

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

ҚОЖА АХМЕТ ЯСАУИ АТЫНДАҒЫ  
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАЗАҚ-ТҮРІК УНИВЕРСИТЕТИ

HOCA AHMET YESEVI  
ULUSLARARASI TÜRK-KAZAK ÜNİVERSİTESİ



**YESEVI  
ÜNİVERSİTESİ  
HABARŞISI  
Bilimsel Dergisi**

**ЯСАУИ  
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ  
ХАБАРШЫСЫ  
ғылыми журналы**

**№1 (131) 2024  
қаңтар-ақпан-наурыз**

---

**ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОР** (филология)  
филология ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.  
**МАНСҰРОВ НҰРЛАН БЕРДЕНҰЛЫ**

---

**ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОР** (педагогика)  
педагогика ғылымдарының докторы, профессор  
**ТОРЫБАЕВА ЖӘМИЛА ЗАХАНҚЫЗЫ**

---

**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.

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

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

## УЧРЕДИТЕЛЬ:

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

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

**Индекс №75637.**

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

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

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

## FOUNDER:

### Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

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

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

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

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

## РЕДАКЦИЈАЛЫҚ АЛҚА МҮШЕЛЕРІ

### ФИЛОЛОГИЯ

Байрам Булент	- профессор, доктор /Түркия/
Ергөбек Қ.С.	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Ибраев Ш.	- ф.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Йылдыз Муса	- профессор, доктор /Түркия/
Сағидолда Г.С.	- ф.ғ.д. /Қазақстан/
Сердәлі Б.К.	- ф.ғ.к., қауым. профессор /Қазақстан/

### 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/

## DANIŐMA KURULU

### FİİLOLOJİ

Bayram Bülent	- Prof. Dr. /Türkiye/
Ergöbek Kulbek	- Prof. Dr. /Kazakistan/
İbrayev Şakir	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Yıldız Musa	- Prof. Dr. /Türkiye/
Sagidolda Gülgayşa	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Serdali Becigıt	- Doç. Dr. /Kazakistan/

### PEDAGOJİ

Abuseyıtov 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/

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

### ФИЛОЛОГИЯ

Байрам Бюлент	- профессор, доктор /Турция/
Ергобек К.С.	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Ибраев Ш.	- д.ф.н., профессор /Казахстан/
Йылдыз Муса	- профессор, доктор /Турция/
Сагидолда Г.С.	- д.ф.н. /Казахстан/
Сердали Б.К.	- к.ф.н., ассоц. проф. /Казахстан/

### 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/

## **EDITORIAL BOARD**

### **PHILOLOGY**

- |                     |   |
|---------------------|---|
| Bayram Bulent       | - Professor, Doctor /Turkey/                                    |
| Ergobek Kulbek      | - Doctor of Philological Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Ibraev Shakir       | - Doctor of Philological Sciences, Professor /Kazakhstan/       |
| Yildiz Musa         | - Professor, Doctor /Turkey/                                    |
| Sagidolda Gulgaysha | - Doctor of Philological Sciences /Kazakhstan/                  |
| Serdali Bekzhigit   | - Candidate of Philological Sciences, Professor<br>/Kazakhstan/ |

### **PEDAGOGY**

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

## ФИЛОЛОГИЯ

<https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.01>

ӘОЖ 81'42; 801.7; МҒТАР 16.21.33

А.Б. САЛҚЫНБАЙ<sup>1</sup>, Т.Б. НҰРБЕКОВ<sup>2</sup><sup>1</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор  
Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: asalkbek@gmail.com<sup>2</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nurbekov\_t.b@bk.ru

## ҚАЗАҚ ЕРТЕГІЛЕРІНДЕГІ «ЖАҚСЫЛЫҚ» ПЕН «ЖАМАНДЫҚ» ОППОЗИЦИЯСЫ

**Аңдатпа.** Мақалада қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» ұғымы зерделенеді. Халықтың дүниетанымын, мінез-құлқын, жалпы сипатын ашу дегеніміз – әлеуметтік-экономикалық құрылым, өмір сүру салты, болмыс-тіршілігі, өмір сүру жағдаяттары, т.б. жиынтығынан тарихи тұрғыда қалыптасқан ең маңызды әлеуметтік-психологиялық белгілерін айқындау. Халықтың ұлттық тұрмыс-тіршілігінің қалыптасуына табиғи жағдайлар, өсімдіктер мен жан-жануарлар әлемі әсер етіп, өз кезегінде олар айналысатын еңбек түрін, салт-дәстүр мен әдеп-ғұрыптар жүйесін айқындайды. Әлемнің тілдік бейнесі – түрлі тілдік құралдар көмегімен жүзеге асырылатын ақиқат болмыстың тұтас, жүйелі бейнеленуі.

Мақалада қазақ дүниетанымында қалыптасқан «жақсылық қылсаң – өзің үшін, жамандық қылсаң – өзің үшін» деген тәмсілдің ертегілердегі көрінісі зерттеледі. Бұл халықтың ғұмырлық тәжірибесінен жинақтаған білімінің негізі екені ертегідегі деректер арқылы ғылыми талдауға түседі. Жақсылық пен жамандықты қатар қойып зерделегенде, қай халықтың ертегісін алсақ та жамандық жасап, мұратқа жеткен кейіпкер болмайды. Болмақ емес те. Жақсылық пен жамандық оппозициясы кез келген әлемнің тілдік бейнесінде әр тілде де болатындығы қарастырылады.

Тұрмыс-салт ертегілерінің мәтіндерінде кейде көп нұсқалық та кездеседі. Бұл заңды да, өйткені ауызша айтылатын ертегілердің әр алуан нұсқада келуі заңды. Сонымен бірге сөйлеуде, айтуда икемді болуы, оңай қабылдануы маңызды фактордың бірі.

Қазақ ертегілеріндегі әлемнің тілдік бейнесінде бүгін де өзекті саналатын жақсылық пен жамандықтың айырмашылығы және оның тұрмыстағы қарапайым көріністері арқылы айқындалатыны түсінікті де нақты деректер арқылы оңай суреттеледі.

**Кілт сөздер:** әдебиет, ертегі, ұлттық сипат, мәдениет, фольклор, оппозиция, ұғым.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Салқынбай А.Б., Нұрбеков Т.Б. Қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 7–19. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.01>

**\*Cite us correctly:**

Salqynbai A.B., Nurbekov T.B. Qazaq ertegilerindegi «jaqsylyq» pen «jamandyq» oppoziciasy [Opposition of «Good» and «Evil» In Kazakh Fairy Tales] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 7–19. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.01>

**A.B. Salkynbay<sup>1</sup>, T.B. Nurbekov<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Doctor of Philological Sciences, Professor*

*Al-Farabi Kazakh National University*

*(Kazakhstan, Almaty), e-mail: asalkbek@gmail.com*

*<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University*

*(Kazakhstan, Almaty), e-mail: nurbekov\_t.b@bk.ru*

### **Opposition of «Good» and «Evil» In Kazakh Fairy Tales**

**Abstract.** The article examines the concept of "goodness" in Kazakh fairy tales. To reveal the worldview, behavior, and general character of the population means to identify the most important socio-psychological features historically formed from a set of socio-economic structures, lifestyle, living conditions, etc. The formation of the national way of life of the population is influenced by natural conditions, flora and fauna, which, in turn, determine the type of work, the system of customs in which they are engaged. The linguistic picture of the world is a holistic, systematic representation of true being, carried out using various linguistic means.

The article examines the reflection in fairy tales of the parable "Good returns good, evil returns evil" that has developed in the Kazakh worldview. This is the basis of knowledge accumulated by the people from their life experience. In the parallel study of good and evil, the fairy tale of whatever nation you take, there is no hero who achieves his goal by committing evil. And it won't be. It is believed that the opposition of good and evil exists in the linguistic picture of any language in the world.

Sometimes there is a multivariance in the texts of household fairy tales. This is natural, because it is quite natural that oral tales have different versions. At the same time, one of the important factors is the flexibility of speech, pronunciation, and ease of perception.

Clear and specific data easily illustrate the difference between good and evil in the linguistic picture of the world in Kazakh fairy tales, which is relevant today, and the fact that it can be traced by the simplest manifestations in everyday life.

**Keywords:** literature, fairy tale, national character, culture, folklore, opposition, concept.

**А.Б. Салкынбай<sup>1</sup>, Т.Б. Нурбеков<sup>2</sup>**

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

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: asalkbek@gmail.com*

*<sup>2</sup>PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: nurbekov\_t.b@bk.ru*

### **Оппозиция «добра» и «зла» в казахских сказках**

**Аннотация.** В статье изучается понятие «добро» в казахских сказках. Раскрыть мировоззрение, поведение, общий характер населения – значит выявить важнейшие социально-психологические особенности, исторически сложившиеся из совокупности социально-экономических структур, образа жизни, условий существования и др. На формирование национального быта населения влияют природные условия, растительный и животный мир, которые, в свою очередь, определяют вид труда, систему обычаев, которыми они занимаются. Языковая картина мира – это целостное, системное представление истинного бытия, осуществляемое с помощью различных языковых средств.

В статье исследуется отражение в сказках, сложившегося в казахском мировоззрении притчи «Добро возвращается добром, зло – злом». Это основа знаний, накопленных народом



из жизненного опыта. При параллельном изучении добра и зла, сказку какого народа ни взять, нет героя, который достигает цели, совершая зло. И не будет. Считается, что противопоставление добра и зла существует в языковой картине любого языка мира.

В текстах бытовых сказок иногда наблюдается и многовариантность. Это закономерно, потому что вполне естественно, что устные сказки имеют разные версии. При этом одним из важных факторов является гибкость речи, произношении, легкость восприятия.

Понятные и конкретные данные легко иллюстрируют различие между добром и злом в языковой картине мира в казахских сказках, которое актуально и сегодня, и тот факт, что ее можно проследить по простейшим проявлениям в быту.

**Ключевые слова:** литература, сказка, национальный характер, культура, фольклор, оппозиция, понятие.

### **Кіріспе**

Антропоэзектік парадигма аясында А.Потебня, В. фон Гумбольдт, Э.Сепир, Б. Уорфтың ғылыми зерттеулерінің нәтижесінде пайда болған «мәдениет», «когниция», «концептуалдау», «когнитивті негіз», «концепт», «әлемнің концептуалды бейнесі», «менталдық», «менталитет», т.б. сияқты ұғымдар маңызды сипатқа ие. Адам баласының қоршаған дүниені түсінуі мен игеруі арқылы пайда болған білімдер жүйесі когнитивтік негізді, базаны құрайды. Шындық болмысты тану және сол білімді жинақтау үдерісінде, яғни нақты бір тілдің категориялары мен стереотиптері, белгілі бір үлгілері арқылы құрастырылатын әлем туралы білім мен сол арқылы жинақталған біліктердің интерпретациялары мен қайта өңделуі нәтижесінде әлемнің тілдік бейнесі қалыптастырылады [1, 2-б.].

Қазақ ертегілеріндегі жақсылық пен жамандық туралы көзқарастардың әлемнің тілдік бейнесі ретінде сипатталуының мәнін де түсінуге толық негіз бар. «Жақсылық пен жамандық» деп аталатын ертегі сипатын, сюжеттік мәнін кумулятивтік мәтіннің тілдік формуласы ретінде тануға болады. Өйткені оқиғаның өрбуі мен сюжеттегі өзек мәні лингвистикалық тұрғыдан әмбебап талдауға мол ақпар береді. Сөйлеу дискурсының құрылуының негізгі ережелері де қазақы болмысқа негізделген. Жақсылық пен жамандықты тану үшін оның әрекеттерін бағалаудың көптеген талаптарын анықтауға мүмкіндік береді.

Қазақ ертегілерінің далалық дүниетанымын әлемнің тілдік бейнесінде көрсетудің бірнеше кезеңдерін жіктеп көрсетсек болады. Біріншіден, тұрмыс-салт ертегілерінде ұлттық колоритті қазіргі жастарға жаңа қырынан таныту жолға қойылды. Екіншіден, ертегілердің сюжеттік желісі ғана емес, тілдік қуаты да ғылымның негізгі бір бөлігіне айналды. Үшіншіден, қазақы тәрбиенің негізі бола алатын ғибратты дүниелерді халықтық қолданысқа енгізді. Төртіншіден, дүниежүзілік ертегілердің қатарына қазақтың сан ғасырлық байлығы үлкен мұра болып қосылды.

Қазақ ертегілеріндегі осындай ізденістерді ғылыми көзқарастармен түсіндіру зерттеу жұмысымыздың жаңалығы болмақ.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысында салыстырмалы-тарихи, кешенді, сипаттама, жүйелі талдау, жинақтау әдістері пайдаланылды.

Ертегілердің саяси көрінісін, поэтикалық элементтерінің қолдану ерекшеліктерін зерттеу және образдық сипатын ашу барысында тарихи-салыстырмалы әдіс, интертекстуалдық, құрылымдық, семиотикалық, герменевтикалық талдау әдістері ғылыми басшылыққа алынды. Интерпретацияның жасалу жолдарына да тоқталамыз.

Тарихи-салыстырмалы әдістің ең негізгі міндеті – шығарманы өзіне дейінгі бір шығармамен не оқиғамен қатар алып суреттеу.

Ертегілердің түрлік-бейнелілік ерекшеліктерін, жаңалықтарын зерттеуде жүйелі-кешенді, салыстырмалы-типологиялық, талдау, сипаттау, объективті-аналитикалық әдіс-тәсілдерді қажетімізге қарай қолданамыз.

Фольклортану ғылымының табиғатын, құрылымдық, көркемдік-эстетикалық, стильдік-бейнелілік ерекшеліктерін зерттеуде пайдаланған басқа да әдіс-тәсілдері мен теориялық қағидаларын, қол жеткізген жетістіктерін осы зерттеу жұмысының пәні һәм теориялық-методологиялық негізі етіп алдық.

Зерттеу мәселесі бойынша ғылыми психологиялық-педагогикалық және арнайы әдебиеттерді теориялық талдау, мәтін деңгейінде айқындалатын лингвистикалық ортақ белгілер тілдік орта және сөйлеу әрекетінің өнімі ретіндегі әлемнің тілдік бейнесін танытады.

### **Талдау мен нәтижелер**

Қазақ дүниетанымында қалыптасқан «жақсылық қылсаң – өзің үшін, жамандық қылсаң – өзің үшін» деген тәмсіл ертегіде де нақтылана түседі. Бұл халықтың ғұмырлық тәжірибесінен жинақтаған аялық білімінің негізі.

Ертегі әдеттегідей, «бұрынғы өткен заманда» деп басталады. Бұлай басталуының өзі айтылатын әңгіменің талай заманның елеуінен өткен, үлкен өмірлік тәжірибенің жемісі екенін де танытады. Сол бұрынғы өткен заманда Жақсылық пен Жамандық деген екі адам болыпты. Кісі есімдерінің бұлай қойылуында да мән бар. Өйткені кез келген тілдегі бірлік әлем бейнесін таңбалаудағы халықтың өз ерекшелігін танытады. А. Байтұрсынұлы айтқандай, тіл – құрал. Үлкен ономастикалық кеңістік құрайтын антропонимдер де әлем бейнесінің өзіндік моделін жасайды, ментальдық ерекшелігін танытады [2, 102-б.].

Қазақ тіл білімінде жасалған ономастикалық зерттеулерге сүйене отырып, кісі есімдерінің не себепті Жақсылық және Жамандық деп аталғанын талдауға толық негіз бар. Қазіргі зерттеулерде антропоэзектік парадигма бойынша халықтық атаулардың ментальдық сипаты, грамматикалық, семантикалық ерекшеліктері салыстырмалы, салғастырмалы аспектіден қарастырылған. Бұл зерттеулер ішінен профессор Т. Жанұзақұлы есімін ерекше атауға болады. Ғалымның зерттеулері мен жасаған сөздіктері кісі есімдеріне қатысты жазылған бірінші жүйелі еңбек.

Әлем бейнесін таңбалаудың ұлттық сипатын тану үшін кісі есімдерін ономасиологиялық, уәждемелік және когнитологиялық бағытта зерделеудің маңызы бар. Бұл тұрғыда А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, І. Кеңесбаев, Т. Жанұзақов, А.Б. Салқынбай, Г. Мадиева зерттеулеріндегі негізгі теориялық мәселелерді басшылыққа аламыз.

А.Т. Қасымбекова «Ертегілердегі ғаламның концептуалдық бейнесі (қазақ және ағылшын тілдері негізінде)» атты диссертациялық жұмысында «Ғаламның тілдік бейнесі белгілі бір тілдік ұжымның қарапайым санасында тарихи тұрғыда қалыптасқан қоршаған орта концептуалдануы мен категориялануының амалы болып саналады» деп жазады [3, 10-б.].

Зерттеуші концептуалдау үдерісінің нәтижесі ретінде мынадай жағдайларды көрсетеді:

- алынған ақпаратты ұғыну;
- таным нысандары жайында мән-мағыналарды қалыптастыру;
- алынған білімдерді (концептілерді) құрылымдау.

Ал тілдің қызметі ретінде:

- кодтық (таңбалық) ұйымдастырушы;
- адамның ішкі және сыртқы әлемін біріктіруші;
- адам таным нәтижелерін тілде тіркеп отырады [3, 21-б.].

Ғалым Д.С. Рыспаеваның «Языковая репрезентация концепта «ақыл-ум» в картине мира казахского народа» атты мақаласында ақыл концепт ретінде талданып, оның сөздіктегі әр түрлі мағыналарының қолданыс ерекшеліктері зерделенген. Автор мақалада концептосфераның ядросы мен перифериясы туралы жақсы ғылыми ойлар айта отырып, Қарашаш пен Жиренше шешен туралы аңыздағы мәтінді талдайды. Автор Қарашаш пен Жиренше шешен аңызын ертегі түрінде қарастырады. Дей тұрғанмен, бұл кейіпкерлер тарихта болған нақты тұлғалар болғандықтан, ғылыми зерттеулерде аңыз әңгіме ретінде қарастырылатын да еске алу орынды болмақ [4, 2-б.].

Қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясы – бұл ұлттық мәдениеттің бірегей аспектісі. Ертегілерде бұл қарама-қайшылықтар арқылы қоғамдық құндылықтар, адамгершілік нормалары мен жеке адамның ішкі дүниесінің дамуы жайлы мәселелер қозғалады.

«Жақсылық» пен «жамандық» түсініктерінің қарама-қарсылығы қазақ ертегілерінің негізгі мотивтерінің бірі болып табылады. Жақсылық бейнеленген кейіпкерлер, әдетте, адалдық, қайырымдылық, ерлік, ақылдылық сынды жақсы қасиеттерге ие. Ал жамандық бейнеленген кейіпкерлер – қатыгездік, арамдық, өзімшілдік сияқты жаман қасиеттерді бойына жинақтаған болып көрінеді.

Қазақ ертегілерінде жақсылық пен жамандық арасындағы күрес адамның ішкі дүниесіндегі қайшылықтарды бейнелейді. Мұндай қарама-қарсылық адамның өмір жолындағы таңдауларын, ішкі күресін көрсетеді. Ертегілердегі жақсылықтың жеңісі адамның жеке басының дамуына, оның рухани жетілуіне ықпал ететін маңызды фактор ретінде қарастырылады.

Ертегілердің осы қарама-қайшылықтары ұрпақтан ұрпаққа адамгершілік құндылықтарды, моральдық нормаларды жеткізуде маңызды рөл атқарады. Олар бала санасына жақсылықтың мәнін, адамдар арасындағы қарым-қатынастың әдептілігін қалыптастырады, жамандыққа қарсы тұруды үйретеді.

Бір сөзбен айтқанда, қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясы тек қана оқиғаның қызығушылығын арттыру үшін қолданылмайды, олар сонымен бірге өмірдің философиялық түсінігін, жақсы мен жаманның арасындағы шекараны анықтаудағы қиындықтарды да қамтиды. Осы арқылы қазақ ертегілері өмірдің мәні, адамның ішкі әлемі және қоғамдық өмірдегі оның рөлі туралы терең ойлануға шақырады.

Ертегілердің маңызды бір аспектісі – олардағы жақсылық пен жамандық кейіпкерлері арасындағы күрес қашанда ақиқат пен әділеттіліктің жеңісімен аяқталады. Бұл жеңіс тек қана сыртқы күштерге емес, сонымен қатар адамның ішкі дүниесіндегі жақсылыққа деген ұмтылысына, оның жамандықпен күресудегі беріктігіне де байланысты.

Қазақ ертегілерінің бұл оппозициясы оқырманға өзінің жеке қасиеттерін дамыту, өзін-өзі тану және өмірдегі қиындықтарды еңсеру жолдарын іздеуге көмектеседі. Олар әр адамның ішкі күшіне, жақсылыққа және жарқын болашаққа деген сенімін нығайтады.

Сондай-ақ, қазақ ертегілеріндегі бұл элементтер мәдени мұра ретінде қоғамдық санаға терең сіңісіп, ұрпақтан ұрпаққа беріле отырып, қазақ халқының дүниетанымының, әлеуметтік құндылықтары мен моральдық бағдарларының қалыптасуына ықпал етеді. Осылайша, ертегілер – бұл тек қана балаларға арналған қызықты оқиғалар емес, сонымен қатар ұлттық мәдениеті мен дәстүрлерін сақтаудағы маңызды құралдардың бірі болып табылады. Олар арқылы ұрпақ санасына өз халқының тарихы, ғұрып-салттары, әдет-ғұрпы мен тілі сіңіріледі, бұл болашақта ұлттық сананың сақталуына және дамуына зор үлес қосады.

Қазақ ертегілерінде баяндалатын жақсылық пен жамандық тақырыптары қарапайым әңгімелерге қарағанда көп нәрсені қамтиды. Олар адамның моральдық таңдауларының

маңыздылығын, ішкі күшінің қадір-қасиетін және өмір сүрудің қиын сын-қатерлерімен бетпе-бет келгенде де жақсылыққа жету жолындағы табандылықты көрсетеді.

Бұл ертегілер арқылы ұрпаққа жеткізілетін оқу-ағарту мақсаты тек ақпарат беру емес, сонымен қатар адамның рухани дамуына, әдептілігіне, адамгершілік қасиеттерінің қалыптасуына ықпал ету болып табылады. Ертегілердің бұл функциясы ұлттық мәдениеттің дамуындағы олардың орнын айқындайды және оның өткен ұрпақтардан келешекке мұра болып қалуына себепші болады.

Қазақ ертегілеріндегі жақсылық пен жамандықтың қарама-қарсылығы тек қазақ халқының ғана емес, жалпы адамзаттық құндылықтардың да бір бөлігі ретінде қарастырылуы мүмкін. Бұл тақырыптар әлемнің көптеген мәдениеттерінде кездеседі және адам баласының ортақ тәжірибесінің бір бөлігі болып табылады.

Антропонимдердің жасалу жолы шығу тарихы жағынан көне заманалардан бастау алатыны белгілі. Қазіргі тілдік қолданыста Жақсылық деген кісі есімдері жиі қолданылады. Бұл жақсылық сөзінің ішкі семантикалық ерекшелігімен тығыз байланысты. Бірақ қазақ өзінің баласына жамандық деген атауды қоймайды. Бұл да «жаман» сөзінің ішкі мағыналық құрылымына ғана байланысты емес, ең алдымен халық тәжірибесіндегі жамандық туралы қалыптасқан ұғымдар жүйесімен, концептуалдық біліммен байланысты.

Қазақтың «Аяз би» ертегісінде «жаман» сөзі кісі есімі ретінде берілген. Бірақ оның адам ретіндегі тұлғасы мен ішкі жан-дүниесі өзін ақтап алады да, сыртқы киімі жаман болғанымен, өзінің жаны таза, ақылға кен кісі болғандықтан, кейіпкер жақсылыққа ұмтылудың үлгісіне айналған. Ертегіден үзінді келтірсек:

Кісінің жақсы не жаман болуы, ең алдымен, жасаған ісіне, әрекетіне байланысты. Ертегіде жолда жаяу келе жатқан Жамандық деген кісінің артынан атпен бір кісі жетеді. Екеуі жөн сұрасып, сол жерде танысады. Атты кісінің аты Жақсылық екен.

Жамандық атқа мінгестіріп ала кетуін өтінеді. Сонда Жақсылық:

«Олай болса, сен қазір мына атқа мін де, біраз жерге барып, тоқтап, атты байлап кет. Мен сен тоқтаған жерге дейін жаяу барып, атқа мінейін. Сөйтіп кезек-кезек атқа мініп, баратын жерімізге шаршамай жетейік. Екеуіміз бір атқа мінгесек, атты шаршатып аламыз» дейді. Жамандық жолаушының атына мініп алып, біраз жүрген соң, Жақсылыққа атты қалдыруды ойламай, кете береді.

Жақсылық шаршап, арып-ашып, астындағы атын Жамандыққа берген соң, жаяу жүріп келе жатып, бір күркеге тап болады. Күрке ішіне кірсе, ешкім болмайды, тек ортада қазанда асулы күйінде тұрған тамақ бар екен. Қарны ашып келе жатса да, саусағының ұшын тигізе дәм татады да, күрке төбесіне барып жатып қалады [5, 32-б.].

Бұл қысқаша сюжеттен аңғарылатыны ең алдымен, ұзақ жолда келе жатып, Жамандыққа атын түсіп беріп оған да жағдай жасағысы келді. Атқа кезек мініп жүріп, баратын жеріне шаршамай баруды көздеді. Бірақ Жамандық атқа мініп кете барды. Екіншіден, күркеге келіп кіріп, асулы тамақты көреді. Қарны ашып тұрғанына қарамастан, асты жемей, тек саусағының ұшымен ғана дәм татты.

Алты күн аш болсаң да,

Атаңның әдетін тастама.

Қарны ашқан қазанға қарар.

Қыдырып жеген жамбастан,

Шақырулы жеген жауырын артық, - деген мақалдардағы саналы ойдың негізі осындай ертегілер арқылы қалыптасқаны анық [6, 11-б.]. Әлемнің тілдік бейнесінің негізі ертегілердегі ой жүйесі арқылы негізделіп, жүйеленгенін ғылыми зерттеулер дәлелдейді.

Жақсы мінезді кісі біреудің үйіне бас сұққанда, оған тамақ ішу үшін бармайды, барса да, тамаққа ортақтасып кете қоймайды. Алты күн аш болса да, жақсы адам атадан қалған

әдеттен озбайды. Осы тәжірибелерді ертегі тыңдаушы баланың бойына сіңіру тәрбиесі жатқанын «Жақсылық пен Жамандық» ертегісінен анық байқаймыз.

