSK» baspasy, 2016. – 140 b. [in Kazakh]
9. Zagviatinski V.I. Metodologiya pedagogicheskogo issledovaniya: uchebnoe posobie dlia vuzov [Methodology of pedagogical research: a textbook for universities]. 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Izdatelstvo Iurait, 2024. – 105 s. [in Russian]
10. Zhalpy bilim beretin mektep mugalimderine arnalgan kriterialdy bagalau basshylygy: adistemelik qural [Guidelines for criterion-based assessment for teachers of general education schools: methodological manual]. 2-basylym. – Astana: «Nazarbaev Ziatkerlik mektepteri» DBBU, Pedagogikalyq sheberlik ortalygy, 2016. – 38 b. [in Kazakh]
11. Konar A.A., Sadykova A.K., Surovickaia Iu.Iu. Kriterialdy bagalaudyn pedagogikalyq erekshelekteri [Pedagogical features of criterion-based assessment] // Molodoi uchenyi. – 2021. – №49 (391). – S. 490–492. [in Kazakh]
12. Scriven M. The Concept of a Transdiscipline: And of Evaluation as a Transdiscipline // Journal of MultiDisciplinary Evaluation. – 2008. – №5(10). – P. 65–66. <https://doi.org/10.56645/jmde.v5i10.161>
13. Jankowski N.A. Activity: What is your philosophy of assessment? Urbana, IL: University of Illinois and Indiana University, National Institute for Learning Outcomes Assessment, 2020.
14. Black P., William D. Developing the theory of formative assessment // Educational Assessment, Evaluation and Accountability. – 2009. – Vol. 21 (1). – P. 5–31.

МАЗМҰНЫ

ФИЛОЛОГИЯ

ОРАЗБАЕВА Ф.Ш. РЫСҚҰЛОВА А.Д. Жасанды интеллект және қазақ тілінің ғылыми дамуы: корпус, терминология және контентті автоматтандыру	7-19
ҚОСЫМОВА Г. НУКЕЕВА А.М. Көңіл-қош жырларындағы экспрессивтілік тәсілдер	20-28
ҚАСЫМ Б. МАМАДИЯРОВА Н. ТАЛДЫБАЕВА М. Интеллектуалды әрекетті білдіретін етістіктердің мағынасы	29-43
БАЙЖІГІТ Б.С. МЫХАНОВА Ж.Б. МИНАЙДАРОВА М.Е. XX–XIX ғасырлардағы шетел және Қазақстан әдебиетіндегі абсурд поэтикасы	44-53
YERBULATOVA I.K. KUSSAINOVA D.Zh. AKBULATOV A.A. Linguopoetics and Cultural Codes: Features of Translating Abai Qunanbaiuly's Works into Turkic Languages	54-63
АЛИМТАЕВА Л.Т. САТКЕНОВА Ж.Б. БЕЙСЕМБАЕВА С.Б. Синтаксистік белгіленімнің теориялық негіздері	64-79
ШОРМАҚОВА С.М. НУСУПОВА А.Ж. Шешендер шығармашылығындағы көркем мәтіннің риторикасы және герменевтикалық салдары	80-91
ZHUMAY N. BAISSYDYK I.B. MARACZ L. Ways of Translation of Emo-phraseological Expressions into English in the Story of O. Bokey "Aipara Ana"	92-105
УМАРОВА Г.С. БОЗБАЕВА А.Г. ФАЙЗУЛЛАЕВА Ф.Т. Языковая и художественная картина мира в романах Т. Асемкулова и А. Чудакова	106-118
ZHIYENBAYEV Ye. JUMABAYEVA Sh. Oktay Akbal Romanlarında İkinci Dünya Savaşı İzleri	119-131
АХМЕТОВА М.К. ӘБІЛ М.Е. Қазақ лингвокогнитивтік жүйесіндегі «іскер адам»	132-145
БИСЕНҒАЛИ А. ҚҰЛМАНОВ С. ОМАРОВА А. Қазіргі қазақ және түрік тілдеріндегі жаңа қолданыстардың когнитивтік негіздері	146-159