Жақсылық атты кісінің бұл жерде екі жақсы әрекеті танылады:

1. Атына мінгестіруді өтінген жолаушыдан аямай, кезек мінуге уағдаласып, атын беруі;
2. Аш болып келе жатса да, қазандағы асулы тамақтан тек дәм татуы, ауыз тиюі.

Жақсылық жатқан күркеге біраз уақыттан кейін түлкі, қасқыр, арыстан келеді. Түлкі асулы тұрған қазаннан өзге біреудің дәм татқанын сезе қойып, байбалам салғанымен, қасқыр мен арыстан оған еш мән бермей, «бұл тым алыс, адам баласы бұл жерге келе алмас» деген оймен астарын ішіп, үшеуі әңгімелесе бастайды.

Түлкі, қасқыр, арыстан бейнелерінің ауыспалы бейнелер екені анық. Бұл жайында жазылған ғылыми тұжырымдар да жеткілікті. Хайуанаттар туралы ертегілердің негізі көне замандағы мифтік сюжеттер мен аңшылық жайындағы халықтың таным дүниесінің жиынтығы ретінде пайда болған. Ондағы жан-жануарлар, хайуанаттар бейнесінде берілген адам бейнесі. Ертегідегі хайуанаттар – адамның бір-бірімен қарым-қатынасы мен байланысындағы танылған ақпараттар желісі негізінде айтылатын аллегориялық бейне. Бұлай болуының мәнісі, кез келген көркем дүниенің басты субъектісі – Адам. Ертегілердің де басты нысаны – Адам, адамды тану.

Барлық гуманитарлық ғылымдар саласының зерттейтіні – Адам. Хайуанаттар мінезі арқылы берілетін бейне – аллегориялық бейне.

Арыстан, қасқыр, түлкі үшеуі бүгінгі көрген-білгенін айтысады. Түлкі бір құмыра алтынның тығулы жатқанын, оны өзі күнде қарап, қарауылдап жүргенін айтады. Сонда қасқыр пәлен деген байдың қойының арасында жүрген үлкен ала тоқтыны қарауылдап жүргенін, ал сол байдың қызы ауырып жүргенін, оның өкпесі соған ем болатынын қасындағыларға әңгімелеп береді. Кезек арыстанға келгенде, ол да күнде түнде барып, бір байдың жылқысынан жеп жүргенін, бірақ жылқышылардың ешқайсысы қуып жете алмай жүргенін мақтанып айтады. Тек жылқы ішінде бір тай бар. Сол ғана маған қуып жете алар еді. Бірақ оны ешкім білмейді, - дейді [5, 48-б.].

Әрбір ертегідегі әр хайуанның не жан-жануардың бейнесінде тәрбиелік мән бар. Бұл үшеудің әңгімесі дала жайынан хабар береді. Қазақ халық ертегілеріндегі әрбір хайуанат бейнесінде өзіндік мағына мен мән бар. Түлкінің бейнесінде де өзіндік ерекшелігі бар. Түлкі – ең әдемі хайуанаттар санатында. Терісінің түрі қызғылт сары болып келеді де, құйрығы ұзын әрі жүндес, тұмсығы ұзын, жіңішке болады. Түлкінің бойындағы бұл қасиеттер өзге тілдердегі ертегілерде де айтылады. Ертегілердегі түлкінің еншісіне тиетін басты қасиеті оның айлакерлігі мен қулығы.

Қулықтың да екі жағы бар:

Біріншіден, өмір сүруде кейде адам баласына қулық та керек.

Екіншіден, қулық сұмдық пен арамзалыққа ұласқанда, оның өзгелерге келтірер қиыншылығы болады, сондықтан ондайда жазаланады.

Қасқыр мен арыстан, түлкі бейнесі «Жақсылық пен Жамандық» ертегісінде ақпарат беруші ретінде, соңында Жамандық жасаған адамның сазайын тартқызушы ретінде қолданылған.

Әлемнің тілдік бейнесі арқылы халықтың ғалам туралы ойы мен пікірі, қабылдауы, шындық болмысты зерделеуі айқындалып, тілдік бірліктер арқылы бейнеленеді. Ал соның ішінде жақсылық пен жамандық әрқашан оппозицияда болады да, адам баласының мінезі мен әрекетінің әлеуметтік сипатын айқындайтын белгілі бір талап ретінде әлемнің тілдік бейнесі арқылы көрініс табады.

Ертегілердің басты кредосы – әрқашан жақсылық пен жамандық текетіресіп келгенде, жамандық жеңіліп, жақсылық жеңеді. Лингвомәдени аспектіден қарастырғанда жақсылық пен жамандық оппозициясы әр ертегіде құндылықты бағалаудың басты мәнін танытады.

Әр халықтың әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрі, әдеп нормалары белгілі бір уақыт өтуі барысында әралуан өзгерістерге ұшырап, жетіліп отыратыны заңды. Ал мұндай өзгерістер әлемнің тілдік бейнесі ретінде тілде көрініс табады және сөйлеу нормаларының арнайы қағидалары ретінде лебіздің өзіндік өрнегін де байқатады. Әрине лебіздегі қолданылатын сөздер мен сөз тұлғалардың сипаты мүлде өзгеріске түсіп кетпейді, алайда, қоғамдағы адамдардың әртүрлі топтарында немесе заманауи технологиялық даму сипатына байланысты өзгерістер болады. Ертегілер арқылы ұрпақтан ұрпаққа ұласа жетіп отырған лебіздегі әралуан сөздердің мағыналық құрылымында да осындай эволюциялық дамуды аңғаруға болады. Ауызекі қарым-қатынастың басты көрінісі ретінде танылатын ертегілердің тілдік қатысымдағы сипатының да өзіндік ерекшелігі бар. Мұны ескеру өте маңызды деп есептейміз. Лебіз объективтік болмысты танудағы халықтың дүниетанымын танытар жолдардың бірі болады.

Ертегі мәтінде жақсылық пен жамандық бірлікте және қарама-қарсылықта алынады да, динамикада, яғни өмірде болатын әрекеттері арқылы олардың басты сипаты ашылады. Жаяу келе жатқан Жамандық Жақсылықтың атын алып, оны далаға тастап кетуінен басталатын ертегіде композициялық дискурстарды біріктіру қағидалары бар екенін аңғарамыз. Түлкі, қасқыр, арыстан әңгімесін тыңдауы, сол бағытпен әрекет ету желісі – ертегінің мәтіндік корпусының өзіндік әлем бейнесін бақылауы және бағалауы.

Мұны бірнеше сөз қолданысы арқылы да талдап көрсетуге болады. Мәселен, ертегіде «ала тай» сөзі қолданылады. «Жақсылық «Жарар» деп, тоғайдағы жылқылардың ішінен ала тайды ұстап алып, арыстанды күтіп тұрады. Арыстан келіп, жылқыны алып қаша бергенде, Жақсылық әлгі ала таймен қуып жетіп, арыстанды ұрып жығып, байдың бір үйір жылқысын алып, келген жолына түседі». Ертегідегі «ала тай» – жүйрік. Қазіргі тілдік қолданысында «ала тай», «ала тайдай» сөзінің мағынасы басқаша дамығандығын төмендегі мысалдардан аңғара аламыз:

Соншама сүттей ұйып, судай тұнып тұрған жанұяны, қырсық шалғанда, бір ғана жан ала тайдай бүлдіріп тынды ғой (Д.Ахметұлы).

Өсекшіл, ел арасын ала тайдай бүлдіріп жүрген Көжекбайға арнаған арнауында: Шіркінде ес болсайшы сезед деген, Әкімге өсек тасып безектеген... (М. Әбіш. Абай – сатирик).

Жасыратыны жоқ, осы бастамаға байланысты әлеуметтік желілерді ала тайдай бүлдіріп келгендер де болды (К. Әбділда). Ал ел ішін ала тайдай бүлдіріп, арзан атаққа үйір кейбіреулер топ құрып, тобыр ертіп, ақ жағалыларды «Атқа жеңіл, тайға шап» етіп, ойындағысы орындалмаса, үшбу хат жазып, орынды-орынсыз жүндей түтіп, көкпарға салып жатады (Ж. Әшімжан). Келтірілген сөйлемдердегі «ала тайдай» сөзінің мағынасы метафораланып, «бүлдіру, бұзу» семасына өзгеріп, идиомаға айналған. Демек сөздің мағыналық құрылымында да осындай эволюциялық дамуды аңғаруға болады.

«Ала тоқты» сөзінің де мағынасында семантикалық даму барлығын аңғаруға болады. Ертегідегі қасқырдың әңгімесі былай басталады: «Мен күнде пәлен деген байдың қойының арасында үлкен ала тоқтыны қарауылдап келемін. Себебі, ол байдың ауырып жатқан бойжеткен қызы бар, қандай ем қылса да, жазылмайды және оның емін ешкім білмейді. Бірақ мен білемін: ол қызды жазатын – ала тоқты. Ала тоқтыны сойып, өкпесін жегізсе, жазылады». Бұл мәтіндегі ала тоқтының өкпесін жесе, аурудан жазылады [7, 102-б.].

Қазақ халқында қалыптасқан көптеген ем-домның да өзіндік жолы бар. Мәселен, қойдың өкпесімен өкпе ауруын емдейді, қойдың өкпесі сонда жөтелді басады. Несеп жолдары ауруын емдеуге қолданады, ісікті де қайтарады. *Жалпы, қазақ дәстүрінде қойдың алатын орны ерекше. Әр түрлі ем жасау шараларында қойдың түрі мен түсіне, жасына қарап пайдалану салты бар. Мұнда көбінесе қара қойдың түсі көбірек айтылады. Сондықтан, ертегідегі «ала қой» сөзінің мағынасы ерекше сема ретінде танылады. Бұл сөз мағынасының динамикалық сипатын танытады [7, 41-б.].*

Жамандық пен Жақсылық «неше ай, неше жылдар өткенде» қайта кездеседі. Ақылы мен еңбекқорлығы, тапқырлығы мен адалдығы арқасында Жақсылық ел қатарлы күн көріп жатса, атқа мініп сол кеткен Жамандық «үсті-басында түк жоқ. Қайыршы, дуана секілді екен». Ол Жақсылыққа келіп:

- Жақсылықжан, мен саған жамандық қыламын деп, мұндай күйге ұшырадым. Енді сен мені адам қыл. Сен мына мал-мүліктеріңді қай жақтан таптың?- деп сұрайды. Жамандық өзінің істеген жамандығын мойындаған секілді болады, адамдық жолға түсетіндей боп көрінеді. Бірақ оның ішкі болмысы өзгермейді. Өзінің ашқарақтығының арқасында соңында арыстан, түлкі мен қасқырға жем болады. Осылайша ертегі түйінінде Жамандық өз жамандығының, арамдығының сыбағасын алады [5, 71-б.].

Бұл қазақ дүниетанымындағы «жақсылық етсең – өзің үшін, жамандық етсең – өзің үшін» деген мақалдағы оймен сәйкес келеді деуге негіз бар [7, 52-б.].

Жақсы адам жақсылығын сатпайды. Жақсылық та өзінің өмір жолындағы кездескен оқиғаларымен бөлісіп, Жамандыққа жол сілтейді. Жақсылықтың сөзіне назар аударсақ, оның ауызекі сөйлеу тілінде жазылғанына, баяндауыштарының сипатына мән беруге болады:

- Пәлен төбеде бір үй бар. Сен қазір соған жет. Оның ішінде асулы бір қазан ет бар. Бірақ оның ішіндегі еттен тек бір саусағыңды батырып, дәмін көр де, үйдің төбесіне шығып жат. Сонда түлкі, қасқыр, арыстан келеді. Сен олардың әңгімесін тыңдай бер. Олар кеткеннен кейін естіген сөзіңді істесең, сен осындай боласың, - дейді [5, 89-б.].

Ертегіде «пәлен» деген төбе бар деп айтылады. Нақты төбенің аты аталмайды. Бұл көптеген ертегілерге тән белгі. Ономастикалық атаудың аталмауы, белгісіз болуы ертегінің көне заманнан бері айтылып келе жатқанының белгісі екендігі көптеген зерттеушілердің еңбегінде талданған [8, 12-б.].

Қазақ ертегілерінде топонимдік атаулар аз кездеседі. Көбінесе, *далада, орманда, ауылда, төбеде, теңіз жағасында, ханның сарайында* деген белгісіз ұғымдар арқылы беріледі. Ертегідегі кеңістік ерекшелігі осындай жалпы мағыналы атаулар арқылы беріледі. Ал кей ертегілерде Бағдат шаһары («Ғылманның өнері» ертегісі), Қырым патшалығы сияқты топонимдік атаулар ұшырасады. Яғни әлемнің тілдік бейнесінде беймәлім кеңістік, болжамды жол ғана аталады.

Келтірілген мысалдардағы етістік тұлғаларына назар аударсақ, олардың ең алдымен дара тұлғалармен жасалғанын, екіншіден фонетикалық жағынан ұқсас сипатты етістіктермен аталғанын байқаймыз: бар – бар; жет – жат; батыр – көр; бар – бер; істесең – боласың.

Етістіктердің бұлайша қолданысы, тыңдаушы назарын аудару үшін қолданылған құрылымдық-семантикалық тәсіл. Бұл етістіктер өздерінің тура мағынасында жұмсалған. Тек қайталамалар мен дыбыстық жақындық арқылы айтылым мен тыңдалым жеңілдетілген деп пайымдауға негіз бар.

Ертегіде біздің назар аударатын тағы бір сөз тіркесі – «адам қылу». Тілімізде «адам болу» деген де тіркес бар. «Адам қылу» – «адам болу» фраземаларының ауыспалы мағынасы оппозициялық қатынаста тұрады. Адам қылу – балаға әсер етіп, адам қылу, аяғына тұрғызу. Адам болу – адамның өзінің жетілуі, дамуы, өз аяғына өзі тұруы. Жақсылықтың сөзін тыңдап, мені «адам қыл» дегенмен, Жамандық оның сөзінен кейін жақсы болып, адам болып кетпейді. Өйткені адам қылу сөзі жас кезінен баланы тәрбиелеумен байланысты оң өзгерістерге әкелуі мүмкін. Адам баласы өзі іштей түлеп, өзі таза жолды таңдағанда ғана адам бола алады деген ой түйге болады. Жамандықтың қалыптасқан ішкі меніндегі ашқарақтық, оның таным дүниесінде ұрлық жасауға болмайды, біреудің асын сұраусыз ішуге болмайды деген ұғымдардың болмауы – ақырында оның өліміне әкеледі.

Адам болу, адам қылу фраземаларының жақын келетін тұсы тіркес құрамындағы «адам» сөзімен байланысты. «Адам» сөзінің бұл тіркестерде ең күшті энергетикалық мәні

ашылады, яки «адам» сөзі мен жақсы, ақылды болу ұғымының семантикалық сипаты жақын, мәндес келеді.

Жақсылық, жақсылық жасау – адам баласына тән ең ізгілікті қасиеттердің бірі. Мұның көрінісі «Үш қыз» ертегісінен де анық көрініс тапқан. «Сонау өткен заманда бір сараң, сілімтік бай болыпты» деп басталады ертегі [5, 211-б.].

Әдеттегі көптеген ертегілерде кейіпкерге мұндай анықтауыш бірден айтылмайды. Кейіпкердің жақсылығы не жамандығы оның әрекеті арқылы көрінеді. Бұл – тұрмыстық ертегілердің басты ерекшелігі ретінде бағаланады. Ал «Үш қыз» ертегісінің байға «сараң», «сілімтік» деген анықтауыштарды қосумен басталғаны келесі жолдардан-ақ түсінікті болады. «Сараң» сөзінің мағынасы Қазақ әдеби тілінің сөздігінде былай берілген:

сын.

1. *Біреуге бірдеңе бере қоймайтын, қолы тар, қытымыр (адам).*

Сұрағанда бермеген

**Сараң** емей немене;

Кісі ақысын көп жеген

Арам емей немене [9, 21-б.].

Кеңшілікте жараспаған,

Таршылықта бастырмайды маңайын,

**Сараң** байдан сұрасаңыз ат майын,

Бермес үшін айта берер жоқ жайын [9, 11-б.].

Қас екенді қабағыңнан танымын,

**сараң** екенді табағыңнан танымын [9, 12-б.].

Мырза менен **сараңды**

Өлшестіріп қарасаң

Ылди мен зәулім асқардай.

Ғалым менен наданды

Салыстырсаң білерсің

Дария шіреп тасқандай [9, 10-б.].

2. *Құнарсыз, қуаң, берекесіз.*

Содан бері байға мырза, кедейге **сараң** құтсыз даладан бір түйір түсім кездестіре алмай  
Бұланбайдай жігіт қаңтарылып қалып еді [5, 17-б.].

Таудың күзі **сараң** емес, таудың күзі жомарт күз,

Асықтырма, уақыт, мені арманым қол артқыз [5, 19-б.].

3. ауыс. *Сирек, аз берілетін, көп кезіктірмейтін.*

Сұр өмір **сараң** алданыштарын сыпырып алды қолымнан.

Көкірегіме шер толып,

Төктім, айта алмай аузым мұңды әнді,

Өкініштен

Мен өртеніп кеттім, ішімде сұп-сұр күл қалды [9, 1-б.].

Ал «сілімтік» сөзінің мағынасы – адамгершілік қасиеттен жұрдай, азғын, сүмелек. Талайлардың көз жасы үшін арамза сілімтіктерден аямай өш алудамыз [9, 102-б.].

Өрісі толған мал болса да, бай қыздарының ішкен-жеген тамағын қызғанады. Оларды тамақсау деп жек көреді. Өз балаларын орманға қолдарына тесік шелек беріп, жидек теріндер деп алдап шығарып жіберіп, өзі қыздардың өгей шешесімен бірге көшіп кетеді. Ертегінің басында берілген анықтауыштың байға дәл айтылғанын осындай жолдардан кейін түсінуге болады. Өзінің туған баласын тамақты көп ішеді деп жек көріп кету – адамгершілік қасиеттен жұрдай, азғын, сілімтік адамның ғана қолынан келетін іс екенін тыңдаушы бірден түсінеді. Ертегіде артық-кем сөз болмайды. Әр сөз өзінің орнында, керекті жерінде жұмсалады. Біраз ертегілерде байдың сараңдығы айтылады. Бірақ өзі бай бола тұра



баласынан асын қызғану, оларды жұртқа тастап, өзі көшіп кету – дала заңында кешірілмейтін күнә. Дала табиғаты қатал. Баласын далаға тастау деген мәселе қазақта болмаған, болса да дала заңымен қатал жазаланады. Баланың дұрыс тәрбиеленуін жақсы болашақтың кепілі ретінде қараған дала заңы оған ерекше мән береді.

Сілімтік әке – баласын тастап кеткен әке. Ертегідегі «сілімтік» сөзінің нақты және анық мағынасында қолданылғаны осыны айқын көрсету сипатында деп танылады. Мұндай ертегілердің қазіргі кездегі отбасы мәселелеріне де қатысты екені анық. Сондықтан да ертегілердегі ой мен тұжырым ескірмейді, өйткені ол халықтық тұжырым, тәжірибе арқылы жасалған толғамды ойдың бір саласы.

Әкесі жұртқа тастап кеткен қыздар, жұрттан *айна*, *тарақ*, *ине* тауып алады. Неге осы үш зат деген сұраққа да жауап беру керек. Ертегілерде мұндай денотаттар жиі кездеседі.

Тіл білімінде кез келген сөз – таңба деген Ф. де Соссюр теориясына негізделген ғылыми қағида бар. Тілді таңбалар жүйесі ретінде таныған женевалық ғалым Ф. де Соссюр тіл білімінде жаңа ғылым саласын қалыптастырған. Ғалым сөзді – таңбалар жүйесі ретінде тани отырып, семиология ғылымының негізгі теориясын жасаған [10, 15-б.].

Осы теориялар негізінде зерделегенде, *айна*, *тарақ*, *ине* сөздері негізгі денотаттар. Олардың заттық мәні айқын. Әрқайсысы белгілейтін нақты заттар бар. Ертегіде осы заттардың алынуының да өзіндік ерекшелігі мен прагматикалық мәні бар.

**Айна** – әдеміліктің белгісі. Қазақ тілінде «*айнадай*», «*айнадай айқын*», «*жүрегі айнадай*», «*шар айна*», «*айнамкөз*», «*күміс айна*», «*алтын айна*», «*айна әлемі*», «*дөңес айна*», «*дивергентті айна*», «*жазық айна*», т.б. сияқты атаулар мен сөз тіркестері бар.

«Айна» денотатының қолданылу прагматикасы – айнадан өзінің жүзін көре алуы, тазалық, сұлулық.

**Тарақ** – шашты тарау құралы болғандықтан, қыз бала үшін басты құралдардың бірі. *Ағаш тарақ*, *шаш тарақ*, *жүн тарақ*, *мүйіз тарақ*, т.б. түрлері бар.

«Тарақ» денотатының қолданылу прагматикасы – тазалық, әдемілік.

**Ине** – жіңішке әрі ұшы өткір, екінші ұшында кішкене көзі бар қатты металдан жасалған зат. Ине әртүрлі жүннен, мақтадан, теріден, т.б. жасалған матаны не теріні тігуге арналған арнайы құрал. Иненің әртүрлі түрі мен қызметі бар. Соған сәйкес медициналық құрал да ине деп аталады. Тілімізде «*сабақты ине сәтімен*», «*иненің көзінен өткендей*», «*ине шаншар жер жоқ*», «*инемен құдық қазғандай*», «*инені жіпке тізгендей*» сияқты фразеологиялық бірліктер қалыптасқан.

«Ине» денотатының қолданылу прагматикасы – тігу, киім тігу, қолынан бірнәрсе тігудің келуі, іскерлік, т.б.

Айна, тарақ, ине денотаттары арқылы таңбаның тілдік бірліктері таңбаланған. Бұл денотаттар осы атаулар арқылы біздің санамызда әлемнің тілдік бейнесі болып бекітілген, сөздіктерде жазылған, тілдік қолданыста белсенді қолданыста жұмсалады. Әрине бұл денотаттардың әр түрлі белгілері бар, солардың тілдік бейнесі ретінде сөздердің көпмағыналығы нәтижесінде жаңа туынды атаулар да жасалған, фразеологиялық бірліктерге, теңеулерге негіз болған.

Айна, тарақ, ине денотаттары бұл ертегіде ғажайып қасиеттерге де ие боп кетеді. Үш қызды құтқару үшін, олар теңіз, орман, тау көрсету қабілетіне де ие болады. Бұл ертегінің ішкі сюжетіне, ондағы шиеленісті шешудің бір қажетті құралы ғана емес, халық дүниетанымының әлемнің тілдік бейнесіндегі көрінісі де. Айна, тарақ, ине – кез келген қыз балаға керек құралдар. Әдемілік, тазалық, сұлулық, іскерлік – дүниеде қыз балаға бақыт әкелетін бастаулар сынды қабылдауға да болады.

Әкесі жұртқа қалдырған үш қыз жолмен адасып келе жатып, жол жиегінде тұрған кішкене үйге кез болады. Ішіне кірсе, бірнеше күннен бері көрші ауылдың адамдары іздеп жүрген кішкентай бала бар екен. Оны жалмауыз кемпір ұрлап алған екен. Өздері үйсіз, қайда

барарын білмей келе жатқан үш қыз баланы алып, үйшіктен қашады. Тарақтың, айнаның, иненің көмегімен Жалмауыз кемпірден қаша жүріп, баланы құтқарады. Жолда баланы іздеп жүрген ағаларына кезігіп, олар Жалмауыз кемпірді өлтіреді. Осылайша бала отбасымен табысып, ал үш қыз ерлігімен көзге түскен ағайынды үш жігітке тұрмысқа шығады [5, 19-б.].

Ертегінің соңы «Осы ғажайыптарды біреу әңгіме етіп айтса, әрине, апалы-сіңлілі үш қыз бұлардың біріне де нанбас еді. Бірақ бір нәрсеге көздері анық жетті. Ол – жақсылықтың күші жамандықтан қуаттырақ екендігі. Соны түсінген жастар шат тұрмыс құрып, мұраттарына жетеді» [5, 19-б.].

### Қорытынды

Қорытындылай келе, қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясы тек қана оқиғаның қызығушылығын арттыру үшін қолданылмайды, олар сонымен бірге өмірдің философиялық түсінігін, жақсы мен жаманның арасындағы шекараны анықтаудағы қиындықтарды да қамтиды. Осы арқылы қазақ ертегілері өмірдің мәні, адамның ішкі әлемі және қоғамдық өмірдегі оның рөлі туралы терең ойлануға шақырады.

Қазақ халқының ертегілері – бойына үлкен дүниетанымды жинай білген озық топтама. Халықтың таным-түсінігімен біте қайнасып жатқан фольклорлық қазына. Соның ішінде жалпы жұртқа арналған тәрбиелік мәнді жақсылық және жамандық концептілері арқылы түсіндірген шығармалар көптеп кездеседі. Бұл халықтың өзінің ішкі өзегіндегі ұлттық кодпен сәйкес келетін мұра.

Далалықтардың әлемдік тілдік бейнесіндегі *мақсат*, *мұрат* деген сөздердің қуаты жоғары. Мұратқа жетудің басты жолдарының бірі – жақсылық жасау деген ой – бұл ертегінің маңызды кредосы.

Жақсылық пен жамандықты қатар қойып зерделегенде, қай халықтың ертегісін алсақ та жамандық жасап мұратқа жеткен кейіпкер болмайды. Жақсылық пен жамандық оппозициясы кез келген әлемнің тілдік бейнесінде болады.

Ертегілердің барлығында дерлік кейіпкерлер жақсылық жасап мақсат-мұратына жетеді. Қиындықпен болса да, жақсылық жасаған адам түбінде мұратына жетеді. Бұл кез келген қазақ халық ертегісінің қорытындысында болатын аксиома сияқты ортақ мән.

Демек, қорыта айтқанда, қазақ ертегілеріндегі әлемнің тілдік бейнесінде бүгінде өзекті саналатын жақсылық пен жамандықтың айырмашылығы мен оның тұрмыстағы қарапайым көріністері арқылы айқындалатыны түсінікті де нақты деректер арқылы оңай суреттеледі.

Ертегі әлемінің жалпы жанрлық бейнесі үш құрамдас бөліктен тұрады:

- болмыстағы шындыққа жанасады;
- реалистік және эстетикалық шындыққа сәйкес келеді;
- саналы түрде елестету мүмкіндігі;

Нәтижесінде, оның әлем бейнесінің құрамдас бөліктері туралы ақпар беретін халық ертегісін қабылдау мен түсінудің деңгейі ортақ.

Халық ертегісінің барлық түрлерінің ішінде тек тұрмыс-салт ертегісі ғана дүниенің біркелкі шындық бейнесіне жақын келеді. Сипаты жағынан мұндай ертегілер сюжеттік схемалары мен мотивтерін реалистік түрде қайта зерделейді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гумбольдт В. Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 452 с.
2. Ахмет Байтұрсынұлының тілтанымдық мұрасы / құраст. О. Жұбаева. – Астана: Алаш Орда, 2017. – 752 б.
3. Қасымбекова А.Т. Ертегілердегі ғаламның концептуалды бейнесі (қазақ және ағылшын тілдері бойынша): Философия докторы (PhD) ... дисс. / Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті. – Алматы, 2020. – 140 б.
4. Рыспаева Д.С. Языковая репрезентация концепта «ақыл/ум» в картине мира казахского народа // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана серия «Филологические науки». – 2022. – №1(64). – С. 181–198. [<https://bulletin-philology.ablaikhan.kz>].
5. Мәмет С. «Қазақ ертегілері (қиял-ғажайып және тұрмыс-салт ертегілері). – Алматы: Балауса, 2018. – 262 б.
6. Нұрмағамбетова Ә. Бес жүз бес сөз. – Алматы: Рауан, 2014. – 556 б.
7. Салқынбай А. Әлемнің когнитивтік бейнесі: қазақ тіліндегі ұлттық кодтар: монография. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 280 б.
8. Горбачева О.Г. Ономастическое пространство русских народных и авторских сказок: автореф. ... канд. филол. наук. – М.: ОреЛ, 2008. – 23 с.
9. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 12-том / Құраст. А. Үдербаев, О. Нақысбеков, Ж. Қоңыратбаева және т.б. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2010. – 752 б.
10. Де Соссюр Ф. Труды по языкознанию / пер. с франц. А.А. Холодовича. – М.: Прогресс, 1977. – 696 с.

REFERENCES

1. Gumboldt V. Iazyk i filosofia kultury [Language and philosophy of culture]. – М.: Progres, 1985. – 452 s. [in Russian]
2. Ahmet Baitursynulynyn tiltanyndyq murasy [The linguistic heritage of Akhmet Baitursynov] / qurast. O. Jubaeva. – Astana: Alaş Orda, 2017. – 752 s. [in Kazakh]
3. Qasymbekova A.T. Ertegiilerdegi galamnyn konceptualdy beinesı (qazaq jane agylshyn tilderi boiynsha) [Conceptual image of the universe in fairy tales (in Kazakh and English)]: Filocofia doktory (PhD) ... diss. / Abai atyndagy Qazaq ulttyq pedagogikalyq universiteti. – Almaty, 2020. – 140 b. [in Kazakh]
4. Ryspaeva D.S. Iazykovaia reprezentacia koncepta «aqyl/um» v kartine mira kazahskogo naroda [Linguistic representation of the concept of “aqyl/um” in the picture of the world of the Kazakh people] // Izvestia KazUMOimYa imeni Abylai hana seria «Filologicheskie nauki». – 2022. – №1(64). – S. 181–198. [<https://bulletin-philology.ablaikhan.kz>]. [in Russian]
5. Mamet S. Kazakh ertegileri (qial-gajaiyp jane turmys-salt ertegileri [Kazakh fairy tales (fairy tales of fantasy and life)]. – Almaty: Balausa, 2018. – 262 b. [in Kazakh]
6. Nurmagambetova A. Bes juz bes soz [Five Hundred and five words]. – Almaty: Rauan, 2014. – 556 b. [in Kazakh]
7. Salqynbai A. Alemnin kognitivtik beinesı: qazaq tilindegi ulttyq kodtar [Cognitive picture of the world: national codes in the Kazakh language]: monografia. – Almaty: Qazaq universiteti, 2020. – 280 b. [in Kazakh]
8. Gorbacheva O.G. Onomasticheskoe prostranstvo ruskih narodnyh i avtorskih skazok [Onomastic space of Russian folk and author's fairy tales]: avtoref. ... kand. filol. nauk. – М.: Orel, 2008. – 23 s. [in Russian]
9. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomdyq. 12-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 12] / Qurast. A. Uderbaev, O. Naqysbekov, J. Qonyratbaeva jane t.b. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2010. – 752 b. [in Kazakh]
10. De Sossur F. Trudy po iazykoznanıu [Works on linguistics] / per. s franc. A.A. Holodovicha. – М.: Progres, 1977. – 696 s. [in Russian]

**Б.Ш. БАЕШОВА** *филология ғылымдарының кандидаты,**Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: balziya.bayeshova@ayu.edu.kz*

## ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ШАҒЫН ШУМАҚТАРДЫҢ ЗЕРТТЕЛУ ЕРЕКШЕЛІГІ

**Аңдатпа.** Мақала қазақ әдебиетінің көне жанры «қара өлеңнің» генезисін, даму ерекшеліктерін зерттеуге арналған. Қазақ халқының тұрмыс салты, мәдениеті мен әдебиетінен хабар беретін «қара өлеңнің» жырлану ортасы, таралу аймағы сөз болады. Жанрдың сипаты, анықтамасы туралы ғалымдардың пікірлері қарастырылған. Қара өлеңді зерттеген: Ш. Уәлиханов, М. Әуезов, Қ. Жұмалиев, Е. Ысмайылов, Б. Кенжебаев, Б. Уақатов, З. Ахметов, Ғ. Досқенов, тағы да басқа белгілі ғалымдар екені белгілі. Аты аталған бірнеше ғалымның пікірлерінен мысал келтірілді. Елімізге белгілі ақын Оразақын Асқардың қара өлең жинаудағы еңбегі де сөз етіледі.

Би-шешендердің, жыраулардың айтып кеткен бір шумақтық өлеңдері назарға алынып, талданады. Қазақ поэзиясындағы өзіндік орны қалыптасқан қара өлеңнің табиғаты, мазмұн ерекшелігі, тақырыбы сараланады.

Жанрдың ерекшелігі – бір ғана шумақпен үлкен философиялық мағына береді, төрт жолмен өмірдің сан түрлі құбылыстарын танытады. Ел билеген тұлғалар өздерінің даналық ойларын қара өлең арқылы қалың көпшілікке жеткізіп отырған. Бізге дейін жеткен сол шумақтардың мәні, мағынасы мақалада қарастырылады.

Өлеңді шығарушы да, таратушы да халықтың өзі. Сол шығарылған шумақтар ауыздан-ауызға жетіп, тіпті әнге қосылып айтылып отырған. Тойларда, жиындарда жастар жағы бір шумақтық жырды әнмен әуелеп, екеуара айтысқан, домбырамен сайысқа түскен. Мақалада жанрдың жырлануы, түрі, сипаты, ерекшелігі зерттелген.

**Кілт сөздер:** поэзия, жанр, ақын, рубай, әдебиет, өлең, салт-дәстүр.

**B.Sh. Baeshova***Candidate of Philological Sciences,**Associate Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: balziya.bayeshova@ayu.edu.kz*

### The Specifics of the Study of Small Stanzas in Kazakh Poetry

**Abstract.** The article is devoted to the study of the genesis and features of the development of “kara olen” (poem), an ancient genre of Kazakh literature. We are talking about the environment of chanting, the area of distribution of “kara olen”, which conveys the way of life, culture and

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Баешова Б.Ш. Қазақ поэзиясындағы шағын шумақтардың зерттелу ерекшелігі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 20–29. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.02>

**\*Cite us correctly:**

Baeshova B.Sh. Qazaq poeziasyndagy shagyn shumaqtardyn zerttelu ereksheligi [The Specifics of the Study of Small Stanzas in Kazakh Poetry] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 20–29. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.02>

literature of the Kazakh people. The opinions of scientists on the nature and definition of the genre are considered. It is known that "Kara olen" was studied by Sh. Ualikhanov, M. Auyezov, K. Zhumaliev, E. Ismailov, B. Kenzhebaev, B. Uakatov, Z. Akhmetov, G. Doskenov and other famous scientists. Examples from the statements of several of these scientists are given. It also tells about the work of the country's famous poet Orazakin Askar on the collection of quatrains "kara olen". The poems of akyns and zhyrau were taken into account and analyzed. The nature, specificity of the content, and the theme of "kara olen" differ, which takes its place in Kazakh poetry. The specificity of the genre lies in the fact that four stanzas in it attach great philosophical importance, various phenomena of life manifest themselves. The people leading the country conveyed their wise thoughts to the general public through "kara olen". The meaning of those stanzas that have come down to us is discussed in the article. Both the creator and the distributor of the poem are the people themselves. These stanzas were passed from mouth to mouth and even sounded in the song. At weddings, at various events, young people competed in quatrains, sang songs to the accompaniment of dombra. The article explores the type, character and specificity of the genre.

**Keywords:** poetry, genre, poet, rubai, literature, poem, customs and traditions.

### **Б.Ш. Баяшова**

*кандидат филологических наук,*

*доцент Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: balziya.bayeshova@ayu.edu.kz*

### **Специфика изучения малых строф в казахской поэзии**

**Аннотация.** Статья посвящена изучению генезиса, особенностей развития «кара олен» (разновидность стихотворения), древнего жанра казахской литературы. Речь идет о среде воспевания, ареале распространения «кара олен», передающего образ жизни, культуру и литературу казахского народа. Рассматриваются мнения ученых о природе и определении жанра. Известно, что «кара олен» изучали Ш. Уалихановым, М. Ауезовым, К. Жумалиевым, Е. Исмаиловым, Б. Кенжебаевым, Б. Уакатовым, З. Ахметовым, Г. Доскеновым и другие известные ученые. Приведены примеры из высказываний нескольких из названных ученых. А также рассказывается о работе известного в стране поэта Оразакина Аскара по сбору четверостиший «кара олен».

Были приняты во внимание и проанализированы стихотворения акынов и жырау. Различаются характер, специфика содержания, тематика «кара олен», которая занимает свое место в казахской поэзии.

Специфика жанра заключается в том, что четыре строфы в нем придает большое философское значение, проявляются различные явления жизни. Люди, руководящие страной, доносили свои мудрые мысли до широкой публики через «кара олен». Значение тех строф, дошедших до нас, рассматривается в статье.

И создателем, и распространителем стихотворения являются сам народ. Эти строфы передавались из уст в уста и даже звучали в песне. На свадьбах, на различных мероприятиях молодые люди соревновались в четверостишиях, пели песни под аккомпанемент домбры. В статье исследуются тип, характер и специфика жанра.

**Ключевые слова:** поэзия, жанр, поэт, рубай, литература, поэма, обычаи и традиции.

### **Кіріспе**

Қандай да бір халықтың рухани байлығы – оның жылдар бойы жасалған, атадан балаға мирас болып қалатын тарихы, әдебиеті болмақ. Қазақ халқының да өзіне тән терең тарихи

кезеңдері, даму сатылары, мәдени мұрасы мен тағылымды әдебиеті бар. Әдебиет – халықтың ажырамас бөлігі, үнемі халықпен бірге жасайды. Қандай халық болса да поэзиясыз, әдебиетсіз, өнерсіз өмір сүре алмасы анық.

Ел әдебиетінің қай жанры болмасын халықтың әдеп-ғұрпын, тұрмыс-салтын, мәдениеті мен философиясын жырға қосқан. Түрлі жанрларды бойына жинаған әдебиетіміз – терең әрі мазмұнды, мағыналы. Қазақ әдебиеті халықтық тұрмыс-салт, әдет-ғұрып, философия мен мәдениет тұрғысын сөз етеді. Аталмыш жанрлардың ең көне түрі саналатын поэзияның орны ерекше.

Белгілі ғалым З. Ахметов: «Поэзия – сөз өнері, көркемдік шеберліктің теңдесі жоқ озық үлгісі. Оның үстіне поэзияның аса маңызды әлеуметтік, қоғамдық құбылыстарды бейнелеп көрсете алатын зор мүмкіншілігі бар. Ол айналамыздағы дүниені, өмірді танып-білудің күшті құралы, біздің қоғамдық ой-санамыздың, көркемдік, эстетикалық сезіміміздің үлкен өнімді саласы» [1, 11-б.], - деп сипаттама береді.

Зерттеліп отырған тақырыбымыз шағын өлеңдер болғандықтан, қазақ поэзиясындағы бір шумақтық өлеңдер ғана қарастырылды. Олар: рубай, төрттаған (төрттік), қара өлең. Бүгінде «төрттаған», «рубай» жанрларына қатысты бірқатар сауалдар беймәлім күйінде. Рубай жанрының түп-төркіні қай елдің поэзиясынан бастау алған, төрттаған қай кезеңдерден бастап жырлануда, қазақтың қара өлеңі түрік төрттағанының дәстүрлі жалғастырушысы ма, қазақ поэзиясындағы төрттаған жанрының ұлттық ерекшеліктері, сипаттары қандай деген сауалдардың туындап отыратыны заңдылық. Жанр тұрғысындағы зерттеу мақаламыз әдебиеттегі аталмыш жанрға қатысты бірқатар жайлардың қыр-сырын ашып тануға мүмкіндік жасайды. Қазақ поэзиясындағы шағын болса да маңызды мәселелерді ауқымды жырлайтын шағын шумақтар – арнайы терең зерттеуді қажет ететін тақырып деп білеміз.

Десек те, сол туындылар ғылыми негізде терең зерттелмеді. Қазақ ақындары төрттаған, қара өлең шумақтарын жалпылама «рубайлар», «рубаяттар» деп атады. Біздің мақсатымыз сол төрт жолдық өлеңнің шығу тарихын, даму ерекшелігін, ел арасында кеңінен таралған түрлерін зерттеп, екшеу болып отыр.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу барысында шағын өлеңнің (қара өлең) генезисі, яғни пайда болуы, даму ерекшеліктері қарастырылды. Рубай, төрттаған (төрттік), қара өлеңнің сипаты, ерекшелігі туралы айтылған алуан түрлі пікірлер салыстырмалы түрде талданады. Ғ. Досқенов, З. Ахметов, М. Тілеужанов, Ә. Қоңыратбаев, А. Сейдімбеков сынды ғалымдардың тұщымды пікірлері негізге алынып, ғылыми еңбекте пайдаланылды. Қара өлеңнің жырлану аясы, ортасы сөз болып, өлең түрлері нақты мысалдармен қарастырылды. Әдебиетімізде әр түрлі атаумен аталып келген жанрдың түп-төркіні қара өлеңнен бастау алатындығы, кейіннен төрттік, төрттаған деп аталып кетуі зерттеу еңбекте талданады. Мақаланың ғылыми жаңалығы – кейінгі буын ақындар «төрттаған», «рубай» деп атап жүрген бір шумақтық өлеңдердің түпкі негізі қара өлеңде екені айқындалды. Яғни, рубай, рубаят, төрттаған деп жырланған шумақтардың дені – қазақтың қара өлеңі. Аталған жанрлар мақалада басқа да қырларынан зерттелді.

### **Талдау мен нәтижелер**

Қазақ поэзиясында жанрлар алуан түрлілігімен, көркемдік ерекшелігімен назар аудартады. Поэзияда жиі жырланатын шағын шумақтардың көп жағдайда түрлі атаулармен берілуі жыр-сүйер қауымды адастыруы да ықтимал. Енді осы атаулардың бірқатарын саралап көрейік.

Рубай жанры энциклопедиялық анықтама бойынша: «Рубай, рубаят, рубай, төрттаған (араб. төрттік). Шығыс поэзиясында кең таралған лирикалық өлең түрі. Араб, парсы және түркі халықтарының ауыз әдебиетінде мол ұшырасады. Рубай төрт тармақтан тұрады,

ұйқасы – а а б а немесе а б а б, кейде ұйқасқан әр жолдан кейін бір сөз қайталанып отырады. Рубаи мазмұнға құрылып, аяқталған бір ойды білдіреді...» [2, 491-б.].

Рубаи – бір шумақты, уәзін өлшеммен жырланатын өлең түрі. Жанрдың ерекшелігі сол – бір ғана шумақта үлкен ой, түйінді тұжырым жатады. Байырғы философтар, данышпандар ел билеген би-шешендер өздерінің даналық ойларын осы жанр арқылы бұқараға жеткізіп отырған. Рубаи – арабтың төл сөзі. Мағынасы – «рубағи»-«төрттік» немесе «төрт жолдық өлең» деген терминді танытады.

Ал, ендігі жерде «рубаи» жанрының шығу тегіне, даму ерекшелігіне назар аударайық. Кейбір еңбектерде ғалым-зерттеушілер «рубаи» жанрының шығу тегін парсы-тәжік әдебиетінен іздейді. Оның негізін қалаған IX ғасырда ғұмыр кешкен парсы-тәжік ақыны Әбу Абдаллах Жафар Рудаки (860–941 ж.ж.) деп кесімді пікірді де алға тосады.

Осы тұста түрлі сұрақтардың туындауы заңды. Біз неліктен рубаи жанрының түп-төркіні парсы-тәжіктерден шыққан деген деректерге сүйене беруіміз керек? Неге ол жанрдың генезисін көне түрік әдебиетінен, яки бертін келе қазақтың қара өлеңінен іздемеске?! Оған, әрине, дәлелдер де жеткілікті.

Белгілі поляк шығыстанушысы Т. Ковальский өзінің «К вопросу формального изучения поэзии турецких народов» [3] (М.К. Хамраевтан) деген зерттеу еңбегінде рубайдың шығу тарихы туралы тың пікірлер білдірген. Ондағы мына келтірілген жолдар дәлелдердің бірі болмақ: «До сего времени считавшийся оригинальным персидским творением рубаи не знает ничего достоверного о своем происхождении. Он явился в литературу одновременно с другими формами (касыда, газелла, мэснэви) в IX столетии достаточно неожиданно, не имея precedентов в предшествующей литературе ни в арабской, ни в персидской. Надо полагать, что это вот именно отсутствие первоисточников в арабской литературе и склоняет к предположению о том, что рубаи – самобытное у персов явление. Не допускалось возможности иных, кроме арабского, влияний. Но почему бы не поставить вопроса о взаимоотношениях турецких четверостиший и персидских рубаи?» [3, 142-б.]. Демек, ғалым жанрдың түп төркінін неге түрік халықтары төрттағандарынан іздемеске деген пікірді алға тартады.

Зерттеуші Т. Ковальскийдің сөзін қуаттаушы ұйғыр әдебиетінің көрнекті ғалымы М.К. Хамраев өзінің «Основы тюркского стихосложения» атты зерттеуінде: «И действительно, нам кажется закономерной постановка вопроса о возможности влияния тюркской поэзии на арабо-персидскую. В этом отношении характерен вопрос о происхождении рубаи: четверостишие с таким типом рифмофки как а – а – б – а широко распространено в фольклоре почти всех тюркских народов. Так, в казахской народной поэзии эта форма на протяжении многих столетий бытует под названием «қара өлең». Большинство стихов казахских профессиональных поэтов, акынов-импровизаторов и бахши создано именно в этой форме» [3, 143-б.], - деп шағын шумақтық өлеңді қазақтың қара өлеңінен табады. Сайып келгенде, рубайдың аты парсы, араб халықтарынан шыққанымен, табиғаты, түп-төркіні түрік халықтарынан деген негізді басшылыққа аламыз. Яғни, рубайдың (төрттаған) алғаш негізін қалаушылар да, дамытып, таратушылар да түрік ақындары болған деген пікірді ұстанамыз. Ал, небәрі IX ғасырда құлақтанған Рудаки сынды ақындар тек ол жанрды дамытушы, гүлдендіруші, парсы поэзиясының меншігі етуші ретіндегі қаламгерлер болып қалмақ.

«Төрттік» (төрттаған) жанрының дамыған түрлері төл әдебиетімізде көрініс тауып, небір тамаша нақыштармен жырланғандығына қарағанда, оның белгілері қазақтың көркем сөз өнерінде ертеден бар деген тұжырымға келуге болады. Теориялық, ғылыми еңбектерге сүйенсек, әлем әдебиеті тарихи оқиғалар негізінде әдеби, мәдени-рухани байланыстың, бірліктің сонау кездерден-ақ болғандығына көз жеткіземіз. Демек, төрттаған жанрын көне қазақ әдебиетінің сөз өрнектерінен зерделеген жөн деген тұжырымға келеміз. Зер сала қарайтын болсақ, көне түріктің «төрттігі» (төрттаған) пішіні жағынан да, мазмұны

тұрғысынан да қазақ әдебиетінде қолданылып жүрген «қара өлең» өлшеміне сай келеді. Осы орайда қазақтың «қара өлеңі» туралы айтылып жүрген бірқатар пікірлерге тоқталайық.

Энциклопедиялық анықтамаларда аталмыш жанрлар туралы сипаттамаларды салыстыра қарастырайық. Зерттеуші Ғ. Доскенов: «Қара өлең – қазақ халық поэзиясының байырғы жанрларының бірі. Он бір буынды, төрт тармақты болып келеді де, а-а-б-а түрінде (қара өлең ұйқасы) ұйқасады және міндетті түрде белгілі бір әуенмен айтылады» [4, 206-б.], деп түсініктеме берсе, Ш. Уәлиханов: «Қара өлең – әдеттегі, үйреншікті өлең, бұл өлең – төрт жолдан құралған жеке шумақ. Әр шумақта жеке-жеке ой жатады. Сондай-ақ бұл өлең дауысқа негізделеді» [4, 206-б.], деген пікірді алға тартады. Зерттеушілердің ғылыми көзқарастары бір жерден шығып отыр. Белгілі ақын Оразақын Асқар бұл тұрғысында былай дейді: «Қазақтың қара өлеңі он бір буынды, бірінші, екінші, төртінші жолы ұйқасатын, әр жолы төрт буынды сөзге бітетін, ал үш буынды сөз ән әуеніне қарай бірге әр жолдың басында, енді бірде орта шенінде ауысып келіп отыратын төрт тағанды бір шумақтан тұрады» [5, 4-б.]. Бұл пікір де жоғарыда айтылған тұжырымдарды қуаттайды. Зерттеушілердің пікіріне назар аударсақ, көне түріктің төрттігі мен қазақтың қара өлеңі бір ұғымды білдіреді, сипаты жағынан сарындас. Екі жанр да бір шумақты, белгілі бір ойды жинақтай айтып, тіпті әуенге де негізделеді. Бір анықтамаға саятын жанрлардан біз де өзара ұқсастықтарды аңғарамыз. Қазақтың «қара өлеңі» көне түріктің «төрттігінің» заңды жалғасы деп айтуға негіз бар.

Зерттеушілер ХІХ ғасырдың алғашқы ширегінде-ақ «қара өлеңнің» айрықша бітім-болмысы, өзіне тән сипаттары бар дербес жанр екендігіне көңіл бөле бастады. Ғалым-зерттеушілер қатарында Ш. Уәлиханов, В.В. Радлов, И.Н. Березин сынды азаматтар тереңірек қалам тартқан. «Қара өлең» жайлы М. Әуезов, Е. Ысмайылов, Қ. Жұмалиев, Б. Кенжебаев, Б. Уақатов, З. Ахметов сынды қазақ әдебиетшілері де тың пікірлер айтты. Тақырып аясының, қолдану кеңістігінің ауқымдығын қарастыра, қара өлеңнің әмбебап жанр екендігін дәлелдей, ұтымды пікір жазған А. Сейдімбековтің зерттеу еңбегі де осының айғағы. «Оның кейбір пайымдаулары «Қазақ әдебиеті» газетінде (5 ақпан, 1988) және «Жалын» журналында (№ 4, 1988) жарияланды. Ол зерттеулерде қара өлеңдердің табиғатына бойлай барып, оны халықтық таным ұғымына байланыстыра қарастырады» [6, 83-б.]. Қара өлең туралы Матжан Тілеужановтың «Ел әдебиеті» [6] деген оқу құралында да тың пікірлер айтылған. Автор зерттеу еңбегінде өлең қасиетіне талдау жасай келе: «Қара өлеңде қазақтың дүниетанымы, жазмыш туралы стихиялы ұғымы, өмірге өзіндік көзқарасы біршама пайымдалады» [6, 89-б.], - деп оның философиялық тұрғыда жырланатындығын баса көрсетеді.

Сайып келгенде, қара өлең – төрт жолдан, дара шумақтан, кей жағдайларда әуенге, ырғаққа бағыттала жырланатын өлең түрі. Бұл жанр өзіндік ерекшеліктерге бай. Ол – халықтық, көне, философиялық, алуан түрлі мазмұндық жанр. Өте ерте уақыттарда ел арасында айтылып, ауыздан-ауызға тарап, бізге дейін жеткендіктен, авторлары да беймәлім болып келді. Дегенмен, жазба әдебиеті пайда болғаннан кейін қара өлеңдерді белгілі бір жырау, би-шешендер жырлай бастады. «Қара өлең» жанры белгісіз дәуірлерден бері қарай үзіліссіз жетіп отырған асыл мұра. Әр кездері қазақ ақындары өз туындыларын «қара өлең» деген атпен жырлап отырды.

Бүгінде қара өлеңді жинастыру, топтау жұмыстары қолға алына бастады. Оның айғағы – Оразақын Асқардың еңбектері. Ақынның жинастырған қара өлең топтамалары еліміздің бас басылымдарына («Жалын», «Жұлдыз») жиі жарияланып, 1989 жылы «Жазушы» баспасынан, ал 1997 жылы «Жалын» баспасынан толықтырылып, қайта өңделіп «Қара өлең» деген атпен жинақ болып жарыққа шықты. Бас-аяғы 4500-ге жуық қара өлеңнің әрбір шумағында үлкен философиялық ой, лирикалық сезім, тұжырымды түйін жатыр. Онда қазақтың тарихы да, тұрмыс-тіршілігі де, салт-санасы да бедерленген. Елу тақырыптан



тұратын қара өлең топтамаларында «Табиғат көріністері», «Дүние ғұмыр», «Ғашықтық-сүйіспеншілік» сынды философиялық, тұрмыстық бояуы қанық суреттеулер қамтылған. «Қара өлеңнің» қай-қайсысын алсақ та, қазақ өмірінің күнделікті тұрмыс-тіршілігі ғұмыры терең айшықталған. Қазақ мәдениетінің айқын көрінісі де «қара өлеңнен» табылады.