НУРИТДИНОВ Б.Б. МУХИТДИНОВ Р.С. КАСИМБЕКОВ Ж.А.	Особенности метода Ибн аль-Хаджиба в грамматике	160-175
ДҮЙСЕН Г.Е. СҮЙЕРҚҰЛ Б.М. ҚЫДЫРБАЙ Қ.А.	Этникалық және мәдени бірегейлікті қалыптастырудағы агиоантропонимдердің рөлі	176-186
КЕҢЕС Б.Е. ҚҰРМАНБАЙҰЛЫ Ш. МАРАЛБЕК Е.	Түркі тілдеріндегі компьютерлік терминология: аппараттық қамтым атауларының жасалымы	187-199
КЛИМЕНКО И.С. КАКИЛЬБАЕВА Э.Т.	Буддийская символика в повести Вс. Иванова «Возвращение Будды»: приемы интерпретации и анализа	200-213
БЕРІКҚЫЗЫ Н. ДОСЫБАЕВА А.Б.	Асқар Егеубаевтың ежелгі әдебиет үлгілерін аударудағы еңбегі	214-223
КОЖАБЕКОВА Ж.К. САБИТБЕКОВА М.М. УТАРГАЛИЕВА Ш.Ш.	Соғыс жылдарындағы Қазақстанның батыс өңіріндегі айтыс: жауынгерлік рухтың жырлануы	224-235
КАКИМZHANOVA A.L. ABIKENOVA L.T.	The Linguaxiological Nature of Evaluative Vocabulary (Based on the Works of Shakarim)	236-246
МУЖИГОВА Г.М. СЕЙСЕНБИЕВА Э.С. ЕРГУБЕКОВА Ж.С.	Кенже ұл мотиві: түркі халықтары фольклорындағы мұрагерлік феномен	247-257
ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ		
МҰСАБЕКОВА Г.Т. ОРТАЕВ Б.Т. МЫРЗАБЕК Л.Ә.	Оқыту әдістері арқылы болашақ мұғалімнің ізгілікті тұлғасын дамыту	258-273
КАДИРБАЕВА Р.И. САНСЫЗБАЕВ А.С. ДАЙЫРБЕКОВ С.С.	Мектеп математика курсына ұғымдар мен олардың жүйелерін қалыптастырудың мәні мен кезеңдері	274-286
VILDAN I.K. ENES K.	İngilizce Bölümlerinde Öğrenim Gören Kazakistanlı Öğrencilerin ChatGPT Kullanımına İlişkin Görüşleri	287-307

АЛТЫНБЕКОВА М.О. ЖЫЛЫСБАЕВА Г.Н. ЖҰМАХАН А.М. Орта мектептің химия курсына білім алушылардың құзыреттілігін қалыптастыруда электронды оқулықты қолданудың тиімділігі	308-321
МУХАМЕТЖАНОВА А.О. АСЕТОВА Ж.Б. ТЛЕУБЕРЛИНОВА Э.Б. Сравнительный анализ ценностных ориентаций студентов в условиях урбанизации	322-340
SHERIYEVA G.T. YERMEKBAYEVA A.Sh. SULEIMENOVA Zh.N. Didactic Basis for Teaching Foreign Students The Kazakh Language	341-352
ЕРКИШЕВА Ж.С. КОШАНОВА М.Д. НАЗАРОВА К.Ж. Қаржылық сауаттылықты қалыптастырудағы актуарлық және қаржылық математиканың әдістемелік негіздері	353-372
САЛЫБЕКОВА Н.Н. БОСТАНОВА А.М. ИСАЕВ А.И. Жаратылыстану бағытында далалық тәжірибеде өсімдіктерді зерттеу әдістерін қолдану	373-383
АЛИПИНА К.Б. ДУЛАМСҮРЕН Ч. ТОКТАГАНОВА Г.Б. Научное письмо и коммуникация как средство формирования исследовательских навыков студентов лесного профиля	384-405
ДӘУІРХАН С.А. ЖОЛШАЕВА М.С. АКЕШОВА М.М. Мәтін теориясы және оны оқытудағы мәселелер	406-420
НИЯЗБЕК А.А. ИБАДУЛЛАЕВА С.Ж. ВЫШТАКАЛЮК А.Б. Биология мамандығы студенттерінің метапәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру ерекшеліктерін диагностикалау	421-431
KOSMURATOV A.U. SPATAY A.O. TUKMIRZAYEVA A.A. Pedagogical Strategies and Technological Tools in Blended Learning Models	432-441
ИСЕМБАЕВА Н.Ж. МУКАНОВА Н.Е., УТЕМИСОВА А.Ж. Кибербуллингтің алдын алу: цифрлық этика негізінде ЖОО қауіпсіз орта құру	442-458
DAURENBEK S. RYSKULBEK D. UYAR Y. Native Language Use in Turkish Teaching: a Qualitative Study on Language Transfer Informed by Contrastive Analysis	459-473

NAZAROVA A. MANSUROV N. BELASSAROVA Zh. Development of Students' Cognitive and Cultural Aspects in The Teaching of Mythologems in Heroic Epics	474-484
УАЛИХАН А. ДОСЫМОВ Е. РАМАНКУЛОВ Ш. STEM білім өнімі: атом физикасын цифрлық технология негізінде оқытудың мазмұндық сабақтастығы	485-497
ҚЫПШАҚБАЙ Н.К. АБАСИЛОВ А.М. Кіріме сөздерді оқытуда «Ахмет. Ұлт ұстазы» фильмін қолдану	498-512
ДЮСЕМБЕКОВА Ж. ХАЗРЕТӘЛІҚЫЗЫ Р. Гендерлік білім беруде «Ақ жол» газеті жарияланымдарының деректерін қолдану	513-528
РУСТЕМОВА С.И. ЕРАЛИН К.Е. Болашақ мұғалімдерді заманауи бейнелеу өнері туындыларын талдауға дайындау	529-541
ТҰРЫСБАЕВА А.Ж. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың диагностикасы	542-556
Мазмұны	557-560

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 30.12.2025 ж. қол қойылды. Пішімі 60X84/8. Қағазы офсеттік.

Шартты баспа табағы 35. Таралымы 200 дана. Тапсырыс 325 ©

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