«Өлең неге қара?» деген сұрақтың туындауы заңды құбылыс. «Өлең» сөзінің анықтауышы болып тұрған «қара» ұғымына келер болсақ, ол сөз заттың түсін білдіріп тұрмағаны, оның аясы әлдеқайда кеңірек екенін Оразақын Асқар нақты дәлелдермен түсіндірген. Негізінен қара сөзі – әлемнің алғашқы қалпы, ежелгі, байырғы деген ұғымды білдіреді. «Демек, «қара өлең» дегеніміз – ежелгі сөз ұланту. Байырғы өлең, өлеңнің бастапқы қалпы деген сөз. Қара тау, қара халық, қара сөз, қара жол деген тіркестердегі анықтауыштар да тек түсті білдіріп қана тұрмағандығы енді түсінікті: ежелгі тау, негізгі халық, бастапқы сөз, басты жол деген ұғым беретіндігі анық» [5, 4-б.]. Ғалымның пайымдауынша қара өлең қазақ халқының ең көне, байырғы төл туындысы. Қазақ «қазақ» болғалы бұл төрттармақтың атауы да «қара өлең» деген терминмен қолданылып келеді. Қазақтың әрбір қара өлеңінде философиялық ой-пікірлер жатыр. «Философияның мифологиялық, діни, натуралистік және материалистік деп аталатын түрлерінің бәріне де қара өлеңнен лайықты мысал табуға әбден болады» [7, 3-б.].

Қара өлеңнің бойында табиғи, халықтық тыныс-тіршілік жатыр. Онда өмір туралы пәлсапалық пайымдаулардан бастап, күнделікті қым-қуыт құбылыстардың сан түрлі әрекеттері баяндалады. Қазақтың қара өлеңі өзіндік ерекшеліктерге ие. «Тәжіктің көрнекті фольклорист ғалымы Р. Амонов бұл өлеңдерге тән негізгі ерекшелік оның қысқалығында, адам сезімінің нәзік пернелерін дәл тауып, соны шағын формаға сыйғыза білуінде, әр түрлі тұспал, метафора, символ, синоним, эпитеттерінің байлығында дейді» [8, 243-б.]. Қазақ өлеңдерінің генезисі туралы ғалымдар аз пікір айтпаған, көпшілігінің сөз етері де осы нұсқалар.

Қазақ халқының өлеңдерін зерттеуші Б. Уақатов: «Қазақ өлеңдерінің арғы шығу тегін – ескі замандардан іздеу керек... Қазақ өлеңдерінің шығу тарихын анықтап, айқындау үшін оны сол халықтың көне дәуірлеріндегі күнкөріс кәсібіне, өміріне, сана-сезімі мен әр түрлі әдет-ғұрып, салтына байланысты зерттемей болмайды» [8, 43-б.] деген. Демек, біз сөз етіп отырған өлеңдердің шығу тарихын анықтау кезінде осы орынды пікірді назардан тыс қалдырмауымыз керек. «Қара өлең – барлық мәдениетіміздің атасы. Сонау заманғы жазба ескерткіштерімізден де қара өлең құрылымы елес береді, сол сияқты ол одан бергі өнеріміздің қуатты серпініндей жыршы-жыраулардың шығармаларына да, бергі заманымыздың рухани жүйесіне де негіз болды» [6, 87-б.], - деген М. Тілеужанов та осы пікірді нақтылайды. Қара өлең ұзақ ғасырлардан бері жырланып, жетіліп, дамып келе жатқан жанр. Ол – көне замандардан бергі халық өмірін, тіршілігін, тұрмысы мен мәдениетін, ақыл-парасаты мен салт-дәстүрін танып білуге қажетті аса бағалы мұра. «Қара өлең өзінің қысқалығына қарамастан, адамның ішкі жан сезімін, сүйіскен жастардың жүрек тебіренісін, арман-аңсарын, мұң-сағынышын суреттеуі жағынан халық творчествосының тамаша табысы болып табылады» [8, 244-б.]. Сайып келгенде, қара өлең – халықтың өмірі, тыныс-тіршілігі. Ата-бабамыздың тарихынан сыр шертер шежіресі. Қара өлеңнің тарихы тереңде, тіпті өте ежелгі дәуірлерде екені анық.

Қара өлеңнің қозғамайтын, жырламайтын тақырыбы кемде-кем. Табиғат туралы да толғамды қара өлеңдер көптеп саналады. Әсіресе, адам мен табиғат арасындағы ажырамас байланыс, дәстүрлі қатынас қара өлеңде нақышты баяндалады. «Қара өлең дәстүрінде қалыптасқан таным-түсінік бойынша Табиғат пен Адам, Табиғат пен Тәңірі, Табиғат пен Өмір, Табиғат пен Қоғам аражігін ажырата сөз болып отырғанымен, олар ұдайы бір-бірімен үндестік-үйлесім үстінде. Мұның өзі табиғатты танып-түсіну ғана емес, табиғатқа субъективті және эмоциялы объект ретінде қарауға тәрбиелейді» [9, 97-б.]. Мәселен:

Қарасаң Көктөбе жер ортасындай,  
Жер дене болса, жүрек қолқасындай.  
Тауы – алтын, тасы – күміс, ағашы – жез,

Суы бал еркек қойдың сорпасындай [5, 167-б.], - деп келетін жолдарда Көктөбені жер жәннатындай сипаттаған. Бір шумақпен аталмыш жердің тауын, тасын, ағашын, суын сипаттап, жұп-жұмыр етіп суреттеген. Сондай-ақ:

Түйін тастап көк өрік көгеріпті,  
Көк өрікке көп бала бөгеліпті.  
Ойнап-күліп жастықты өткізейік,

Ойнамаған, күлмеген не көріпті [5, 284-б.], - деген бір ғана шумақтан көкөзек көктем мезгілінің келгенін, онда бала қуанышын, жастықтың қашан да ойын-күлкіге кенелетін шақ екенін аңғару қиын емес. Қара өлеңнің ерекшелігінің өзі де сол бір ғана шумақпен үлкен ой түйетіндігінде.

Дана қазақ өмірдің әрбір қалтарысын өлеңге қосып, философиялық ой тұжырымдап отырған. Адам ғұмыры туралы, өмірдің мәні жайында терең толғаулар толғаған. Халық қара өлеңнің басым бөлігінде өмірдің қысқалылығы туралы жырлап, ол қаншалықты келте болса, соншалықты мәнді екендігін баса айтады. Қазақтың қара өлеңінің бір түрі 11 буынды төрттағандық шумақта көрініс тапқанын байқаймыз:

Дүние ойлап тұрсам шолақ екен,  
Күш-қайрат жастық шақта мол-ақ екен.  
Құлпырған қызғалдақтай қайран өмір,

Қар жаумай, қатқақ ұрмай солады екен [5, 284-б.], немесе төмендегі шумақта қазақтың өмірлік философиясы мен Аллаға деген сенімі бір-бірімен ұштаса жырланады:

Дүние бір қисық жол бұрандаған,  
Бақ тайса, басқа дәулет құралмаған.  
Аспаннан алпыс түрлі жауса пәле,

Сонда да күдер үзбе бір Алладан [5, 285-б.]. Демек, қазақ поэзиясының төрттаған сияқты қысқа да нұсқа түрін де өзінің өмірге деген дүниетанымын көркем түрде бейнелей білген. Қаншалықты тауқымет тартсаң да Жаратқаннан күдер үзбеуіңді нақтылай түседі. Бұл жерде қазақтың өмірге деген қарапайым философиялық және дүниетанымдық тұғыры байқалады.

Қара өлеңнің астары – тұнып тұрған философия. Сондай-ақ, қазақтың өмірінің күнделікті көрінісін де көре аламыз. Оған дәлел қазақтың алпыс жастан асқан шалы мен он жеті жасар бойжеткеннің қара өлеңмен қағысуы.

«Шал:

Өзінді іздеп келдім мен алыстан,  
Қырандай ұясына қонаға ұшқан.  
Жасатам күміс ожау, алтын кесе,  
Жар болсаң жақсылыққа қол алысқан.

Қыз:

Не керек күміс ожау, алтын кесе,  
Тілегін жас жүректің өтемесе.  
Айтшы ата, он жетіде қайтер едің,  
Кемпірге алпыстағы некелесе.

Дәл қашан, кімдер айтқаны белгісіз. Тек ел есінде бұлай етуге болмайтындығын дәлелдеген шындық ретінде ауыздан-ауызға ауысып, сақталып, тарихи куә болып, бізге жеткен қара өлең ғана қалыпты» (О. Асқар) [7, 3-б.].

Жоғарыда біз қазақтың шал ақыны мен он жеті жасар қыздың қара өлеңмен қағысуын мысалға алдық. Мұндағы өлеңмен қағысу дегеніміздің өзі «айтыс» сөзінің баламасы болып

тұр. Қара өлең мен айтыс жанры туралы «Қазақтың тәлімдік ойлар антологиясындағы» мына пікір аталмыш жанрлар арасындағы байланыстың барын тағы да нақтылай түскен: «Қара өлең шумақтары көбінесе ауыл деңгейіндегі тойларда құда-жегжат, ағайын-туыс арасында көңіл жарастырар жаттанды айтыс түрінде жиі кездеседі. Айтушы жақ қара өлеңді өзіне қолайлы халық әндерінің әуеніне салып, кейбір сөздерін өзгертіп, өз өлеңі тәріздендіріп айта береді» [10, 209-б.]. Мәселен:

Ойнап-күл дүниенің жарығында,  
Көңілдің жан қартаяр жарымында.  
Туған ай толғаннан соң о да қайтар,

Тұрмақ жоқ ешбір нәрсе қалыбында [10], - деген өлең жолдары да тағы бір айғақ болатынын айта аламыз. Бұл шумақтан да өмірлік идеяны анық аңғаруға болады. Дүниеде ешбір нәрсенің мәңгілік еместігін, барлығы да қас-қағым сәтте өте шығатынын толғайды.

Барлық қазақи өлең атаулының негізіне айналған қара өлеңнің тарихы тереңнен екені мәлім. Қазақ әдебиетіндегі айтыс та, қайым өлең де, қара өлең де халықтық жәдігер екені ақиқат. «Бірақ айтыс поэзиясы салт жырларынан туған лирикалық форма болғандықтан, ол жыр емес, 11 буындық қара өлең өлшеуімен айтылған. Айтыс эпостан гөрі күнделікті өмір құбылыстарына жақындау болды» [5, 276-б.], - деген ғалым Ә. Қоңыратбаевтың пікірі сөзімізді тағы толықтыра түседі.

Демек, айтыстың өзі қара өлеңмен айтылады, ақындардың екеуара жұптасып айтысуы арқылы қара өлеңнің тиегін ағытады. Айтысқа түсушілер қара өлеңмен сынасады. «Қара өлең арқылы өткен-кеткен тарих-шежіре қозғалады. Заман, өмір, тұрмыс талқыланады. Болашақ болжанады. Тіпті тіршілік, күн көріске байланысты ақыл-кеңес те айтылып, жақсы, жаман екшеленеді... Қара өлең арқылы қыз бен жігіт танысып, сынасады, сырласады, өздеріне болашақ жар да табады...» [4, 6-б.]. Қара өлең әдебиетіміздің көркем жанры ғана емес, тұнып тұрған тарихи дерек көзі. Ұлтымыздың болмысын, табиғатын ашып беретін әдеби, тарихи мұра. «Кез-келген тарихи шығарма ұлттың жүріп өткен жолын көркем бедерлеп қана қоймайды, сонымен қатар сол ұлттың салт-дәстүрін, рухани болмысын, тілін, мәдениетін, сөз қолдану ерекшелігін, соғыс өнерін, бір-бірімен қарым-қатынасын, ойын түрлерін, табиғатын, т.б. суреттеп отырады» [11, 138-б.]. Міне, қара өлең де халқымыздың күнделікті тыныс-тіршілігімен қатар рухани өмірін, тарихи тағылымын жан-жақты бейнелеген көркем жанр. Өмірден көрген, түйгенін жырға қосып, ақыл-кеңес айтып отырған:

Ат жақсы арғымақтан шабыс болса,  
Жат жақсы жақыныңнан, таныс болса.  
Достарың, дұшпан түгіл, табалайды,  
Аяғың бір нәрседен шалыс болса [12, 8-б.].

немесе

Біздің көш анау біреу шаң көрінген,  
Боздаған ботасына ақбоз інген.  
Тірлікте қайыр-зекет бермегеннің,  
Өлгенде мал мен мүлкі жау көрінген [12, 8-б.].

Уақыттың жүйріктігін, қас-қағым сәтте өте шығатынын, сырғыған уақыттың сынаптай екенін жырлайды. «Оралыңда ойна да күл» деп кейінгіге өсиет айтады. Өмірдің шолақтығын, дүниенің бостығын айтып, зар да илейді:

Дүние-ай, ойлап тұрсаң, шекер дүние,  
Байға қызық, жарлыға бекер дүние.  
Барында оралыңның ойна да күл,  
Опасыз бір күн тастап кеткен дүние [12, 9-б.],

Әрбір жанның еншісінде өлшеулі уақыты бар екенін, ақиқатында мына өмір терең теңіз секілді, керек болса батырып та әкететінін алға тартады. Жоғарыда сөз еткеніміздей, қара өлеңнің қай-қайсысы да философиялық мазмұнда жырланған.

Дүние, келерінде бұлақтайсың,  
Сырғыған кетерінде сынаптайсың.  
Жанына жақсылардың аялдамай,

Па, шіркін, қайда барып тұрақтайсың? [12, 9-б.], -деген жолдар сөзімізге дәлел болып тұр.

«Ән-әуенге қосып айтуға ыңғайлы, орындалу барысында ырғаққа байланысты өлең тармақтарының бунақтары ауысып отырады. Оның басты ерекшелігі – ең алдымен, құрылысы он бір буынды, төрт тармақты болып келеді» [12, 7-б.]. Әрбір шумақты тек шығарып қана қоймай нотаға салып, әнмен әрлеген. Басқосуларда, той-жиындарда жастар жағы болып ән салып, көңіл де көтерген. Әнмен әуелеткен қара өлең әуен арқылы да бүгінгі күнге дейін жеткен.

### Қорытынды

Қорытындылап айтқанда, қара өлең он бір, он екі буынды, төрт жолдан құрылған бір шумақтық өлең. Ол философиялық, тұрмыстық тақырып аясында жырланады, халық арасында тез қабылданып, кең таралған өлеңдерге айтылады деген тұжырымға тоқталғымыз келеді. Жоғарыда айтып өткеніміздей, қара өлеңді шығарушы да, таратушы да халықтың өзі. Төрт жолдан, бір шумақтан тұрса да үлкен мағынаға ие, орасан философиялық, әлеуметтік мәселелерді қамтиды. Қазақ халқының өмірін, салт-дәстүрін, музыкасы мен мәдениетін, күнделікті тыныс-тіршілігін, сол тіршіліктегі адами құндылықтарды, махаббат пен парасатты сөз етеді. Қара өлеңнің өміршеңдігі – күні бүгінге дейін жырланып келеді.

Енді зерттеу барысында қара өлеңнің өзіне тән жанрлық ерекшеліктерін анықтай түсу үшін бірқатар белгілерді саралап, жүйелеп көрдік:

- қара өлең философиялық, лирикалық (махаббат, табиғат) сарында жырланады;
- жанр 11 және 7-8 буынды, қара өлең ұйқасының негізінде жырланады;
- бір шумақпен үлкен мән-мағынаға ие бола алады;
- көлемі жағынан көптеген лирикалық өлеңдерден шағын (яки, төрттармақты);
- әдеби көркемдегіш құралдарды қолдану арқылы ерекшеліктері арта түседі;
- жанр неғұрлым шағын болғанымен сюжеттілігімен, тартымдылығымен өз оқырманын қызықтыра түседі;

Сондай-ақ, әнге бейімделгіш бұл өлең түрі есте сақтауға, кейін басқа да жиындарда айтуға ыңғайлы. Ауыздан-ауызға таралу арқылы бүгінгі күнге дейін сипатын жоймаған күйі жетіп отыр.

Міне, осындай ерекшеліктерге ие қара өлеңнің табиғатын зерттей келе басқа жанрлардан ертерек пайда болғандығына көз жеткіземіз. Қара өлең – көне жанр, өміршең, бабадан балаға мирас болып келе жатқан көпқырлы өлең.

Жоғарыда келтірілген кез келген ғалымның сөзін назарға алсақ та, қара өлеңнің ерекшелігін, көркемдігін, жан-жақтылығын ашып көрсеткен. Зерттеу барысында өлеңнің тарихы, генезисі, табиғаты, түрлері жан-жақты қарастырылды. Ғалымдардың қара өлең пікірлері келтіріліп, өлеңнен мысалдар да берілді.

Сайып келгенде, қара өлең – бұқаралық, яки халықтық өлең. Сондықтан тіршілік табиғатымен әрі ішкі жан дүниесімен үйлесіп тұрған әр түрлі формадағы өлеңдерді қазақ халқы шығармашылық өмірінің бір бөлігіне айналдырған.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ахметов З. Поэзия шыңы – даналық. – Астана: Фолиант, 2002. – 408 б.

2. Қазақстан. Ұлттық энциклопедия / Бас ред. Б. Аяған. 7-том. – Алматы: Қазақстан энциклопедиясы, 2005. – 728 б.
3. Хамраев М.К. Основы тюркского стихосложения. – Алматы: Изд-во Академии наук Казахской ССР, 1963. – 215 с.
4. Әдебиеттану: Терминдер сөздігі / Құраст. З. Ахметов, Т. Шанбаев. – Алматы: Ана тілі, 1996. – 240 б.
5. Қара өлең / Құраст. О. Асқар. – Алматы: Жалын, 1997. – 640 б.
6. Тілеужанов М. Ел әдебиеті. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 176 б.
7. Оразақын А. Қара өлең философиясы // Егемен Қазақстан. – 1997. – 24 желтоқсан.
8. Уахатов Б. Қазақтың халық өлеңдері. – Алматы: Ғылым, 1974. – 288 б.
9. Сейдімбеков А. Табиғат пен таным // Жалын. – 1988. – №14. – 112 б.
10. Қазақтың тәлімдік ойлар антологиясы. 1-том. Жыр тағылымы / Құраст.: С. Қалиев, К. Аюбаев. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2005. – 408 б.
11. Мұқашев Т., Мұқашева А. Әдебиеттегі ұлттық дүниетаным мен идеология көрінісі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №2 (112). – Б. 133–143.
12. Дала фольклорының антологиясы: Он томдық. Т. 9. Халық өлеңдері / Томды құраст., баспаға дайынд. Т. Әлбеков, Т. Әкімова, Е. Еркін, О. Жолдыбай. – Алматы: Brand Book, 2020. – 452 б.

#### REFERENCES

1. Ahmetov Z. Poezia shyny – danalyq [The pinnacle of poetry is wisdom]. – Astana: Foliant, 2002. – 408 b. [in Kazakh]
2. Qazaqstan. Ulttyq enciklopedia [Kazakhstan. National Encyclopedia] / Bas red. B. Aiagan. 7-tom. – Almaty: Qazaqstan enciklopediasy, 2005. – 728 b. [in Kazakh]
3. Hamraev M.K. Osnovy tiurkskogo stihoslojenia [The basics of Turkic versification]. – Almaty: Izd-vo Akademii nauk Kazahskoi SSR, 1963. – 215 s. [in Russian]
4. Adebiettanu: Terminder sozdigi [Literary studies: Dictionary of terms] / Qurast. Z. Ahmetov, T. Shanbaev. – Almaty: Ana tili, 1996. – 240 b. [in Kazakh]
5. Qara olen [Kara Olen] / Qurast. O. Asqar. – Almaty: Jalyn, 1997. – 640 b. [in Kazakh]
6. Tileujanov M. El adebieti [Country literature]. – Almaty: Ana tili, 1992. – 176 b. [in Kazakh]
7. Orazaqyn A. Qara olen filosofiasy [Philosophy of Kara Olen] // Egemen Qazaqstan. – 1997. – 24 jeltoqsan. [in Kazakh]
8. Uahatov B. Qazaqtyn halyq olenderi [Kazakh folk poems]. – Almaty: Gylym, 1974. – 288 b. [in Kazakh]
9. Seidimbekov A. Tabigat pen tanym [Nature and cognition] // Jalyn. – 1988. – №14. – 112 b. [in Kazakh]
10. Qazaqtyn talimdik oilar antologiasy. 1-tom. Jyr tagylymy [Anthology of Kazakh educational thought. Volume 1. Poem lessons] / Qurast.: S. Qaliev, K. Aiubaev. – Almaty: Sozdik-Slovar, 2005. – 408 b. [in Kazakh]
11. Muqashev T., Muqasheva A. Adebiettegi ulttyq dunietanym men ideologia korinisi [Reflection of the National worldview and ideology in literature] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2019. – №2 (112). – B. 133–143. [in Kazakh]
12. Dala folklorynyn antologiasy: On tomdyq. T. 9. Halyq olenderi [Anthology of Steppe folklore: in ten volumes. Vol. 9. Folk poems] / Tomdy qurast., baspaga daiynd. T. Albekov, T. Akimova, E. Erkin, O. Joldybai. – Almaty: Brand Book, 2020. – 452 b. [in Kazakh]

**R.A. AVAKOVA**<sup>ID 1✉</sup>, **A.K. KOKSEGENOV**<sup>ID 2</sup><sup>1</sup>*Doctor of Philological Sciences, Professor**Al-Farabi Kazakh National University**(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Raushangul.Avakova@kaznu.edu.kz*<sup>2</sup>*PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University**(Kazakhstan, Almaty), e-mail: be\_ed98@mail.ru***SOURCE ANALYSIS OF TURKISM IN THE BALKAN LANGUAGES**

**Abstract.** The connection of Turkic tribes with the peoples of the Balkan Peninsula has a long history. With the conquest of the Ottoman Empire, the influence of the Turks on the countries living in the Balkan region increased, and this situation led to significant changes for the Balkan peoples. Words of Turkic origin in the Balkan languages became the basis for the study of Turkic influence in the Balkans. Researchers should first of all determine from which language Turkic vocabulary was introduced. The term “Orientalism” is widely used by linguists to define words and phrases from any Eastern language (Turkish, Arabic, Persian). First, since orientalism entered the Balkan languages through the Ottoman Turkish language, which was spoken by the majority of the inhabitants of the Ottoman Empire and its territories, many researchers used the term “Turkism” to denote the characteristics of the way of life of the eastern countries. When linguists of the XVIII-XIX centuries defined the term “Turkism”, they relied on a small number and insufficient information about the origin of Eastern words. The purpose of this study is to make a detailed description and detailed analysis of the words that have entered the Turkic language in the Balkan languages. The research focuses on Romanian, Serbian, and Albanian languages, where the most Turkic words can be found.

**Keywords:** Turkic languages, Balkan languages, source analysis, intercultural connections, Ottoman Empire.

**Р.А. Авакова<sup>1</sup>, Ә.Қ. Көксеменов<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*филология ғылымдарының докторы, профессор**Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті**(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Raushangul.Avakova@kaznu.edu.kz*<sup>2</sup>*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты**(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: be\_ed98@mail.ru***Балқан тілдеріндегі түркизмдерге деректанулық талдау**

**Андатпа.** Түркі тайпаларының Балқан түбегіндегі халықтармен байланысының ұзақ тарихы бар. Осман империясының жаулап алуымен Балқан аймағында өмір сүретін елдерге түркілердің ықпалы күшейе түсті, аталмыш жағдай Балқан халықтары үшін елеулі

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Avakova R.A., Koksegenov A.K. Source Analysis of Turkism in the Balkan Languages // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 30–40. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.03>

**\*Cite us correctly:**

Avakova R.A., Koksegenov A.K. Source Analysis of Turkism in the Balkan Languages // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 30–40. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.03>

өзгерістерге әкеп соқты. Балқан тілдеріндегі түркі тектес сөздер Балқандағы түркі ықпалын зерттеуге негіз болды. Зерттеушілер ең алдымен түркі лексикасының қай тілден енгенін анықтауы керек. «Ориентализм» терминін тілтанушы ғалымдар кез келген шығыс тілінен (түркі, араб, парсы) енген сөздер мен сөз тіркестерін анықтау үшін кеңінен қолданады. Біріншіден, ориентализм Балқан тілдеріне Осман империясы мен оның қарамағындағы аумақтар тұрғындарының көпшілігі сөйлейтін Осман түрік тілі арқылы енгендіктен, көптеген зерттеушілер шығыс елдерінің болыс-тұрмысына тән қасиеттерді белгілеу үшін «түркизм» терминін қолданды. XVIII–XIX ғасырлардың тіл мамандары «түркизм» терминіне анықтама бергенде шығыс сөздерінің шығу тегі туралы саны аз және жеткіліксіз мәліметтерге сүйенген. Бұл зерттеудің мақсаты – балқан тілдеріндегі түркі тілінен енген сөздерді толық сипаттама жасау және егжей-тегжейлі талдау. Зерттеу жұмысы ең көп тараған түркі тілінен енген сөздерді табуға болатын румын, серб және албан тілдеріне бағытталған.

**Кілт сөздер:** түркі тілдері, балқан тілдері, деректану, мәдениетаралық байланыстар, Осман империясы.

**Р.А. Авакова<sup>1</sup>, А.К. Коксегенов<sup>2</sup>**

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

*Казахский национальный университет имени аль-Фараби*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Raushangul.Avakova@kaznu.edu.kz*

*<sup>2</sup>PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: be\_ed98@mail.ru*

### **Источниковедческий анализ тюркизмов в балканских языках**

**Аннотация.** Контакты тюркских племен с народностями Балканского полуострова имеют многовековую историю. Тюркское влияние в балканском регионе усилилось с завоевательными походами Османской империи, что привело к серьезным изменениям в жизни балканских народов. Заимствования тюркского происхождения в балканских языках стали поводом для исследования тюркского влияния на Балканах. Прежде всего, исследователям необходимо выявить основной язык-первоисточник, из которого была заимствована тюркская лексика. Термин «ориентализм» широко используется учеными-лингвистами для определения слов и выражений из любого восточного языка (тюркский, арабский, персидский и так далее). Сначала ориентализмы проникли в балканские языки посредством османского турецкого языка, на котором говорило большинство населения Османской империи и подвластных ей территорий, поэтому для обозначения восточных реалий многие исследователи использовали термин «тюркизм». Лингвисты XVIII–XIX веков при определении термина «тюркизм», опирались на весьма скудные и недостаточно достоверные познания о происхождении восточных слов. Целью данного исследования является подробное описание и детальный анализ тюркских языковых заимствований в балканских языках. В рамках исследования основное внимание уделяется румынскому, сербскому и албанскому языкам, в лексике которых можно обнаружить наибольшее количество тюркских лексических заимствований.

**Ключевые слова:** тюркские языки, балканские языки, источниковедение, межкультурные связи, языковые заимствования, Османская империя.

### **Introduction**

Turkic influence in the Balkan region can be traced by looking deep into the history. The conquest of the Balkan Peninsula by the Ottoman Empire was the main reason for the widespread of

Turkic culture and the Turkic language in the lands conquered by the Ottoman Turks. The Ottoman Turks significantly changed the usual way of life in the Balkans. The lexicon of many Balkan languages has been significantly increased due to loan words of Turkic origin. The widespread distribution and influence of Turkic culture on the territory of the Balkan Peninsula aroused the interest of researchers on this linguistic phenomenon. In the middle of the 18th century, the term “Orientalism” was often used by European linguists to refer to foreign words and expressions that taken were into European languages from Turkic, Arabic, and Persian. Defining Turkic words and expressions was a major problem for Balkan language researchers of that time. A huge layer of foreign language vocabulary in the Balkan languages, called “Turkism,” that is of direct Turkic origin; some linguists agree that the Turkic language, which was spoken in the Ottoman Empire, became an intermediary language between European and Middle-Eastern languages. However, in modern linguistic science, the line between these two concepts is still not clear. The problem of defining these linguistic concepts remains unsolved and requires further scientific research. The main purpose of this study is to define the concept of “Turkism”, to make a historical review and source analysis on the concept of “Turkism” and express a point of view on this issue. As a part of this study, an analysis and description of Turkic borrowings in Romanian, Serbian and Albanian languages is carried out.

History full of cases when nomadic Turkic tribes, as a result of military conflicts, conquered their neighbors, thereby introducing fundamental changes in the life of the peoples they conquered. As a result of the mass resettlement of some of the Turkic tribes to the territory of the Balkan Peninsula, many Turkic peoples left a deep mark on the history and culture of the Balkan peoples. For example, some military ranks, administrative titles and professions in Balkan languages have Turkic origin. An interesting fact is that in the Balkan languages, terms denoting geographical and natural phenomena were also borrowed from the Turkic, which also proves the fact of Turkic influence in the Balkan region.

The Turkic influence on the way of life of the Balkan peoples can also be traced by the vocabulary of the Albanian language, which, like all other Balkan languages, was under deep influence of the Ottoman Empire, Ottoman language and Ottoman culture for five hundred years. The abundance of Turkic-originated words in the vocabulary of all Balkan languages once again proves the fact of close contact between Indo-European tribes and nations. Considering the degree of deep influence of the Ottoman Empire in the Balkan region for about five centuries, we can say that Turkic influence has become more in the present days, Turkic influence became more “unclear” among the different cultures of the Balkan Peninsula. The Turkic peoples, their cultural peculiarities, Turkic language have great influence on the Balkan culture.

The influence of the Ottoman Empire’s culture on Balkan culture led to the development of intercultural contacts between nations, which turned into a direct and complex social impact, especially because of military land conquests. Due to the sharp rise in urban development, the widespread of Islam religion and Turkic culture in the Balkans, the level of people’s culture and education has noticeably increased.

The cultural and religious influence of the Ottoman Turks on the disparate Balkan states can be traced by the stratification of Balkan society into Islamized societies (Albania), Orthodox Christian societies (Bulgaria, Macedonia, Romania, Serbia), and Catholic Christian societies (Croatia, Slovenia). The religious impact on the Balkan people’s, on their language and culture, as well as the share of Turkism (words of Turkic origin) among all Balkan languages significantly differ. With the emergence of new religious traditions in Balkan society, socio-cultural changes began to take on a deeper influence on society. Byzantine Empire left a political and religious legacy (Christianity) in the formation of the Balkan community, while the Ottoman Empire, from the other side, brought Middle Eastern religion (Islam) and culture. Today, we can truly state that



the Balkan community is the historical heritage of ancient Eurasian empires, expressed mainly in the folk culture and language of the Balkan inhabitants.

### **Research methods and materials**

During the study of Turkism in Balkan languages, one of the largest researches is the work named “Türkçe Verintiler Sözlüğü” by Günay Karaağaç [1], articles written in Kazakh language [2]; [3], some articles written in Russian language [4]; [5]; [6], and one article written in Uzbek language [7] were used.

In his dictionary, Günay Karaağaç described the relationships of Turkic languages with foreign languages of the world. The list of Turkic-originated words in Balkan languages is given in the mentioned dictionary. The dictionary by G. Karaağaç contains general information about Turkisms, specifically a list of Turkic words in alphabetical order, the approximate number of Turkic words in each language, and a brief describes the history of intercultural contacts between the Turks and other peoples.

One of the important works published in the Kazakh language on Turkic words in world languages by R.A. Avakova “Contactology: The Influence of Turkic Culture on World Civilization”. The impact of Turkic languages on world (western and eastern) languages is comprehensively studied in the above-mentioned work [8].

The methods of source collection, analysis, and comparison, and comparative-historical methods were used to study the concept of Turkism in Balkan languages and to describe the historical evolution of language. The comparative-historical method has great importance in determining the historical evolution of language, identifying the genesis of modern Turkic languages that originated from Old Turkic language.

Comparative-historical and etymological methods of research play an important role in determining phonetic changes in sounds, as well as in determining the linguistic profile of the Turkic world. The use of cognitive method is necessary to get information about similarities and differences of vowels and consonants used in Turkic languages, to determine the use of words from Old Turkic languages in Modern Turkic languages. Using given the scientific methods will help to study the historical evolution of Old and Modern Turkic languages, the history of Turkic-originated loan words in world languages.

### **Results and discussion**

The widespread Ottoman (Turkic) culture and partial Islamization of the Balkan Peninsula population in the XIX century led to the fact that the Ottoman way of life was deeply rooted in elements of the urban culture and lifestyle of the Balkans. The Turkic influence was also reflected in literature and art, which is noticeable in the abundance of Turkic words in the works of Balkan writers and poets. The Ottoman Turkish language was used along with the local Balkan languages, therefore, as a result of active interlingual contact between these languages, processes of linguistic borrowing occurred.

By studying the Turkic words in the Balkan languages, we can find extralinguistic information about the Turkic languages, their history, culture, lifestyle, politics, economics etc. As a result of research, we can say with confidence that Turkic and Balkan states were closely related during history, which left in the end rich cultural heritage.

For the first time, Turkic peoples were mentioned in written sources of the 8th century. Firstly appeared on Altai and Ural, Turks in the course of historical evolution settled about Eurasia, from Central Asia in the east to the Balkan Peninsula in the west, from Siberia in the north to India in the south. Due to the nomadic way of life, the Turkic peoples are currently settled in vast territories throughout the whole Eurasia.

Turkic written literary monuments appeared in ancient times and in different centers. In most of the ancient Turkic states, a foreign language, such as Sogdian or Persian, was considered the

administrative language. After the advent of Islam to the territory of the first Turkic states, the Persian language became the language of literature and poetry, while scientists and theologians began to use Arabic. Also, Russian and Chinese played an important role in the development of some Turkic languages. The main stages of formation and development of written Turkic language will be described below.

The most ancient period in the history of Turkic writing is the pre-Islamic East-Old Turkic period (7th-8th centuries), represented by inscriptions found on the territory of modern Mongolia carved into stone (Orkhon-Yenisei writing), which describe the glory and valor of the Turkic rulers of that time - Kultegin, Tonykok and Bilge. Ancient Kyrgyz writings also belong to them. During the reign of the Uyghurs, the ancient Uyghur writing appeared in the Eastern Turkic Khaganate, which is currently represented in the form of runic inscriptions and manuscripts.

The Middle Turkic period includes various early Islamic varieties:

– The first Eastern Turkic written language – Karakhanid Turkic language, was developed in the 11th century in Kashgar (an oasis city in the Tarim Basin region of southern Xinjiang, China), grammatically close to the Old Uighur written language, has been influenced by Arabic and Persian languages. Mahmud of Kashgar, in his colossal work “Diwani Lugat-at Türk”, is one of the first researchers to give information about the Karakhanid Türkic writings;

– The Khorezm Turkic language, first appeared in the 13th-14th centuries and used by the peoples of the Golden Horde, as well as in Mamluk Egypt, grammatically based on more ancient languages, but contains lexical units from the Oguz and Kypchak languages;

– This tradition continues in The Chagatai Turkic writing (15th century). The early Chagatai written language contains regional elements from the languages of the Timurid area. Later, the Chagatai language became the dominant written language of Central Asia, over time conquering a vast area of distribution and developing many regional varieties and dialects;

– The Western Turkic written language is the language of the Volga Bulgars, known from the epitaphs of the 13<sup>th</sup>–14<sup>th</sup> centuries. Information about early Kipchak Turkic is contained in the Codex Cumanicus compiled by Christians, as well as in dictionaries and grammars written in Mamluk Egypt and Syria;

– The Oguz Turkic language was first introduced by the Old Anatolian Turkic language (13th century), which was a minor written language until the end of the Seljuk rule. The Old Ottoman language is the initial stage of the Ottoman language, which began to be used by people since the founding of the Ottoman Empire in 1307. The literary language has been developing in Azerbaijan since the 15th century.

The pre-modern period began in the 16th century with the development of the Middle and Later.

Ottoman written languages, became the leading written languages with a rich literary heritage. The Chagatai written language continued to play an important role in the life of Turkic society and remained the literary language of all Muslim Turks.

The modern period of written Turkic languages begins in the second half of the 19th century with the formation of regional written languages. Global political changes in the middle of the 20th century, which led to the fragmentation of the Turkic-speaking world and the language policy pursued in the Soviet Union, Turkey, China, and Iran, had dramatic consequences that made it difficult for language contact between Turkic and non-Turkic communities. Political changes in the Turkic-speaking community have led to many problems and troubles, for example, dozens of “national” languages with a narrow radius of use have appeared. In Turkey, the Ottoman language has been replaced by modern Turkish. The social significance and use of many Turkic languages was limited. Currently, varieties and dialects of some spoken Turkic languages used for communication by Turkic communities living in large non-Turkic states have little opportunity for development.

Different writing systems were applied to the Turkic language, for example, a special runic script was created for the ancient Eastern Turkic language. Most of the ancient Uyghur texts are written in the Uyghur script, originating in the Middle East and then passed into use by the Mongols and Manchus. The Uyghur script is similar to the Sogdian script, both of which were used in the writing of Buddhist texts. Arabic script was used for the Turkic languages of the Islamic era (still used for Uyghur and Kazakh languages in China). In the early Soviet period, a single script based on the Latin alphabet was introduced for several languages, but later it was replaced by a script based on the Cyrillic alphabet. In 1923, an alphabet based on the Latin script was introduced in Turkey. Most of the newly created Turkic republics of the former USSR have already introduced or are gradually introducing the Latin script [9, p.p. 1109–1112].

For example, the first research related to Turkisms in the Russian language began in the second half of the 18th century. Turkic words, which have entered and assimilated into the Russian language from a long time ago, are completely subject to the grammatical characteristics of the modern Russian language and are undergoing phonetic and grammatical changes accordingly. At the same time, it seems that such Turkish words have changed semantically, that is, in terms of meaning.

Turkism is a word or turn of speech in any language, borrowed from any Turkic language or created on the model of a Turkic word or expression [10, p. 819]. Numerous dissertations are devoted to the study of Turkism in various aspects (in modern Russian, as well as in its ancient and Middle Russian periods of development) (I.G. Dobrodomov, Kh.Kh. Makhmudov, R.T. Mendekinova, G.Sh. Orazgaliyeva, M.V. Oreshkina, Sh.A. Sabitova, A.A. Umurzakova, N.A. Yunaleeva and others), in which the opinions of most researchers agree on the following definition of Turkism - these are Eastern words, for which the Turkic languages are the language source or intermediary language. In this work, the term “Turkism” refers to words that entered the Russian language through or directly from the Turkic languages. With such a definition, it is important to remember both the problem of ancient borrowings into the Turkic languages and the possible language contacts of the early Turks. According to A.V. Dybo, “this problem is connected with a huge number of questions of the internal and external history of the Turkic languages, as well as the internal and external history of the languages that were supposedly in contact with the Turkic in different chronological periods”. Even earlier, I.G. Dobrodomov confirmed this idea. He claimed that “words from the Chinese, Finno-Ugric, Iranian, Caucasian, Arabic, Mongolian languages got into the Russian language through the Turkic ones” [11, p.p. 252–253].

Many words were taken into European languages and reflect the Ottoman lifestyle, and Turkish culture. These words are called Turkism and they often can have Arabic or Persian origin. However, the Balkans, as well as Western Europeans, take words from the Turkish language as originally Turkish words, not paying attention at their real genesis. “Ottoman Turkish was used as the language of communication between the peoples that were under the influence of Ottoman Empire for five centuries. There is a strong belief in most Western countries to classify Turkish as one of the Middle Eastern languages because Turkish language historically and geographically related to Arabic and Persian. In philological institutes at the Oriental Studies Faculty three oriental languages studied in connection with each other. Any element of the language can develop into different forms over the time. However, when the same elements are copied by another language, the copied forms can sometimes be retained without major phonetic changes. Study Turkish words in other languages and compare them with their ancient forms plays an important role in researching the history of Turkish language in the field of phonetics, morphology and semantics [12, p.p. 164–165].

Romanians, like other Latin tribes, emerged in the first millennium and lived in the same region as the Indo-European “Dacians”, their Thracian ancestors. The history of Turks in Romanian geography goes back to ancient times. Oguz, Pecheneg, Kipchak, and then many other Turkic

tribes, who were among the old Turkish tribes, passed through the north of the Black Sea and settled in today's Romania. For this reason, the Turkic population density was high in the region, which was under the rule of the Golden Horde in the XIII–XIV centuries and the Ottoman Empire in the following years [13].

The first studies of Turkic elements in the Romanian language began in 1885, when Lazar Șăineanu published his work “Elemente turcești in limba romana (Turkish Elements in Romanian Language)” [14]. In period 1885–1900 research continues by B.F. Hasdeu, F. Rudov and T. Lebel. Theophilus Löbel's scientific work “Elemente turcești, arabesti și persane in limba romana (Turkish, Arabic and Persian elements in Romanian language)” was published in 1894 and devoted to the study of Turkish, Arabic and Persian elements in Romanian language [15]. Lazar Șăineanu published his magnificent three-volume work, first in Romanian “Influenta orientala asupra limbii și culturii române”, then in French “L'influence orientale sur la langue et civilization roumaines”, where he explores the Eastern influence on the Romanian language and culture, and also discusses the cultural aspects of how Turkish language influence on Romanian language [16]; [17]. Based on these studies, which identified about 3900 Turkish elements, many of the early studies were carried out outside of Romania, but the main source of new work was research in Romanian territory. Etymological dictionary of European (Germanic, Romance and Slavic) words of Eastern origin, published by Karl Lokotsch in 1927, contains 2235 words [18]. In 1960, Heine F. Wendt published his work “Die Türkischen Elemente im Rumänischen” (Turkish Elements in Romanian), which explored Turkish elements in Romanian [19]. In this work, which also attempts to indicate the periods of borrowing of words taken from the Turkic languages, 1541 words are considered as Turkic. Guboglu M. in his work published in 1968 “Romanya Türkolojisi ve Romen Dilinde Türk Sözlere Hakkında Bazı Araştırmalar” (Studies in Romanian Turkology and Turkish Words in Romanian) and Kerim Altai in his scientific report published in 1996 “Türkçeden Romence'ye giren sözlere - Romencedeki Türkçe Kelimeler” (Turkic words in Romanian - Romanian words in Turkic), according to the results of their research, stated that the number of Turkisms in the Romanian language is from 1700 to 3000 words [20, p.p. 265–272], [21, p. 220].

Finally, the scientific work of Muammer Nurlu “Romencede Türk İzleri (Turkic traces in Romanian Language)”, published in 2002, lists about 1200 words that entered the Romanian language from Turkish during the Ottoman period [22].

The first studies of Turkic elements in Slavic languages began in the 1850s and continue to this day. Turkic words in Serbian, one of the Slavic languages, are also included in Abdula Škaljič's work as a dictionary. Škaljič's scientific work “Turcizmi u Srpskohrvatskom - Hrvatskosrpskom jeziku (Turkisms in Serbo-Croatian and Croatian-Serbian Languages)” examines Turkic elements in South Slavic and Serbo-Croatian languages [23]. There are 8742 words in Škaljič's dictionary. Abdulla Škaljič, who added a short phonetic and morphological explanation to the beginning of his dictionary and evaluated some of the suffixes and structures that Turkic people gave to all Balkan languages, classified these words in 38 different groups according to their subjects at the entrance of his dictionary. As a result of a relationship of about one and a half thousand years, the absence of grammatical interaction is out of the question. In his research, Škaljič revealed great changes in the Serbian language under the influence of the Turkish language. Also, like Turkish, Serbian is an agglutinative language. Serbian language has been heavily influenced by the Turkish language, the studies done so far have not mentioned grammatical borrowings taken from the Serbian language. Not only words, but also morphological units were borrowed from Turkish into Serbian. Some words are taken from Turkish along with their suffixes. Suffixes borrowed from Turkish into Serbian have also adapted to the Serbian language.

Although the relations of the Turks with the Albanians are as old as the history of the Turkish tribes passing through the north of the Black Sea and advancing to the Balkans, like the other Balkan peoples mentioned above, the intense relations took place in the Ottoman period.

Studies of Turkic elements in Albanian language began in the second half of the 19th century. The first study on this topic belongs to Franz Miklosich published in 1884 “Die Türkischen Elemente in Den Südost Und Osteuropäischen Sprachen: (Griechisch, Albanisch, Rumunisch, Bulgarisch, Serbisch, Kleinrussisch, Grossrussisch, Polnisch (Turkic elements in the languages of the South-East and Eastern Europe: (Greek, Albanian, Romanian, Bulgarian, Serbian, Little Russian, Great Russian, Polish))” [24, p.p. 1–70].

Gustav Meyer showed Turkish words in the Albanian etymological dictionary. In the preface to his work, Meyer explains: “There are 5140 words in my dictionary. 1420 of them of ancient Romanian origin (according to Miklosich - 930), 540 Slavic words (according to Miklosich - 319), 1180 Turkic words, 840 Greek words, 400 words from another Indo - Germanic languages, and 730 words of unknown origin [25].

Gyula Nemeth in 1961 published an article “Traces of Turkish Language in Albania” [26, p.p. 9–29]. In 1964, Dilaver Berberi completed his PhD thesis on “Phonological and Morphological Adaptation of Turkish Loanwords in Contemporary Albanian Dialect of Kruja: A Synchronic Analysis”, in which he examined Turkish words in Albanian in detail from the point of view of phonetics and morphology [27]. Berberi concluded that “there are not enough texts in Albanian to compare them, only parallel research can be done on this issue”.

Norbert Boretzky publishes “Der türkische Einfluss auf das Albanische, Teil 1: Phonologie und Morphologie der albanische Turzismen” and “Der türkische Einfluss auf das Albanische, Teil 2: Wörterbuch der albanischen Turzismen”, scientific work in two volumes on the Turkish influence on the Albanian language [28], [29]. The first volume describes the sound changes of Turkish words in Albanian, as well as Turkish suffixes and grammatical constructions used in Albanian. The second volume is a dictionary of Turkism of the Albanian language. This dictionary contains 4078 words with their meanings. In addition, there are 585 Turkish words used in various dialects of the Albanian language, again with their meanings.

“The Albanian Etymological Dictionary” contains only 53 words of Turkic origin [30]. Vladimir Orel declares that many Turkish words are of Slavic origin, and he clearly states that he does not include many Italian, Greek, Romanian, Macedonian, and Serbo-Croatian words in the Albanian dictionary. As a result, a “fictional” dictionary emerged, which was formed not in the outside world but in the mind of the author, as he said, and began to serve its purpose within the framework of the phrase “Indo-European”, which the author used frequently. The main reason for this is that the influence of Turkish on these languages is also spread to the grammatical and syntactic planes, just like in Southern Slavic, Bulgarian, Macedonian, Romanian and Greek languages.

In the Albanian language, suffixes and grammatical constructions of Turkic origin have been the subject of many studies. Hasan Kaleşi carried out a monographic study “Arnavut Dilinde Kullanılan Osmanlıca - Türkçe Ekler” [31, p.p. 141–149].

Introduction of words with Turkish suffixes (plural suffix and adjective suffixes (-li; -siz), concept suffix (-lik), profession suffix (-çi), equality suffix (-çe), diminutive suffix (-çik)) into the Albanian language created a whole grammatical category so that subsequently these suffixes were also added to Albanian words.

### Conclusion

Under the influence of the Ottoman Empire’s culture and the massive Islamization of the Balkan peoples, the role and importance of religious literature in the life of the Balkan community increased. Some representatives of the newly formed Eastern literature wrote their works in Ottoman Turkish, Arabic, and Persian, while others preferred to use their own languages in their literary works. Writers and poets of that time made a great contribution to the development of Ottoman literature.

During the period of active dominance of the Ottoman Empire in the Balkans, a large number of Turkic words penetrated the Balkan languages. The process of linguistic borrowing occurred due to Balkan young people who underwent religious training in the educational centers of the Ottoman Empire. During the educational process, immigrants from Balkan countries learned the literary Turkish language, which is subsequently used in compiling a grammar of the Balkan languages. Also, folk Balkan writers and poets composed their works in Turkish or used a lot of Turkic-originated words in local languages when writing their works. A large amount of Turkisms in the Balkan languages had a huge impact in the development of the Balkan folk literature, because using Turkisms in literature makes language more colorful and expressive.

The amount of Turkism in the Balkan languages and their influence on Balkan folk literature differs. Studies have revealed the approximate number of Turkisms in the Balkan languages:

- Bosnian, Serbian and Croatian languages have 6000–9000 Turkisms;
- Albanian language has 3500–5000 Turkisms;
- Bulgarian language has 3500–5000 Turkisms;
- Romanian language has 3000–5000 Turkisms;
- Greek language has 2000–3000 Turkisms.

The number of Turkism in the Balkan languages varies significantly. There are many reasons for this. The number of Turkic words in the Balkan languages is constantly changing depending on research methods, research materials, sources and the time of research. In the 18<sup>th</sup> and 19<sup>th</sup> centuries, due to the decline in political influence and the decline of the role of the Ottoman Empire in the Balkan region, the number of Turkic borrowings in the Balkan languages gradually began to decline. Therefore, the results of research on Turkism conducted at the end of the 19th century and the results of modern research differ significantly.

There are differences between the meaning and scope of the word “Orientalism” in language and cultural studies. Sometimes the concept of Orientalism is used to define Turkic words in the Balkan languages. It would not be the right choice to name Turkic words in Balkan languages with the concept of “Orientalism” in terms of both language and culture and the scientific connotations of the word and its scope. However, it is necessary to gather the Turkism in the Balkan languages under a concept. The term “Turkism” is the most suitable term to meet the need for naming the words in question. The majority of the words in the Balkan languages have Turkic origin and these words were transferred to the Balkan languages during the Ottoman Empire period.

Thousands of Turkic words and phrases have been borrowed into the vocabulary of major European languages. A characteristic feature of the Turkism words borrowed into European languages through other oriental languages (Arabic and Persian), is their phonetic, morphological and semantic changes, as well as the preservation of original meanings. This research shows that Turkic borrowing words, which penetrated many European languages, mainly as a result of close interlingual and intercultural contacts, made a significant contribution to the enrichment of the vocabulary of modern major European languages.

*The article was written within the framework of the scientific project AR19675130 “Lexicographic system of phraseological units common to Turkic languages” in the direction of basic research in the field of social, humanitarian sciences and arts for 2023-2025, approved by the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.*

#### BIBLIOGRAPHY/REFERENCES

1. Karaağaç G. Türkçe verintiler sözlüğü [Turkish Data Dictionary]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2008. – 957 s. [in Turkish]

2. Kitmanova M.Z. Orys tilindegi turkizmderdin leksika-semantikalyq jagynan igerilui [Lexical-Semantic Acquisition of Turkisms in Russian] // QazUU habarshysy. Filologia seriasy. – 2014. – №4-5 (150–151). – B. 294–299. [in Kazakh]
3. Parazbekova A.T. Slavian tilderindegi turkilik sozderge taldau jasau [Analysis of Turkic Words in Slavic languages] // QazUU habarshysy. Shygystanu seriasy. – 2014. – №1 (67). – B. 102–105. [in Kazakh]
4. Bikinin I.D. Tiurkizmy v angliskom iazyke [Turkisms in English] // Vestnik MGU. – 1991. – №4. – S. 21–23. [in Russian]
5. Dobrodomov I.G. Iz istorii izuchenia tiurkizmov russkogo iazyka [From the history of the study of Turkisms in the Russian language] // Tiurkologicheski sbornik 1977. – M.: Nauka, GRVL, 1981. – S. 90-108. [in Russian]
6. Kairjanov A. Tiurkizmy v russkih ostrovnyh govorah i etnicheskie tamgi [Turkisms in The Russian Island Dialects and Ethnic Tamgas] // Turkic Studies Journal. – 2020. – N1, Vol. 2. – P. 41–52. [in Russian]
7. Mirzaev I., Mihailichenko B. Ukrain tilida turkizmlar [Turkisms in Ukrainian] // Inostrannaia filologia: iazyk, literatura, obrazovanie. – 2016. – T. 1, vyp. 2 (59). – S. 33–39. [in Uzbek]
8. Avakova R.A. Kontaktologiya: turki madenitetinin alemdik orkenietke yqpaly [Contactology: Influence of Turkic Culture on World Civilization]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2020. – 229 b. [in Kazakh]
9. Brown K., Ogilvie S. Concise Encyclopedia of Languages of The World. – Elsevier Ltd., The Boulevard, Langford Lane, Kidlington, Oxford, OX5 1GB, UK, 2009. – 1283 p.
10. Ojegov S.I., Shvedova N.Y. Tolkovyi slovar russkogo iazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]. – M. Az, 1999. – 939 s. [in Russian]
11. Buribaeva M.A. Tiurkizmy v russkom: ot variantov k norme [Turkisms in Russian: from options to norm]. – M.: FLINT, Nauka, 2014. – 320 s. [in Russian]
12. Eker S. Çağdaş Türk Dili [Contemporary Turkish Language]. – Ankara: Grafiker Yayınları, 2021. – 472 s. [in Turkish]
13. Guboğlu M. Romen Ulusunun Eski Türk Kavimleri İle İlişkileri Hakkında [About the Relations of the Romanian Nation with the Ancient Turkic Tribes] // VIII. Türk Tarih Kongresi, II. – Ankara, 1981. – S. 751–781. [in Turkish]
14. Şaineanu L. Elemente turceşti in limba romana [Turkish elements in the Romanian language]. – Bucureşti, 1885. – 284 p. [in Romanian]
15. Löbel T. Elemente turcesti arabesti si persane in limba romana [Turkish, Arabic and Persian elements in the Romanian language]. – Leipzig, 1894. [in Romanian]
16. Şaineanu L. Influenta orientala asupra limbei şi culturei romane [Oriental influence on the Romanian language and culture]. – Bucuresti: Editura Librărie SOCECU & Comp., 1900. – 406 p. [in Romanian]
17. Şaineanu L. L'influence orientale sur la langue et la civilisation roumaines [Oriental influence on the Romanian language and civilization]. – Paris: Librairie Émile Bouillon, 1902. – 77 p. [in French]
18. Lokotsch K. Etymologisches Wörterbuch der Europäischen (Germanischen, Romanischen und Slavischen) Wörter Orientalischen Ursprungs [Etymological dictionary of European (Germanic, Romance and Slavic) words of oriental origin]. – Heidelberg: Winter's, 1927. – 278 p. [in German]
19. Wendt Heine F. Die türkischen Elemente im Rumänischen [The Turkish Elements in Romanian]. – Berlin: Akademie-Verlag, 1960. – 188 p. [in German]
20. Guboğlu M. Rumanya Türkolojisi ve Rumen Dilinde Türk Sözlere Hakkında Bazı Araştırmalar [Some Researches on Romanian Turkology and Turkish Words in Romanian Language] // XI. Türk Dil Kurultayında Okunan Bilimsel Bildiriler-1966. – Ankara, 1968. – S. 265–272. [in Turkish]
21. Altay K. Türkçeden Romence'ye giren sözlere - Romence'deki Türkçe Kelimeler [Words from Turkish into Romanian-Turkish Words in Romanian]. – Erciyes: Nisan, 1996. – 220 s. [in Turkish]
22. Nurlu M. Romencede Türk İzleri [Turkish Traces in Romanian]. – Galati: Elvan yayinevi, 2002. [in Turkish]
23. Škaljić A. Turcizmi u Srpskohrvatskom-Hrvatskosrpskom jeziku [Turkisms in Serbian Croatian-Croatian Serbian language]. – Sarajevo: Svjetlost, 1985. – 662 p. [in Serbian-Croatian]
24. Miklosich F. Die Türkischen Elemente im den südost-und osteuropaischen Sprachen (Griechisch, Albanisch, Rumunisch, Bulgarisch, Serbisch, Klain Russisch, Grobrussisch, Polnisch) [The Turkish

- elements in the Southeastern and Eastern European languages (Greek, Albanian, Romanian, Bulgarian, Serbian, Kain Russian, Coarse Russian, Polish)], I. Denkschriften der Kaiserlichen Akademie der Wissenschaften, Philosophisch - historische Classe, XXXVII. – Wien 1884. – pp. 239-338; XXXV, – Wien 1885. – pp. 105-192; “nachtrag” I. XXXVII, – Wien 1889. – pp. 1-88. II XXXVIII, – Wien 1890. – pp. 1-70. [in German]
25. Meyer G. Etymologisches Wörterbuch der albanischen Sprache [Etymological dictionary of the Albanian language]. – Strassburg: K.J.Trübner, 1891. – 296 p. [in German]
  26. Németh J. Traces of Turkish Language in Albania // Acta Orientalia. – 1961. – T. 13. – P. 9–29.
  27. Berberi D. Phonological and Morphological Adaptation of Turkish Loanwords in Contemporary Albanian Gheg Dialect of Kruja: A Synchronic Analysis. – Indiana University, 1964. – 253 p.
  28. Boretzky N. Der türkische Einfluss auf das Albanische, Teil 1: Phonologie und Morphologie der albanische Turzismen [The Turkic Influence on Albanian, Part 1: Phonology and Morphology of Albanian Turcisms]. – Wiesbaden: Harrassowitz, 1975. – 279 p. [in German]
  29. Boretzky N. Der türkische Einfluss auf das Albanische, Teil 2: Wörterbuch der albanischen Turzismen [The Turkic Influence on Albanian, Part 2: Dictionary of Albanian Turcisms]. – Wiesbaden: Harrassowitz, 1976. – 224 p. [in German]
  30. Orel V.E. Albanian Etymological Dictionary. – Leiden; Boston: Köln; Brill, 1998. – 670 p.
  31. Kaleşi H. Arnavut Dilinde Kullanılan Osmanlıca-Türkçe Ekler [Ottoman-Turkish Suffixes Used in Albanian Language] // Bilimsel Bildiriler (TDK). – Ankara, 1972. – P. 141–149. [in Turkish]



Н.М. ӘШІМБАЕВА<sup>1</sup>, С.Қ. ҚҰЛМАНОВ<sup>2</sup>, Г.Қ. ЖЫЛҚЫБАЙ<sup>3</sup>✉

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

А. Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының жетекші ғылыми қызметкері  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nagima010@mail.ru

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

А. Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: k.k.sarsen@mail.ru

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

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

## ТЕРМИНДЕНУ ЖӘНЕ БЕЙТЕРМИНДЕНУ ҮДЕРІСТЕРІНІҢ ЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ЭКСТРАЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

**Аңдатпа.** Мақалада терминдену және бейтерминдену үдерістерінің лингвистикалық және экстралингвистикалық сипаты, кәсіби тілдегі терминнің қолданылу ерекшеліктері қарастырылады. Жалпы тілдің дамуына, өзгеруіне лингвистикалық және экстралингвистикалық факторлардың әсері мейлінше зор. Экстралингвистикалық факторлар белгілі бір тарихи кезеңге тәуелді болса, лингвистикалық факторлар ұдайы бірдей және үздіксіз әсер етеді. Өткен ғасырда орын алған саяси-әлеуметтік құбылыстар қазақ тілінің лексикалық жүйесінде туындаған өзгерістерге негіз болды, олар қоғамның жаңа қажеттіліктеріне тез әрі орынды жауап бере білу міндетін жүктеді. Терминдердің басым бөлігі арнайы қолданыс аясынан шығып, жалпы әдеби тілде игеріле бастаса, ал кейбір жалпы сипаттағы сөздер терминдік мағынада жұмсала бастады. Аталмыш жағдаят жалпы сипаттағы сөздердің ең белсенді жұмсалымдық ортасы болып табылатын бұқаралық ақпарат құралдарының, көркем әдебиеттің және сөйлеу дискурсының тілдік кеңістігіне мейлінше ықпал етті. Өзгеше ортада қолданыла бастауы тілдік бірліктің терминологиялық мәніне елеулі әсерін тигізеді де, сондықтан осы бірліктердің қолданылуына тән заңдылықтардың қалыптасуына негіз болады. Осы аталғандардың жеке-жеке талданып, көрсетілуі мақалада нысан ретінде алынған мәселенің өзектілігін айқындайды. Терминологияны, терминологиялық үдерістерді, т.б. зерттеудің өзектілігі ғылыми және өндірістік ақпараттың ерекше қарқынмен артуына да байланысты.

**Кілт сөздер:** терминжүйе, кәсіби тіл, дискурс, терминология, терминдену, бейтерминдену.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Әшімбаева Н.М., Құлманов С.Қ., Жылқыбай Г.Қ. Терминдену және бейтерминдену үдерістерінің лингвистикалық және экстралингвистикалық сипаты // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 41–51. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.04>

### \*Cite us correctly:

Ashimbaeva N.M., Qulmanov S.Q., Jylqybai G.Q. Terminu jame beiterminu uderisterinin lingvistikalıy jame ekstralingvistikalıy sipaty [Linguistic and Extralinguistic Characteristics of the Processes of Terminologization and Determinologization] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 41–51. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.04>

**N.M. Ashimbayeva<sup>1</sup>, S.K. Kulmanov<sup>2</sup>, G.K. Zhylykybay<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences,  
Leading Researcher of Institute of Linguistics named after A. Baitursynuly  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: nagima010@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Institute of Linguistics named after A. Baitursynuly  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: k.k.sarsen@mail.ru*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gulimzhan.zhylykybay@ayu.edu.kz*

### **Linguistic and Extralinguistic Characteristics of the Processes of Terminologization and Determinologization**

**Abstract.** The article examines the linguistic and extralinguistic characteristics of the processes of terminologization and determinologization, the peculiarities of the use of terms in professional language. The greatest influence of linguistic and extralinguistic factors on the development and change of the language as a whole. While extralinguistic factors depend on a certain historical period, linguistic factors constantly act in the same way and continuously. The political and social phenomena that took place in the last century formed the basis of the changes that arose in the lexical system of the Kazakh language, which set the task of responding quickly and adequately to the new needs of society. Most of the terms came out of special use and began to be mastered in the general literary language, and some words of a general nature began to be used in terminological meaning. Thus, we see that due to the loss of terms of their terminality and their transition to the sphere of universal interests, a person is mobilized in a priority position in the sphere of professional and socio-political, economic interests and depends on the new modern processes in question. This circumstance has had the greatest impact on the linguistic space of mass media, fiction and speech discourse, which is the most active medium for the use of words of a universal nature. The beginning of use in a different environment has a significant impact on the terminological meaning of linguistic unity and, therefore, serves as the basis for the formation of new patterns of development of these units. The analysis and description of these separately determine the relevance of the issue received in the paper as an object. The relevance of the study of terminology, terminological processes, etc. is due to the special rate of increase in the flow of scientific and industrial information.

**Keywords:** terminosystem, professional language, discourse, terminology, terminologization, determinologization.

**Н.М. Ашимбаева<sup>1</sup>, С.К. Кулманов<sup>2</sup>, Г.К. Жылкыбай<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат филологических наук, ведущий научный сотрудник  
Института языкознания имени А. Байтурсынулы  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: nagima010@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат филологических наук, доцент  
Институт языкознания имени А. Байтурсынулы  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: k.k.sarsen@mail.ru*

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, доцент  
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulimzhan.zhylykybay@ayu.edu.kz*

## Лингвистическая и экстралингвистическая характеристика процессов терминологизации и детерминологизации

**Аннотация.** В статье рассматривается лингвистическая и экстралингвистическая характеристика процессов терминологизации и детерминологизации, особенности употребления терминов в профессиональном языке. Наиболее велико влияние лингвистических и экстралингвистических факторов на развитие, изменение языка в целом. В то время как экстралингвистические факторы зависят от определенного исторического периода, лингвистические факторы постоянно действуют одинаково и непрерывно. Политико-социальные явления, имевшие место в прошлом веке, легли в основу изменений, возникших в лексической системе казахского языка, которые ставили задачу быстро и адекватно реагировать на новые потребности общества. Большая часть терминов вышла из специального употребления и стала осваиваться в общелитературном языке, а некоторые слова общего характера стали употребляться в терминологическом значении. Данное обстоятельство оказало наибольшее влияние на языковое пространство средств массовой информации, художественной литературы и речевого дискурса, являющееся наиболее активной средой употребления слов общелитературного характера. Начало использования в иной среде оказывает существенное влияние на терминологическое значение языковых единиц и, следовательно, служит основой для формирования новых закономерностей развития этих единиц. Актуальность исследования терминологии, терминологических процессов и др. обусловлена особым темпом увеличения научной и производственной информации.

**Ключевые слова:** терминосистема, профессиональный язык, дискурс, терминология, терминологизация, детерминологизация.

### Кіріспе

Зерттеудің өзектілігі арнайы лексиканы ретке келтіру қажеттілігіне байланысты, бұл ғылымдардың мамандануына, ғылыми, өндірістік және анықтамалық әдебиеттерді шығаруға, халықаралық ғылыми және экономикалық байланыстарды дамытуға, ақпарат алуға және алмасуға байланысты күрделене түсетін мамандардың өзара түсіністігі үшін маңызды болмақ. Зерттеу нысаны – кәсіби салалық ғылымдарға тән терминологиялық бірліктер болып табылады. Зерттеу пәні – кәсіби салалық ғылымдар терминдері, қолданылу ерекшеліктері, оларға тән терминдену және бейтерминдену үдерістері. Зерттеу мақаланың мақсаты – кәсіби салалық ғылымдар терминдері, оларға тән терминдену және бейтерминдену үдерістерін зерделеу, талдау және сипаттау болып табылады. Белгіленген мақсатқа қол жеткізу үшін мынадай міндеттерді шешу көзделеді: 1. Қазақ тіліндегі терминдердің қолданылу ерекшеліктерін, терминдену және бейтерминдену үдерістерінің лингвистикалық және экстралингвистикалық сипатын жан-жақты қарастыру және талдау; 2. Қазақ тіліндегі кәсіби салалық ғылымдар терминдері бойынша терминдену және бейтерминдену үдерістерінің экстралингвистикалық және интралингвистикалық себептерін анықтау; 3. Публицистикалық және көркем мәтіндегі терминнің мағыналық құрылымында болатын семантикалық өзгерістерді талдау; 4. Лексикалық микроотпарда жаңа мағыналардың пайда болуына терминдену және бейтерминдену үдерістерінің ықпалын зерделеу.

Ұлт тілінің ғылым саласындағы қолданысы, ұлт тіліндегі терминдер қорының мол жасалуы мен қалыптасуы, жүйеленуі мамандарға тәуелді. Қазақ тілін ғылым мен қазіргі озық технологияның тіліне айналдырғысы келетін ғылыми қауым, ұлт зиялылары ғана ұлттық терминқорды қалыптастыруға, оны біріздендіруге, жетілдіруге жұмылып қызмет етеді. XX ғасыр басындағы алаш зиялыларының жанкешті еңбегі соның жарқын мысалы бола алады.

Олар ұлттық терминқорды жасау қазақ тілінің ғылым тілі ретінде қызмет етуінің негізгі шарты екенін терең түсінді де, сол жолда жұмылып еңбек етті. Қысқа мерзім ішінде аз ғана оқығандар жүздеген терминдер жасап, қолданысқа енгізді. Қазақ тілін білім беру мен ғылым саласында іс жүзінде қолданды. Бүгінгі ұлттық зиялы қауымның, сала мамандары мен түрлі ғылым саласында еңбек етіп жүрген ғалымдардың алдында да осы міндет тұр. Біз өмір сүріп жатқан уақыт – ғылым мен технология ғасыры. Қазақ тілі осы ғылым мен технология тіліне айналмайынша оның бағы ашылып, қолданысы кеңеймейді. Ал ұлттық ғылым тілінің өзегі – біріздендірілген, жүйеленген ұлттық терминқор. Онсыз қазақ тілінің ғылым мен сан алуан арнаулы салалардағы қолданысын қамтамасыз ету мүмкін болмайды. Оған сала мамандарының ғана құзырындағы практикалық жұмыс деп қарау осы істің мәнін түсініп маңызын білмеуден туындайды. Терминологияны ұлт тілі негізінде жасау мен біріздендірудің мемлекеттік, ұлттық деңгейде мән берілуге тиіс аса маңызды міндет болатындығы да сондықтан. Сол себепті ұлттық терминқорды қалыптастыру мен оны біріздендіруге аса қажетті, қазақ тілінің ғылым саласындағы қолданысын, заманауи ғылым тілі ретінде қызмет етуін қамтамасыз етуіне негіз қалайтын маңызы зор іс деп қарау керек. [1, 4-5-бб.]. Терминдер мамандардың кәсіби және арнаулы қарым-қатынас ортасында қатысымдық қызмет атқарады. Бұл адамның қоғам қызметінің әртүрлі салаларындағы қарым-қатынасы мейлінше оңтайландыруға және ұтымды етуге деген ұмтылысын көрсетеді. Терминді когнитивті-дискурсивтік парадигма аясында ғылыми білімді өз мағынасында бекітетін, сондай-ақ өзі туралы ақпаратты белгілі бір терминжүйе шеңберінде бар табиғи тілдің бірлігі ретінде қамтитын, дискурстың әр типтерінде қолданылатын, бірақ өзінің қызметін тек тиісті мәнмәтінде басқа бірліктермен қатар қолданған кезде ғана жүзеге асыратын тілдік белгі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Кәсіби тілде қолданылатын терминдерді зерделеу және жүйелеу қажет. Қатар қолданылатын бірнеше атауы бар «кәсіби тілді» зерттеушілер екі түрлі жолмен – кодталған және кодталмаған – іске асырылатын тілдің ерекше қолданымды түрі ретінде таниды. Сан салалы және құрылымға бай әдеби тілдің жалпы кеңістігінде кәсіби қарым-қатынас саласына қызмет ететін функционалдық түр бөлініп шығатындығын мамандардың көпшілігі мойындап отыр. Әдеби тілдің мұндай түріне әр зерттеуші түрлі атауларды таңып қойған: арнайы тіл, ғылым тілі, кәсіби тіл, арнайы мақсаттағы тіл және т.б. [2, 37-б.]. Терминдер өмір сүре алмайды. Сондықтан олар белгілі бір жүйеде міндетті түрде болады. Терминжүйе дегеніміз – адам қызметінің арнайы саласындағы ұғымдардың жүйесін барабар білдіретін және арасында міндетті әрі ажырамас байланыс болатын терминдердің реттелген жиынтығы. Ал оның құрылымын мұндай жүйенің ішіндегі байланыстар жиынтығы айқындайды. Термин терминологиялық жүйеден тыс болғанда жалпы қолданыстағы бірліктердің құрамына енеді, яғни бейтерминденеді. Ал жалпы лексика терминдену үдерісінен өтеді де, белгілі бір терминологиялық жүйеге енеді [3, 151-б.].

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Мақалада ең бастысы терминологиялық лексиканы семантикалық-құрылымдық талдау әдісі болып табылады, ол зерттеудің лингвистикалық және экстралингвистикалық аспектілерін, сондай-ақ лингвистикалық фактілерді бақылауды, сөздердің семантикалық өзгеру заңдылықтарын талдауды және бөліп көрсетуді қамтиды. Сонымен қатар, тілдік фактілерді түсіндіру әдісі қолданылады. Жұмыс барысында жалпы терминологияның лингвистикалық мәселелеріне, терминологиялық үдерістерге арналған Ресей ғалымдарының (К.Я. Авербух, О.С. Ахманова, М.Я. Блох, Г.О. Винокур, Б.Н. Головин, В.П. Даниленко, Г.А. Дианова, Т.Л. Канделаки, Л.А. Капаназе, А.Я. Климовицкий, Р.Ю. Кобрин, В.М. Лейчик, Д.С. Лотте, А.А. Реформатский, А.В. Суперанская және т.б.); отандық ғалымдардың (Р.А. Өрекенова, Ш. Құрманбайұлы, И. Мұратбаева, Қ. Айсұлтанова, А. Төрениязова, С. Исақова және т.б.); терминология мәселелеріне арналған басты ғылыми

еңбектер (А. Байтұрсынұлы, Т. Шонанұлы, Н. Төрқұлұлы, Қ. Жұбанов, М.Б. Балақаев, С. Бәйішев, Ә. Ермеков, Ә. Қайдар, Р. Сыздық, Ә. Айтбаев, А. Алдашева, Ш. Құрманбайұлы және т.б.) негізге алынды.

### Талдау мен нәтижелер

Терминология мен жалпы әдеби тіл арасында тұрақты байланыс бар. Арнайы емес тілдік салаларға еніп, термин оның толық бейтерминденуіне әкелетін коннотацияларға ие болады. Бейтерминдену терминологиялық жүйеден сөздер мен сөз тіркестерін алу және олардың көркем әдебиет тілінде толық игерілуі ретінде түсініледі. Бейтерминденудің екі себебі бар: біріншісі – экстралингвистикалық (ғылымның, техниканың дамуы, олардың қоғамдағы рөлінің артуы, ғылыми білімді кеңінен насихаттау) болса, екіншісі – тіл ішіндегі жүйелік байланыстар мен қатынастардан туындайды. Терминдерді игерудің экстралингвистикалық себептеріне ғылым мен техниканың қарқынды дамуы және олардың күнделікті өмірге толығымен енуі жатады. Бейтерминдену үдерісі көбінесе кез келген арнайы ғылым саласына тіл иелмендерінің қатысу дәрежесімен анықталады. Терминдердің жалпы әдеби тілде игерілуі тілішілік себептерге де байланысты: қандай да бір заттардың, шындық құбылыстарының (тілдің дамуына ықпал ететін интралингвистикалық факторлар) аталымындағы зәру мәселенің орнын толтыру қажеттілігі. Тілішілік фактор тілді үнемдеудің лингвистикалық заңын жүзеге асыру (бұл жағдайда термин бір сөзге шоғырланған жалпы ғылыми ұғымды білдіреді) болып саналады. Терминологиялық лексиканың кейде жалпыға ортақ тілге терең еніп кететіні соншалық, олардың арасына азды-көпті айқын шекаралар қою оңай емес. Бейтерминдену үдерісі терминдегі ғылыми дәлдікті жояды, сондай-ақ оның жүзеге асу белсенділігі артады. Қазақ тіліндегі терминдену және бейтерминдену үдерістеріне ғылым мен техника салаларының қарқынды дамуы ықпал етеді, бұл өз кезегінде бұқаралық ақпарат құралдарында зерттеу үдерістері мен нәтижелері негізінде белсенді көрініс табады. Міне, дәл осы құбылыстар көптеген ғалымдардың пікірінше, жеке терминдердің кәсіби салалық лексикадан жалпы лексикаға немесе керісінше, жалпықолданыстағы лексикадан белгілі бір терминологиялық жүйеге өтуін анықтайды. Терминология белгілі бір зерттеу саласының жалпы ұғымы және терминологиясы ретінде әрқашан икемді, ашық жүйе болып табылады. Ғалымдар қазіргі әдеби тілде алуан түрлі ғылымдардың көптеген терминдерін қолдану тіркеліп отырғанын атап көрсетеді. Сөздіктерді құрастырушылар қазіргі кездегі неологизмдердің басым көпшілігі терминдерден тұратындығын айтады, себебі тілдегі семантикалық өзгерістердің едәуір бөлігі терминдерді жалпы тілге «енгізу» үдерістерімен (бейтерминдену) және жалпыға ортақ сөздердің негізінде жаңа терминологиялық мағыналардың дамуымен тығыз байланысты (терминдену). Демек, жалпықолданыстағы лексика мен терминдер арасында тұрақты өзара алмасу жүреді: терминдер жалпытілдік бірліктердің құрамына енеді және керісінше, жалпы қолданылатын сөздер кейбір сипаттамаларын өзгертеді де, терминдерге айналады. Бұл екі үдеріс өзара байланысты және үздіксіз болып табылады және тілдегі тепе-теңдікті сақтауға көмектеседі. Кәсіби салалық терминдердің қолданылуы, терминдену және бейтерминдену үдерістерін жан-жақты қарастыру өте маңызды.

Терминологиялық және терминологиялық емес лексиканың мұндай терминдену және бейтерминдену қасиеттері терминология мен жалпы тілдің өзара байланысын көрсетеді. Терминнің шекаралары терминологиядағы ең күрделі мәселелердің бірі болып қалады. Терминнің минималды бірлігі – терминдік элемент. Заттар, зат есімдер мен әрекеттер туралы белгілі бір ұғымдарды атай отырып, кәсіби сөйлеуде дербес жұмыс істей алады, ал осы заттар мен әрекеттердің белгілері мен қасиеттерін атайтын сын есімдер, жіктік жалғаулар, үстеулер өздігінен қолданылмайды, өйткені олар тек затты немесе әрекетті білдіретін зат есімдермен үйлескенде ғана мағынаға ие болады. Осылайша, арнайы әдебиеттердегі зат

есімдер тәуелсіз термин ретінде, ал сын есімдер, жіктік жалғаулар, үстеулер құрама терминдер құрылымындағы терминдік элементтер ретінде қызмет ете алады. Нақтылау элементтері қарапайым (бір сөзден тұратын) терминге қосылады, осылайша негізгі терминмен байланыс жасайды және жаңа ұғымды атайды. Мұндай көп компонентті терминдер терминологиялық тіркестер ретінде қолданылады. Терминологиялық тіркестер компоненттерге «бөлінбейді». Осылайша, бұл термин сөз тіркесімен немесе сөзбен өрнектелген арнайы түсінік. Мәселен: *мембраналық құралымдар* (терминдік сөз тіркесі) – бұл бүгінгі инженерлік өнерде өте кең қолданылып келе жатқан сәулетшілік формалардың бір түрі, беріктігі өте жоғары болып саналады. Мембрана материалы негізінен майысқыш келеді, бірақ материал кернеуге төтеп бере алатындығына қарамастан, оны қысу немесе майыстыру мүмкін емес. Мәселенің қиындығы беткі қабатты кернеумен майыстыру және мембраналық құралымдарды жобалау үдерісі кернеуді белгілі бір режимде қолдануға байланысты; *мата құралымдары пішінінің* (терминдік сөз тіркесі) қарапайымдылығы материалдың майысқыштық қабілетін біріктіретін жобалау үдерісінде көрінбейді; *акрилді лакты жабын* (термин – терминдену үдерісі) – ұдайы тазартылып тұратын шатыр типтес боялған құралымдарға арналған, ластану және зақымдану ықтималдығын азайтады; *мата* (жалпықолданыстық тілдік бірлік) – тоқыма станогында дайындалған текстиль; *жабын* (материал) (жалпықолданыстық тілдік бірлік) – беткі қабат, материал; *керме мата құралым* – бұл мембрана (материал/мата) – (термин – терминдену үдерісі) – құралым элементтері және тірек жүйелерінің көмегімен алдын ала керілген (созылған) күйдегі зат; *төбе* (жалпықолданыстық тілдік бірлік) – үй-жайдың ішіндегі жоғарғы жабыны [4, 66-б.]. Терминологиялық бірліктердің ерекшелігі, ең алдымен, олардың ішкі семантикалық құрылымында болып табылады. Термин бір ұғымға сәйкес келетін бір белгіні білдіреді, яғни терминдегі белгі мен белгіленушінің арақатынасы мәндес болады. Ғылыми прогресс белгілі бір саланың ұғымдық аппаратының жаңаруын немесе тіпті ішінара өзгеруін анықтайтындығы сөзсіз.

XX ғасырдың 90-жылдарының басында лингвистикада арнайы лексиканы неғұрлым белсенді зерттеу үрдісі байқалды. Арнайы лексика – бұл негізінен белгілі бір кәсіп-мамандық иелері қолданатын сөздер мен сөз тіркестері. Арнайы сөздердің ішінде терминдер мен кәсіби сөздер ерекшеленеді. Терминдер – бұл ғылыми ұғымдардың, аспаптардың, құралдардың, машиналардың ресми қабылданған атаулары болып табылатын сөздер. Лингвистикалық әдебиеттерде заманауи білімнің қарқынды өсуі нәтижесінде қазіргі тілдерде пайда болған неологизмдердің 90%-дан астамы арнайы лексика болып табылатындығы аталынады. Өртүрлі ғылымдардағы терминдер санының көбеюі жалпы қолданыстағы сөздер санының көбеюінен асып түседі. Бүгінде осы саладағы үлкен жетістіктерге қарамастан, терминдер қолдану және терминдерді жасау белгілі бір дәрежедегі стихиялық үдеріс болып табылады. Мұндай қорытындыға ғылымның немесе техниканың кез келген саласының арнайы бірліктерінің жүйесін талдау арқылы қол жеткізуге болады. Терминдерді бейнормалы немесе орынсыз қолдану жиі кездеседі, бұл шатасушылыққа және кәсіби қарым-қатынасты қиындатуға әкеледі. Соңғы онжылдықта тілдің лексикалық жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде терминологияның жалпы мәселелеріне арналған көптеген ғылыми еңбектер жарық көрді. Өр термин белгілі бір тілдің лексикалық бірлігіне негізделеді (В.М. Лейчик оны терминнің субстраты дейді). Ол терминологияда айрықша белгілерге ие болады. Сонымен бірге, термин жалпы лексикалық белгілермен де сипатталады. Мысалы, ол нұсқалар жиынтығында (қарапайым сөз сияқты) өмір сүру қабілетін сақтайды. Терминнің табиғатын түсіну үшін оны ауызекі тілдің қарапайым сөзімен салыстыру маңызды. Қазір көптеген мамандар «заманауи ғылымда теориялық терминдердің көпшілігін ауызекі тілдің құралдарымен түсіндіру мүмкін емес» деген пікірмен келіседі [5, 232-б.]. Дегенмен, заманауи терминологиялық зерттеулердің басты ұстанымының мәні – сөз бен термин арасында, қай терминдер туралы

сөз болғанына қарамастан, тектік-түрлік қатынастар бар. Бұл қатынастарды одан әрі нақтылау негізін Г.О. Винокурдың идеялары құрайтын функционалды көзқарасқа байланысты жүзеге асырылады, ол термин ерекше сөз емес (терминді ерекше сөз деп санайтындар қатары аз), тек арнайы ұғым атауының ерекше функциясындағы сөз деп есептейді. Бұл өріс аясында термин нақты өзіндік қырынан көрінеді. Ал өрістен тыс болған жағдайда қарапайым сөз болып қалады [6, 8-б.; 7, 5-б.]. Бұл сұрақтардың әрқайсысы нәрсенің мағынасын түсінуге бағытталған. Біз екіншілік аталым үдерісінде жалпы әдеби тілдің бұрыннан бар тілдік бірліктерімен терминологиялық қорды байытуды терминдену деп атаймыз. Біріншіден, «бір мезгілде (оларға әртүрлі көзқараспен) тұрмыстық және ғылыми болуы мүмкін, яғни ақпараттың екі түрін – жалпы және терминологиялық мағыналарды тасымалдаушы ретінде әрекет ететін» ұғымдарды атайтын лексикалық бірліктер бар [8, 69-б.]. Бүгінгі таңда олар жалпы (түсіндірме) және арнайы экономикалық сөздіктерде тіркелген. Басқаша айтқанда, мұндай терминдер жалпы әдеби тілде де, ұқсас мағынасы бар арнайы тілде де қолданылады [9, 19-б.]. Терминдену мен бейтерминдену үдерістерін салыстыра отырып, терминдену құбылысын анағұрлым жиі кездеседі деп айтуға болады. Жалпықолданыстағы терминдер санатынан терминдерге өткен сөздердің саны бейтерминденген бірліктерден басым. Бұл терминжасам үдерісі саналы түрде жүретіндігімен түсіндіріледі. Жаңа ұғымның атауын іздейтін адам белгілі бір ұқсастықтарға негізделген тілдегі лексемаларды қолданады. Сондай-ақ, арнайы сөз жалпы жұртшылықтың қолданысына айналуы үшін (тіпті болмағанда қарапайым түрде) мақсатты түрде жұмыс жүргізу керек, атап айтқанда оқырмандардың кең ауқымына арналған бұқаралық ақпарат құралдарында терминдерді түсіндіру қажет. Тілдік құбылыс ретіндегі терминденуде лингвистикалық құбылыс ретінде лингвистер экстралингвальды (техникалық прогресс жаңа ұғымдарды тудырады) және тілішілік шындық факторларының қиылысу фактісін көрсетеді (аталымдық ресурстарға деген қажеттілік терминдер функциясындағы жалпықолданыстағы сөздер арқылы қамтамасыз етіледі). Жеке терминдердің жалпы әдеби лексикаға енуі (және оларды жалпы әдеби тілдің түсіндірме сөздіктерінде тіркеу) олардың танымалдылығының, таралымдылығының, әдебиетте қолданымдылығының дәлелі деп санайды [9, 202-б.]. Терминология мәселесі бойынша зерттеу авторлары бейтерминденудің екі кезеңі болуы мүмкін екенін атап өтеді: «1) терминнің терминологиялық мағынасы бар сөз түрінде жалпы тілдің құрамына енуі; 2) жалпы тілде осы «терминологиялық» сөздің мағынасын беру және оның негізінде тұрмыстық сөздің пайда болуы (көбінесе метафоралау арқылы)». Мәселен, *дивиденд* термині [10, 77-б.] бүгінгі тілде алдымен экономика бірлігінің терминологиялық мағынасында қолданылған. Ал бүгінде көбінесе олардың бағыты мен шығу тегіне қарамастан кез келген пайда *дивидендтер* деп аталады. Мысал ретінде саяси дивидендтерді айтуға болады. Осылайша, арнайы мақсаттағы тіл бірлігі ретінде термин жеке ұғыммен толық қабысып кеткенге дейін қолданылады. Егер мұндай қабысу үзілсе немесе бұзылса, бейтерминдену орын алады. Мұндай құбылыстарды мынандай лексикалық бірліктерде кездестіруге болады және олардың басым бөлігі халықаралық терминдер мен басқа тілдерден алынғандар болып табылады: *холдинг, фирма, маклер, маркетинг, менеджмент, брокер, биржа, лимит, валюта* және т.б. Демек, терминдену, бейтерминдену, қайтара терминдену құбылыстары жалпы лексикадан терминологияның айтарлықтай айырмашылықтары бар екенін көрсетеді. Терминология көп ақпараттық жүктемесі бар лексикалық жиынтық ретінде ашық және әртекті жүйе болып табылады. Демек, бұл жұмыста терминжүйе әртүрлі логикалық-семантикалық байланыстағы белгілі бір пәндік саланың тиісті ұғымдарының терминдері мен анықтамаларының жиынтығы ретінде қарастырылады. Терминнің семантикалық сипаттамаларының әртектілігі терминологияда өзара ауысудың басқа түрін – жеке бірліктердің терминденуі мен бейтерминденуін анықтайды. Жалпы лексиканың терминология құрамына өту жолдары әртүрлі және бірмағыналы да, көпмағыналы да сөздер

негізінде болуы мүмкін. Арнайы лексеманың өзінің нақты ғылыми анықтамасын жоғалтуы ұғымның «бұлыңғырлануына» әкеледі. Терминдер тобынан жалпы лексикаға толығымен семантикалық ауысуы іс жүзінде өте сирек кездеседі [11, 134-б.].

Бейтерминденуде мағынаны кеңейтудің мынандай түрлері болуы мүмкін: а) лексика-семантикалық парадигмадан лексика-семантикалық нұсқаның шығуы және архисеманы жалпылау. Мәселен, *дивиденд* – «акционерлік қоғам ие болатын пайданың бір бөлігі және белгілі бір кезең аралығында акционерлік қоғам акцияларының иесі алатын табыс» (ҮЭС). «Акционерлік қоғам ие болған пайданың бір бөлігі» архисемасы бейтерминдену үдерісінің нәтижесінде *кіріс*, *ұтыс* деген жалпықолданыстық сөзге айналады. Мысалы: Акционерлердің жалпы жиналысы *дивидендтер* төлемей, акционерлік қоғамның барлық пайдасын даму қорына беру туралы шешім қабылдады (Жаңалықтар, мамыр, 2019). Ол өзінің ақыл-ойы, сырт келбеті, нәзік талғамы жақсы *дивидендтер* әкелетін, ойдағыдай пайдалана алатын капитал екенін барынша түсіне білді (Лиза, №5, 2018); ә) семалардың сараланымы жойылатын бастапқы лексика-семантикалық нұсқаның архисемасын жалпылау. Сал.: *дүрбелең* (*дүрлікпе*) – пайда табу мақсатында бағалы қағаздар бағамының жасанды, алыпсатарлық өсуінен пайда болған нарықтағы өршу, толқу. (ҮЭС) – > «қандай да бір мәселені талқылау кезінде шамадан тыс толқу, қозу» (ҮЭС). Бастапқы лексика-семантикалық нұсқаның архисемасы «нарықтағы толқу, қозу». Бейтерминдену үдерісінде ол «қандай да бір мәселені талқыға салу кезінде шамадан тыс толқу, қозу» деген жалпылыққа ауысады. «Пайда табу мақсатында», «бағамның өсуіне байланысты» саралаушы семалары жойылып кетеді. Сал.: Сол уақытта бағалы қағаздар нарығында *дүрбелең* пайда болып (Хабарлар, №30, 20.02.2017), бұл материалдардың жариялануы баспасөзде де, қоғамда да керемет *дүрбелең* тудырды (№191, 11.2018); б) жаңа саралаушы семалардың пайда болуымен қатар жүретін бастапқы лексикалық-семантикалық нұсқаның архисемасын сақтау. Мысалы, *импорт* – «елге шетелдік тауарларды, шикізатты, қаржы құралдарын әкелу» (ЭС). Алғашқы кезде «елге әкелу» архисемасы сақталады да, кейінірек «бұқаралық мәдениет үлгілері», «жат» саралаушы семалары, «идеологиялық құндылықтар» пайда болады. Мысалы: Біздің еліміздегі дәрі-дәрмектер *импорты* ұқсас өнімдерді отандық өндірушілер арасында бәсекелестікке қатаң жағдай туғызып отыр (Жаңалықтардан); Түрік, өзбек телехикаяларының *импорты* еліміздің кинематографиялық нарығын жауып кетті (Жаңалықтардан). Мақалада сол сияқты кәсіби тілдік бірліктердің жалпы қолданыстағы узусқа өтуінің мынандай экстралингвистикалық себептері сөз болады: 1) терминнің ақпараттық-басым немесе ақпараттық-өзекті өрістерге қатыстылығы; 2) кәсіби бірлікті қазіргі жалпы әдеби тілдің тиімді инфономикалық құралы ретінде тану; 3) айтылымды интеллектуалдандыру үлгісі; 4) қоғамды демократияландыру.

Термин өзінің арнайы өрісінен жалпықолданыстық дискурсқа ақпаратты тасымалдайды. Алайда жалпы әдеби тілдегі әртүрлі терминологиялық өрістердің кәсіби бірліктерінің пайыздық арақатынасы бірдей емес: кейбіреулерінен ол жалпы тілге басқаларымен салыстырғанда белсендірек енеді. Осыған байланысты ақпараттық-өзекті өріс және ақпараттық-басым өріс сияқты ұғымдарды ажырату керек.

Ақпараттық-басым өріс – бұл белгілі бір кезеңде қоғамдық өмірде маңызды рөл атқара бастаған қызмет саласының терминологиялық өрісі. Нәтижесінде, бұл арнайы өріс кәсіби бірліктердің едәуір бөлігі арнайы емес тізілімге көшетін басты көзге айналады. Атап айтқанда, кәсіби тілдік бірліктердің (құрылыс, сәулет, экономика, т.б.) жалпықолданыстық узусқа ауысуының үлкен ағымы бүкіләлемдік экономикада, ғаламдық үдерістерге байланысты. Ақпараттық-өзекті өріс ақпараттық-басым өрістен оқиғалық сипатта болу жағынан ерекшеленеді. Ол ғылыми емес дискурсқа терминдерді жеткізіп қана қоймайды, қысқа уақыт аралығында бұрын қабылданған терминдік лексемаларды қайтадан жаңғырту арқылы пассив сөздіктен белсенді сөздікке ауыстырады.



Мәселен, *дефолт* термині елімізде орын алған оқиғалардан кейін кеңінен танымал болып, ақпараттық-өзекті өрістің бірлігіне айналды. Кейбір терминдер өздері белгілейтін реалийлердің жойылуына байланысты өзектілігін жоғалтады және қолданыстан шығып кетеді. Сонымен қатар, термин ең көлемді ақпарат тасымалдаушысы ретінде құралдарды үнемдеудің жалпытілдік қағидатын іске асырады. Осыны ескере отырып, құралдарды үнемдеу қағидаты бүгінгі күні де өзекті болып табылады, яғни терминологиялық бірлік – «қазіргі жалпы әдеби тілдің тиімді инфономикалық құралы (ақпарат + үнемдеу)» деп айтуға болады.

Сондай-ақ қандай да бір терминологиялық лексеманы қолдану әлеуметтік сәнге айналғанда, айтылымды интеллектуалдандыру үлгісі де маңызды экстралингвистикалық факторға айналады. Жалпықолданыстық тілдің терминологиялық бірліктермен толығыуы қоғамды және демократияландыру үдерісін өзара байланыстырады, тілдік тұлғаның сөйлеу дағдысында қалыптасқан стандарттылық, тартынушылық, қысылушылық жойылды [12, 202-б.].

### **Қорытынды**

Терминологиялық және жалпы әдеби лексика арасында үнемі өзара әрекеттесу жүреді, бұл кәсіби бірліктердің терминдену және бейтерминдену үдерістерінен көрінеді, олар арқылы термин жалпықолданыстық узусқа еніп, жалпы әдеби тілді байытады. Қазақ тілінде бұл үдерістер әртүрлі бұқаралық ақпарат құралдары, түсіндірме сөздіктер және күнделікті дискурс, т.б. ұсынған материалдардан байқалады. Көлемді нақты материал терминологиялық бірліктердің жалпы әдеби тілге өту немесе жалпықолданыстық сөздердің терминдену үдерісінің заңдылықтарын, себептері мен ерекшеліктерін талдауға мүмкіндік берді. Бейтерминдену үдерісінің мәні: егер XIX ғасырдағы бейтерминдену лексиканың кітаби қабаттарын толықтыруға әкелсе, ал қазір ол, әдетте, әдеби лексиканың бейтарап және тіпті ауызекі қабаттарын құрайды. Терминнің басқа функционалды ортаға енуі осы бірлікте бірқатар ерекшеліктердің пайда болуымен қатар жүреді. Сонымен, семантикалық деңгейде бейтерминденген сөздер жалпы әдеби тілдің синонимдік қатарын кеңейтеді. Бейтерминденген сөздер құрылымында семантикалық ауытқулар туындайды, нәтижесінде олар жалпы тілдік сөздік қорын едәуір толықтыратын көпмағыналы лексикалық бірліктерге айналады. Осылайша, кәсіби салалық терминдер жалпықолданыстық узусты тек жаңа бірліктер санымен ғана емес, сонымен қатар термин емес мәні бар жаңа арнайы лексемалар жасай отырып, сапа жағынан да байытады.

Қазіргі қазақ тіліндегі кәсіби тіл бірліктерінің қолданылу ерекшеліктері, терминдену, бейтерминдену үдерістері бойынша негізгі тұжырымдар көрсетілген. Кәсіби салалық терминдер жалпы тілдің лексика-семантикалық жүйесінде маңызды орын алады, өйткені олар, ең алдымен, тілдік жүйенің элементтері. Кәсіби терминдердің мүмкіндіктері қоғамның дәл қазіргі сұранысын қамтамасыз етуге толық жететінін оларды талдау барысында байқауға болады. Адамзат өмірінде жаңа технология мен техниканың дамуына байланысты орын алып жатқан елеулі өзгерістер лексиканың да жаңа заманға сай бейімделуін талап етеді. Жалпы тілдік қолданыстар ұлттық сипатта дамуы үшін бейтерминдену және терминдену үдерісі халықтық материалдар негізінде зерделенуі қажет. Белгілі бір бағытта жүргізілген жұмыстардың нәтижесінде пайда болған атаулар ғылыми тілдің белсенді бір мүшесі ретінде ғана заманауи талаптарға бейімделе алады.

Жалпы, арнайы (терминологиялық) және жалпықолданыстағы лексиканың өзара әрекеттесу мәселесіне арналған лингвистикалық материалдарды талдау мынандай тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді: а) арнайы лексика мен жалпыхалықтық лексика тілдің біртұтас лексикалық жүйесінің элементтері болып табылады, олардың арасында шекара жоқ; жалпыхалықтық лексиканың белгілі бір қабаттары терминденеді де, ал

терминдердің кейбіреуі жалпықолданыстық сөзге айналады; ә) арнайы лексика мен жалпыхалықтық қолданыстар өзара байланысты болып, тек функционалдық жағынан ерекшеленуіне қарай араларындағы қарама-қайшылықтар айқын көрінбейді; б) қоршаған ортаның ұғымдары мен құбылыстарының аталымдық ерекшеліктерін сипаттау кезінде сөздерді қолдану саласы мен функционалдық жүктемесі бойынша ажырату қажет.

*Мақала BR20280984 «Қазақ тілінің жаңғырту әлеуеті: жаңартпалар < лат. innovation>, үрдістер мен үдерістер» атты іргелі ғылыми зерттеу аясында әзірленді.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Құрманбайұлы Ш. Терминологияны біріздендірудің ғылыми-әдістемелік негіздері: ғылыми-әдістемелік құрал. – Нұр-Сұлтан: Ш. Шаяхметов атындағы «Тіл-Қазына» ұлттық ғылыми-практикалық орталығы КеАҚ, 2020. – 88 б.
2. Суперанская О.В., Подольская А.Н., Васильева Н.В. Общая терминология. Вопросы теории. – М.: Наука, 2009. – 246 с.
3. Bayekeyeva A., Tazhibayeva S., Beisenova Zh., Shaheen A., Bayekeyeva A. Controlled Multilingual Thesauri for Kazakh Industry-Specific Terms // Social Inclusion. – 2021. – Vol. 9, Issue 1. – P. 35–44. DOI: 10.17645/si.v9i1.3527.
4. Терминнің қазақша баламасы. [Электронды ресурс]. URL: <https://kk.thelittlecollection.com/ebitd-8071>. (қаралған күні 27.07.2019)
5. Казарина С.Г. Типологические исследования в терминоведении // Филологические науки. – 2008. – №12. – С. 66–73.
6. Винокур Г.О. О некоторых явлениях словообразования в русской технической терминологии // Труды Московского института истории, философии и литературы. Т. V. – М., 1939. – С. 3–9.
7. Султанов А.Х. Слово и термин. Прологомены к философии имени: историко-философские размышления: монография. – М.: РУДН, 2007. – 208 с.
8. Айдарбек К.Ж. Қазақ терминжасам қағидаттарының терминдерге қойылатын талаптарға сәйкестігі // Терминжасам қағидаттары және ұлттық терминология мәселелері: республ. ғыл.-теор. конф. – Астана, 2018. – Б. 111–116.
9. Мацюк Г.П. О терминологизации единиц общепотребительной лексики // Языкознание. – 1984. – №5. – С. 68–71.
10. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике: В 2-х т. Т. I–II. – М.: Учпедгиз, 2008. – 536 с.
11. Коломойцев В.Е. Универсальный словарь экономических терминов. – К.: Молодь, 2000. – 382 с.
12. Karáulov Yu.N., María Sánchez Puig. Gramática asociativa de la lengua rusa. Principios activos. – Madrid: «Gram» ediciones, 2000. – 315 p.

### REFERENCES

1. Qurmanbaiuly Sh. Terminologiany birizdendirudin gylymi-adistemelik negizderi: gylymi-adistemelik qural [Scientific and methodological foundations of terminology unification: scientific and methodological manual]. – Nur-Sultan: Sh. Shaiahmetov atyndagy «Til-Qazyna» ulttyq gylymi-praktikalyyq ortalygy KeAQ, 2020. – 88 b. [in Kazakh]
2. Superanskaia O.V., Podolskaia A.N., Vasilieva N.V. Obshaia terminologia. Voprosy teorii [General terminology. Questions of theory]. – M.: Nauka, 2009. – 246 s. [in Russian]
3. Bayekeyeva A., Tazhibayeva S., Beisenova Zh., Shaheen A., Bayekeyeva A. Controlled Multilingual Thesauri for Kazakh Industry-Specific Terms // Social Inclusion. – 2021. – Vol. 9, Issue 1. – P. 35–44. DOI: 10.17645/si.v9i1.3527.
4. Terminin qazaqsha balamasy [Kazakh equivalent of the term]. [Electronic resource]. URL: <https://kk.thelittlecollection.com/ebitd-8071> (date of access 27.07.2019) [in Kazakh]
5. Kazarina S.G. Tipologicheskie issledovania v terminovedenii [Typological studies in terminology] // Filologicheskie nauki. – 2008. – №12. – S. 66–73 [in Russian]

6. Vinokur G.O. O nekotoryh iavleniah slovoobrazovania v russkoi tehniceskoi terminologii [On some phenomena of word formation in Russian technical terminology] // Trudy Moskovskogo instituta istorii, filosofii i literatury. T. V. – M., 1939. – S. 3–9. [in Russian]
7. Sultanov A.H. Slovo i termin. Prolegomeny k filosofii imeni: istoriko-filosofskie razmyshlenia: monografiya [Word and term. Prolegomena to the philosophy of the name: historical and philosophical reflections: monograph]. – M.: RUDN, 2007. – 208 s. [in Russian]
8. Aidarbek K.J. Qazaq terminjasam qagidattarynyn terminderge qoiylatyn talaptarga saikestigi [Compliance of the principles of Kazakh term formation with the requirements for terms] // Terminjasam qagidattary jane ulttyq terminologia maseleleri: respubl. gyl.-teor. konf. – Astana, 2018. – B. 111–116. [in Kazakh]
9. Maciuk G.P. O terminologizacii edinic obsheupotrebitelnoi leksiki [On terminologization of common vocabulary units] // Iazykoznanie. – 1984. – №5. – S. 68–71. [in Russian]
10. Potebnia A.A. Iz zapisok po russkoi grammatike [From notes on Russian grammar]: V 2-h t. – M.: Uchpedgiz, 2008. – T. I–II. – 536 s. [in Russian]
11. Kolomoicev V.E. Universalnyi slovar ekonomicheskikh terminov [Universal dictionary of economic terms]. – K.: Molod, 2000. – 382 s. [in Russian]
12. Karaúlov Yu.N., María Sánchez Puig. Gramatica asociativa de la lengua rusa. Principios activos. – Madrid: «Gram» ediciones, 2000. – 315 p. [in Spanish]

<https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.05>

ӘОЖ 821(091); МҒТАР 17.09.91

**А.А. МАМЫТ** 

филология ғылымдарының кандидаты,  
Ж.А. Тәшенев атындағы университеттің доценті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: amangeldi\_65@bk.ru

## ПОЭЗИЯ МЕН БАТЫРЛЫҚ ЭПОС ГЕНЕЗИСІ

**Аңдатпа.** Мақалада поэзияның шығу тегіне ғылыми талдау жасалады. Осы мәселеге қатысты әр кездері жарық көрген еңбектердегі пікірлерді ғылыми сараптан өткізіп, жалпы өнердің пайда болуындағы ортақ заңдылықтар талданған. Өнер, оның ішінде поэзияның туып, қалыптасуына алғышарт болған ерте дәуірдегі адамдардың күнкөріс қажеттіліктері мен қиялдауының көрінісіне байланысты ғалымдардың зерттеулеріндегі мәліметтерге сүйеніп, ой түйіндейді. Алғашқы қауымдық құрылыс кезіндегі ұжымдық еңбек қимылдары, табиғаттың тылсым күштерінен үрейлену нәтижесіндегі рәсімдер, аңшыларды аттандыру ырымдары, түрлі зиянкестерді аластау кезеңіндегі іс-әрекеттер би мен әуездің ырғағын тудырғандығы ғылыми тұжырымдалады. Уақыт өте келе бұл ырғақтар мен әуездер поэзияның бастапқы үлгілерін дүниеге алып келді деген қорытынды жасалады.

Қазақ батырлық эпосының генезисін өлеңнің пайда болуымен байланыстырады. Аңшыларға арналған мадақ өлеңдер, ілкі дәуірдегі ерлік жорықтарды бейнелейтін поэзия түрлері бергі замандарда эпостық жырлардың тууына негіз болған. Толыққанды қаһармандық эпостың қалыптасуына дейінгі кезеңдерге ғылыми болжам жасалады.

Алғашқы поэзия үлгілері мен батырлық эпосты тудырушы тұлғаларға қатысты еңбектерге талдау жүргізілген. Қазақ фольклорындағы бақсы мен жырау типінің пайда болып, қалыптасу тарихына байланысты тұжырымдар сараланған. Бақсылық пен жыраудың батырлық эпостың қалыптасуы мен дамуына қатысы жан-жақты талданып, ғылыми түйінделеді.

**Кілт сөздер:** поэзия, эпос, генезис, қазақ ауыз әдебиеті, батырлық жыр, бақсы, жырау.

**A.A. Mamyt**

Candidate of Philological Sciences,  
Associate Professor of University named after Zh.A. Tashenev  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: amangeldi\_65@bk.ru

## Genesis of Poetry and Heroic Epic

**Abstract.** The article conducts a scientific analysis of the origin of poetry. On this issue, scientific examinations of opinions were carried out in works published at different times, and general patterns of the emergence of art as a whole were analyzed. Based on the research of scientists, an analysis is carried out of the manifestation of everyday needs and fantasies of man in the early era, which were prerequisites for the birth and formation of arts, including poetry. It is

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мамыт А.А. Поэзия мен батырлық эпос генезисі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 52–63. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.05>

**\*Cite us correctly:**

Mamyt A.A. Poezia men batyrlыq epos genezisi [Genesis of Poetry and Heroic Epic] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2024. – №1 (131). – B. 52–63. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.05>

scientifically postulated that collective labor actions during primitive community construction, superstitions committed during the departure of hunters as a result of strong fear from the mysterious forces of nature, actions during the period of expulsion of harmful dark forces caused the rhythm of dance and melody. It is concluded that over time, these rhythms and melodies gave rise to initial samples of poetry.

The genesis of the Kazakh heroic epic is associated with the emergence of poems. Poems of praise to hunters, forms of poetry reflecting heroic campaigns, served as the basis for the birth of epic.

An analysis of works related to personalities who created early poetic samples and a heroic epic was carried out. In Kazakh folklore, conclusions related to the history of the emergence and formation of types of shaman (bucks) and storyteller (zhyrau) are differentiated. The attitude of bucks and zhyrau to the formation and development of the heroic epic is comprehensively analyzed and generalized scientifically.

**Keywords:** poetry, epic, genesis, Kazakh oral literature, heroic epic, shaman (bucks), storyteller (zhyrau).

**А.А. Мамыт**

*кандидат филологических наук,  
доцент университета имени Ж.А. Ташенева  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: amangeldi\_65@bk.ru*

### **Генезис поэзии и героического эпоса**

**Аннотация.** В статье проводится научный анализ происхождения поэзии. По данному вопросу были проведены научные экспертизы мнений в трудах, изданных в разное время, проанализированы общие закономерности возникновения искусства в целом. Опираясь на исследования ученых, проводится анализ проявления житейских потребностей и фантазий человека в раннюю эпоху, которые были предпосылками для зарождения и становления искусств, в том числе поэзии. Научно постулируется, что коллективные трудовые действия при первобытно-общинном строительстве, суеверия, совершаемые при отправлении охотников в результате сильного страха от таинственных сил природы, действия в период изгнания вредных темных сил вызывали ритм танца и мелодии. Делаются вывод, что со временем эти ритмы и мелодии породили первоначальные образцы поэзии.

Генезис казахского героического эпоса связывают с возникновением стихов. Стихи-похвалы охотникам, формы поэзии, отражающие героические походы, послужили основой для зарождения эпических псалмов в далекие времена. Делается научное предположение о периодах, предшествовавших формированию полноценного героического эпоса.

Проведен анализ работ, касающихся личностей, создавших ранние поэтические образцы и героический эпос. В казахском фольклоре дифференцированы выводы, связанные с историей возникновения и становления типов шамана (баксы) и сказителя (жырау). Отношение баксы и жырау к становлению и развитию героического эпоса всесторонне проанализировано и обобщено научно.

**Ключевые слова:** поэзия, эпос, генезис, казахская устная литература, героическая былина, шаман (баксы), сказитель (жырау).

## Кіріспе

Батырлық эпос халық санасына әсер ететін биік туынды ретінде бірден қалыптаса қалмағандығы айдан анық. Бастау арналарын тереңнен тартатын бұл рухани мұра өзінің озық үлгісіне жеткенге дейін ұзақ даму сатыларынан өткені даусыз.

Жалпы өнер атаулы адамның алғашқы қиялдай бастаған шағында ойдың көркемдеу қызметі негізінде пайда болғаны жөнінде әр қилы ғылыми болжамдар бар. Ал өнердің саналы түрде сезімге әсер ету мақсатымен туа бастаған кезеңінің өзі өте әрідегі дәуір болып саналады.

Алаш ардақтысы Ахмет Байтұрсынұлы өнердің шығу тегі мен өркендеп дамуына қарай екіге бөледі: тірнек өнері және көрнек өнері. Ғалым: «Тіршілік үшін жұмсалатын тірнек өнері болады, жан үшін жұмсалатын өнер көрнек өнері болады», - деп тұжырымдайды. Шынында зерттеушілердің қай-қайсы да өнердің шығу тарихын тіршілік ету, күн көру негізіне алып барып тірейді. Өнердің түрлері қалыптаспай тұрып «тірнек өнері» пайда болған, соның нәтижесінде «көрнек өнері» туды деп көрсетеді ұлт ұстазы. Көрнек өнерді, яғни қалыптасқан өнер түрлерін беске бөледі:

«Бірінші – тастан, кірпіштен, ағаштан яки басқа заттан сәнін келтіріп, сәулетті сарайлар, мешіт, медресе, үй, там сияқты нәрселер салу өнері. Бұл сәулет өнері болады (еуропаша – архитектура).

Екінші – балшықтан я металдан құйып, тастан я ағаштан жонып, нәрсенің тұлғасын, тұрпатын, сын-сымбатын келтіріп сүгірет жасау өнері. Бұл сымбат өнері болады (еуропаша – скульптура).

Үшінші – түрлі бояумен нәрсенің ісін, түрін, түсін, кескін-келбетін келтіріп, сүгіреттеп көрсету өнері. Бұл кескін өнері болады (орысша – живопись).

Төртінші – әуездің түрлі орайын, шырайын, сазын, сайрамын келтіріп, құлаққа жағып, көңілді әсерлейтін ән салу, күй тарту өнері. Бұл әуез өнері болады (еуропаша – музыка).

Бесінші – нәрсенің жайын, күйін, түрін, түсін, ісін сөзбен келістіріп айту өнері. Бұл сөз өнері болады (қазақша – асыл сөз, арабша – әдебиет, еуропаша – литература)» [1, 47-б.].

Әрине, өнердің түрлері көп. Ахмет Байтұрсынұлы бастыларын ғана атап өткен.

Би өнері – адам баласының сәби шағында бастан кешірген ерлік істерін, ортақ мүдде үшін сіңірген еңбектерін дене қимылы арқылы баяндап беретін қоғамдық сананың жемісі. Би өнері секілді поэзияның шығу тегі де табиғатқа еліктеуден туғаны айқын. Алғашында өлең адамның эстетикалық сезімін қанағаттандыру үшін емес, еңбек үдерісін жандандыруға, жұмыс қарқынын бәсеңдетпеуге қажетті ырғақ, такт есебінде пайда болған деген көзқарастар кездеседі. Бірақ поэзияның дүниеге келуін жалаң ырғақтың ғана нәтижесі деп қарауға болмайды. Өлеңнің тууына басқа да тарихи факторлар, әсіресе, ырғақтың поэзияны жаттауға бейімдеуші, еске сақтауға қолайлылығы ұзақ ғасырлар қойнауында пісіп жетілгендігі дәлелдеуді қажет етпейді. Алғашқы пайда болған би немесе поэзия үлгілерінде айтарлықтай мазмұн болмағаны белгілі. Бұлар белгілі бір қимылдың яки дыбыстың қайталану тактісін есептеп отырушы ғана деген пікірлерде қисын бар.

Карел-финдердің көлемді эпосы «Калевланы» зерттеуші В.Я. Евсеев өлең ырғағының ежелгі қызметін поэзияның пайда болуындағы даусыз құбылыс ретінде көрсетіп, мынадай болжам жасайды: «Өлеңнің төртінші немесе екінші бунағы жиі созылыңқы келетін, дүние жүзі халықтарында кездесетін төрт бунақты хорей ырғағы алғашқы қауымның ұжымдық еңбек үдерісін ұйымдастырушы, сонымен қатар көне дәуірдегі би шарттылығына сай ырғақтың ең ежелгі негізі деуге болады» [2, 157-б.]. Алғашқы қауымдық қоғам тұсындағы ұжымдық еңбекті ұйымдастыруға ұйытқы болған ырғақ келе-келе адам баласының өлең өрнегін дамытуға қызмет атқарады. Осыған байланысты ғалым «Калевала» эпосының метрлік өлшемін жетілдіруде ырғақтан басқа да эстетикалық факторлар болды деп көрсетеді. Яғни, «эпос заманындағы» адамдардың көркемдік өлшемі де тиісті қызмет атқарғанына баса

назар аударады. Автор аталған еңбегінде неміс ғалымы Карл Бюхердің «ырғақ теориясына» сын көзімен қарап, поэзияның пайда болуы тек ырғаққа ғана байланысты деп түсінуге болмайтынын ескертеді.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Тақырыпқа негіз етіп алынған мәселені зерделеу мақсатында жинақтау, салыстыру әдістерінің ұстанымдарын темірқазық еттік. Сондай-ақ, мақаланы жазу барысында талдау, ой қорыту, анализ, синтез әдістері қолданылды.

Мақаланы жазу барысында белгілі әдебиет зерттеушілері мен фольклортанушы ғалымдардың поэзия мен эпос генезисін талдаған ой-тұжырымдары басшылыққа алынды.

Өнер тарихын зерттеушілер поэзияның пайда болуына байланысты, ең алдымен, оның тууына себеп болған қоғамдық және рухани факторларды ғылыми тұрғыдан зерттеуге ден қойған. Г.В. Плеханов осы мәселені байыптау үшін неміс ғалымы Карл Бюхердің «Жұмыс және ырғақ» атты еңбегіндегі пікірді таяныш етіп, тарихи тұрғыдан ой топшылайды. Автор «...К. Бюхердің топшылауынша, белгілі бір ырғақтың әуенінен ауытқымай қозғалып тұрған дене өз қимылының бұл секілді тактіге сәйкесу заңдылығын образды сөз қолданыстарына да телиді. Екінші, ауыздан шығатын сөз де өлшемнен аспауы тиіс. Бұл пікірдің шындыққа сай келетініне тағы бір дәлел мынау – қоғамдық дамудың төменгі сатыларында адамдар бір қалыпты қозғалысты қажет ететін жұмыс үдерісін, әдетте, өлеңмен сүйемелдеген. Демек, адамның дене қимылы мен өлеңнің ырғағын өзара сәйкестендіріп тұрған да сол өндіріс үдерісінің сипаты» [3, 316-б.], - деп қорытады. Ғалым осылайша поэзияның бастау арнасын еңбек үдерісінен іздеу қажет деген К. Бюхердің тұжырымына табан тірейді. Оның бұл пікіріне өлең ұйқастарының ямб, трохей, спондей, анапест, тағы басқа болып бөлінуін дәлел етеді. Мұндай болжамды, яғни, еңбек теориясын қоштап В.М. Жирмунский де өзінің ертеректегі зерттеулерінде жазған. Ол ежелгі дәуірдегі ұжымның бірлескен еңбек үдерісін сүйемелдейтін өлеңдердегі сөз бен әннің басын біріктіретін ырғақ деп атап өтеді.

Поэзияның пайда болу тарихын зерделеуге байланысты өлең ырғағын қарастырған басқа да ғалымдар бар. Солардың қатарында осы мәселеге қатысты тұшымды пікір білдірген, орыс былиналарын зерттеуші М.М. Плисецкий болды. Ғалым орыстың эпостық жырларын қалыптастырған шешуші факторды тілге тиек ете келіп, ырғақтың қызметін былайша түсіндіреді: «Ырғақ дегеніміз – біркелкі сөйлеу құбылыстарының тұтас кешенінің қайталану заңдылықтарын көрсететін тілдік материалдар ұйымы. Бұл кешенге өлең құрылысының қабылданған жүйесіне қарай түрлі сөйлеу элементтері енуі мүмкін: өлеңдегі екпін санының реттелуі, тармақ пен оның бөлшектеріндегі буын саны, өлең жолдарының құрылымы, тағы басқалар» [4, 135-б.]. Өлең жүйесінің пайда болып қалыптасу тарихында ырғақтың мазмұннан да басымырақ түсіп, поэзияның басты, шешуші құрамдас бөлігі болғаны анық. Сөз бөлшектерін теңестіруші, белгілі бір өлшемге түсіруші тарихи объективті категория болып табылатын өлең ырғағының табиғатында екі түрлі негіз бар. Бірінші, ырғақ біздің санамыздан тыс объективті құбылыс ретінде адамдардың сөйлеу тіліне ықпал етіп, қарым-қатынастың өлең тілі деген жаңа ресурсын қалыптастырды. Екінші, ырғақтың өзі поэзияның бөлінбейтін басты бір элементі ретінде сіңісіп, ұжымның күш қосып еңбек етуіне қажетті эмоциялық құралға айналды деген ғылыми дәйектемелерді негізге алдық.

### **Талдау мен нәтижелер**

Жалпы поэзияның туу, қалыптасу жолына зерттеу жүргізген ғалымдардың қай-қайсысы да Карл Бюхердің теориясын түгелдей дұрыс деп қабылдамайды. Қайта оның өлеңді танудағы бірыңғай психофизиологиялық үдеріске ғана сүйеніп, поэзияның көркемдік, эмоциялық әсері, образдылық сынды эстетикалық категорияларды назардан тыс қалдырғанын сынайды. Мәселен, М.И. Косвен өлең өлшемінің қалыптасуын тек қана ырғаққа байланысты деп қарамай, оның негізінде қарым-қатынас құралы болып табылатын

тілдің сөйлеу қызметіне тән заңдылықтар жатқанын атап көрсетеді. Сонымен бірге ғалым ырғақтың тек поэзияға ғана меншікті нәрсе емес екендігін, яғни, оның саз әуенін тудыруда да қызмет атқаратынын келтіреді. Бұл жөнінде былайша ой қорытады: «К. Бюхердің пікірі бір ғана мәселеде дұрыс, өйткені еңбек үдерісіндегі ырғақ саз ырғағының жекелеген түрлерін тудырған... Алғашқы қауым кезеңінің вокальді сазы осы қарапайым түрімен шектеледі. Ал әуен көп кейін пайда болды» [5, 156-б.].

Көптеген зерттеушілер поэзия бейнелеу өнерінен кейін пайда болған деп пайымдайды. Шынында да толыққанды өлеңге қарағанда, өзінің көрген-білгенін жартасқа ойып салу өнері бұрынырақ қалыптасқаны айдан анық. Өлең шығару тетіктері мен қажеттіліктері толық іске асуы үшін адамның тілі жетілуі тиіс еді. Кез келген өнер түрі қарапайымнан күрделіге қарай дамיתыны айқын. Тілдің даму сатысы поэзияның туып, қалыптасуына негіз болды.

Адамның алғашқы сөйлеу тілі, әрине, бір буынды сөздер, екі және үш мүшелі сөйлемдерден құралды. Мұндай сөйлеудің ырғағы: «Бір-екі. Бір-екі-үш. Бір-екі-үш. Бір-екі...».

Көңіл-күйге, ішкі сезімге әсер ету сөйлеу тілінің ырғағына байланысты екенін адамзат заман өткен сайын терең сезіне бастады. Ондаған ғасырлар аралығында ым мен қимылдың үйлесімінен би өнері, уақытты тоқтатып, көрген-білгенін ұзақ сақтауға ұмтылудан бейнелеу өнерінің алғашқы үлгілері пайда болды.

Мындаған жылдар көлемінде адамзат сөйлеу тілінің дамуы нәтижесінде өлшемсіз сөзден өлшемді сөз қолданысына көшті. Мұны жетілдіруші – бақсылар мен алғашқы жыршы-жыраулар. Осылай біртіндеп даму арқылы ұйқасты өлеңдер пайда болды. Жетіле келе тілдің жарқырап көрінетін биігі поэзия қалыптасты. Ұлы Абай: «Өлең – сөздің патшасы» дегенде дәл осыны меңзеген.

Аристотель өзінің «Поэтика» атты еңбегінде поэзияның шығу тегіне тоқталып, мынадай тұжырым жасаған: «Жалпы алғанда, адам жаратылысынан көрініс табатын екі себеп поэзияны тудырды. Бірінші себеп – еліктеу. Адам басқа жан-жануарларға қарағанда еліктеуге барынша қабілеттілігімен ерекшеленеді. Соның арқасында адам баласы білімге ие болды. Екінші себеп – еліктеу арқылы рахат сезіміне бөлену. Күнделікті өмірде болып жатқан оқиғалар осының дәлелі болып келеді. Біз рахаттана қарайтын нәрселермен қатар жиіркенішті заттар мен құбылыстар болады...»

...Үйлесімділік пен ырғақ сияқты еліктеу де адам болмысына тән. Сол себептен де ежелгі дәуірдің өзінде табиғатынан дарынды адамдар болды. Олар өз дарынын аз-аздан, біртіндеп дамыта отырып, импровизациядан поэзияны тудырды» [6].

А.Н. Веселовский поэзияның шығу тегін синкретизмнен іздейді. Оның пікірінше, халықтардың тұрмысы мен салтында мимика, эпика, лириканың элементтері қатар өмір сүреді, сөз музыкамен және бимен бірлікте болады. Осындай синкреттілік сипаттағы өнерден бөлініп, бір жағынан, комедия мен трагедия, екінші жағынан, лирика шығады. Лирикаға біртіндеп ішінара тарихи мәні бар эпос элементтері сіңісе береді. Осылайша эпос пен лириканың аралығында өткінші сипаттағы бір құбылыс пайда болады. Бұл құбылысқа А.Н. Веселовский «лиро-эпос кантиленсы» деп айдар таққан [7, 92-б.]. Аталған теория бойынша, лиро-эпикалық жыр басқа поэзиялық туындыларды қанаттандыратын ұя тәрізді қызмет атқарады да, одан өрбіген эпикалық өлең кейіннен барып эпос пен эпопеяға қажетті материалға айналады. Дегенмен, әлемдік фольклортану ғылымының тәжірибелеріне сүйенсек, А.Н. Веселовский ұстанымының дұрыс жақтарымен қатар теріс тұстарының бар екені байқалады. Әдеби үдерісте белгілі бір жанрлардың бұрын, екіншілердің кейін пайда болатыны күмән тудырмайды. Алайда ғалым осы идеяның қызығына түсіп, бірнеше жанрдың қатарынан бір мезгілде пайда болу мүмкіндігін ұмыт қалдырады. Осының нәтижесінде өзінің «бір жанрдан екінші жанр туындайды» деген ұстанымына әдебиеттің бүкіл даму жолын сәйкестендіруге тырысқан. Ғалымның жанрлардың қалыптасуы мен



дамуы жөніндегі заңдылықтарды кеңінен қамтуын В.Я. Пропп құптай келіп, лирика мен эпостың генезисін тұрмыс-салт пен ғұрыпқа әкеліп тіреуін қатты сынға алады. Орыстың ғұрыптық поэзия үлгілері мен эпос арасындағы шығу тегінің байланысына орай мынадай тұжырым жасайды: «Эпос ғұрыптық немесе ғұрыпқа қатыссыз лирикадан тумайды. Өйткені ол өзіндік, яғни, лирикаға тәуелсіз дамуға ие» [8, 295-б.]. Эпостық жырларға деген бұл көзқарас көптеген зерттеулерге негізгі бағыт болды. Сондай-ақ түрік халықтарының эпостарын зерделеуде де орын алды.

Әрине, қоғамның дамуы барысындағы жаңа кезеңдер шағын көлемді өлең жанрларымен шектеліп қалмай, поэзияны ілгері сүйреп, күрделі ой-сананың көрінісін бейнелейтін дәрежеге жеткізді. Поэзияның осы даму үдерісін тарихи тілдік тұрғыдан талдаған ғалым Құлмат Өмірәлиев «XIV–XV ғасыр қазақ халқы үшін өзінің алдына халық болып қалыптасу міндетін қоюға қажетті жағдайлар жасаған дәуір болады да, адамдардың рулық, тайпалық мүддеге тұйықталған барынша тар шеңберлі, өріссіз түсінігі орнына елдік ұғым, біртұтас жұрт болып ұрандату идеясы алға шықты, жалпыхалықтық сана туып дамыды. Міне, бұл кез қазақ халқының эпостық жырларының туу дәуірі болды. Басқа емес, дәл осы дәуірде жоғары идеяның құралы ретінде қазақтың алғашқы төл эпостық жырлары – «Ер Қосай», «Ер Көкше», «Тоқтамыс» дүниеге келді. Халық өзінің эпостық жыры арқылы поэтикалық тілді де туғызды. Сөйтіп, XIV–XV ғасырда қазақ халқы қыпшақ-қазақ әдеби тіліне «Ер Қосай – Ер Көкше», «Қозы Көрпеш», «Тоқтамыс» сияқты эпостық жыр негізінде көрінген ауыз әдеби тіліне ие болды. Бұл соңғы тіл өзінің жауынгерлік лексикасымен әрі көне тарихтың сөз қолданыс дәстүрімен, жеке оралымдарымен кейінгі дәуірдегі бар эпостық жырға, жеке ақындарға тілдік ұғым болды» [9, 78-б.], - деп жазады.

Тарих қойнауына бойлайық. Алғашқы қауымдық құрылыс кезеңіндегі адамдардың барлығы өз тұсындағы фольклорды білуге міндетті болған. Білмеген адам бірде болмаса, бірде апатқа немесе ауруға шалдығуы, аң аулауға шыққанында аңды кездестіре алмай аштан өліп қалуы, аң иелеріне арнау-арбау оқымаса, олардың қаһарына ілінуі, түрлі аурулардың иелеріне бағышталған дұға, арбауларды білмей қалса, өлімге ұшырауы, түрлі тыйымдардың ішінен бірін білмей қалса, басқа да қауіп-қатерге ұрынамыз дегенге имандай сенген. Басқаша айтқанда, фольклорды білу – тіршілік етудегі ең қажетті шарт. Бұл кезеңде фольклор шын мәнінде ұжымдық шығармашылық дәрежесіне жеткен.

Көне дәуірлерден келе жатқан магияның түрлері кейінгі замандарда өзінің ізін жоғалтқан жоқ. Сол кезеңдердегі магиялық көзқарастар бүгінге дейін сақталып келеді. Алғашқы қауымдық құрылыс адамдары өзге қауымды әрқашан өздеріне жау санаған. Сондықтан бөтен қауымдардың адамдарына ауру тигізу, оларға өлім апатын төндіру мақсатымен магиялық ырымдарды орындағаны күмән тудырмайды. Магияның бұл түрі – сиқырлау. Бұл біздің заманда да кездеседі. Түрлі аурулардың табиғаттағы кесір күштер мен зияндық әрекеттерден пайда болатындығына сенген алғашқы адамдар ауруларды емдеу үшін магиялық ырымдарды пайдаланды.

Егіншілік, мал шаруашылығы арқасында өздерін тұтас табиғаттың ажырамас бөлігінен алыстатып алған жаңа тас (неолит) дәуірі адамдары дүлей күшке толы жаратылыс күштеріне тәуелді екендіктерін, мұндай алапаттың сырына ақыл-ойларының жете алмайтындығын сезінген. Бұл – заңды. Өйткені адамзаттың табиғат туралы ғылыми түсініктері кейінгі дәуірлерде ғана қалыптаса бастады. Сол себептен неолит адамдары айналадағы табиғатты түрлі қияли, ғажайып, кесірлі әрі киелі күштерге толы кеңістік деп түсіне бастайды. Бұл ғажайып бейнелердің пайда болуына неолит адамдарының абстрактылы ой-санасының палеолитке қарағанда едәуір дамығандығы әсер еткені айқын. Осының негізінде кесірлі күштердің қаһарына түспеуге, соның салдарынан киелі күштерден медет тілеуге қатысты ырымдар пайда болды.

Ал палеолит дәуірінде тотем (өздерінің тегін белгілі бір жан-жануарлардан тарату, мысалы көне түріктердің көкбөріден, т.с.с.) қауым мүшелерінің түпкі атасы, ал қауым тотемнің туыскандары әрі тотемнің адам бейнесіндегі көріністері ретінде қабылданған. Демек, тотем мен қауым қандас туыстық біріктірген тұтастықты құрады. Бұл палеолит адамдарының өзін-өзі табиғаттың ажырамас бөлшегін сезінуден туған. Неолит дәуірінде бұл сезім мен сенім өзгерді. Адам табиғаттан алшақтай бастады. Тотем адамдар табынатын киелі күшке айналды. Осы жағдайлардың нәтижесінде неолит дәуірінде түрлі ырымдар айтыла бастайды. Аңға шыққанда айтылатын ырымдар ырғақты сөздер, әуендер мен осы ырғақ, әуенге сай билермен орындалды. Әуел баста мұны көпшілік атқарып жүрсе, заман өте келе арнайы осы ырымдарды орындаушы, ауру адамдарды емдеуші жеке тұлға қалыптасты. Мұның түрік халықтары фольклорындағы өкілі – бақсы.

«Бақсы» сөзінің шығу төркіні туралы түрлі пікірлер бар. Белгілі фольклортанушы ғалым Е. Тұрсынов: «Г.Н. Потанин бір еңбегінде «бақсы» сөзін моңғолдың «бөө» және түрік халықтарының «кісі» сөздерінің қосылуынан жасалған деп болжаған болатын. Біздіңше, бұл болжаммен келісуге болмайды, өйткені «к» дыбысының «қ»-ға айналуы түркі-моңғол тілдерінің заңына тіпті келмейді, қайта, керісінше, «к» «ғ»-ға ауысатын жағдай бар (түрік, әзербайжан, қазан татарлары, гагауз тілдерінде, түрікше сөйлейтін еврейлердің (қарайымдардың) диалектінде). Оның үстіне, бір-бірімен үндесіп тұрған «ө» дыбысы мен «і» дыбысының қалайша жуан дыбысқа айналатынын (бөөкісі – бақсы?) түсіну қиын» [10, 46-б.], - деп жазады. Шоқан Уәлиханов «бақсы» сөзін қазаққа сырттан ауып келген сөз, оның моңғол тіліндегі мағынасы «ұстаз», ұйғыр тіліндегісі «оқымысты» деп жазған. Ал В. Бартольдтың анықтамасы басқа зерттеушілермен салыстырғанда қисынды. Ғалым: «Бахшы – шығыс түркі және парсы тілдерінде моңғол дәуірінде пайда болған, өзге тілден (сірә, санскриттегі «бхикшудан») алынған сөз; алдымен буддалық дінбасылардың атауы, осы мағынасы «хо-шан», тибеттің «лама» және ұйғырдың «тойн» сөздеріне келеді. Түріктер мен моңғолдарға арналған ұйғыр жазуымен жазылған құжаттарды дайындаған түрік тектес халықтар хат-қағаз жазушыларды да бахшы деп атаған; Бабырдың айтуына қарағанда (Бабур-наме, Беверидждің бастыр) моңғолдар сынықшыларды (джаррах) да осылай атаған. Үндістандағы Бабырлардың мемлекетінде бахшы деп жеке-жеке жасақтардан есеп алып, оларға жалақы төлеу ісін басқарған әкімшіні атаған. Қазіргі кезде қалмақтарда, моңғолдарда және маньчжурларда бұл сөз жоғары діни дәрежесі бар адамның атауын білдірсе, қазақтарда – арбау айтып, ауруларды емдейтін сиқыршы мен болашақты болжағыштардың, түркімендерде – халық арасында өлең айтатын кісілердің (қазақтың бақсысы да сарынын музыкалық аспабы қобыздың дауысымен сүйемелейді) атауы болып жүр» [11, 47-б.], - деп түйіндейді. Әбілғазы өзінің «Түрік шежіресі» деген еңбегінде: «Әуелде ұйғырдың хат-қағаз жазушыларын және буддалық тақуаларды атау үшін қолданған бұл сөз моңғолдарда «хат-қағаз» жазушы», «әкімші» мағынасына ие болды... Түркімендерде бахшы екі мағынада қолданылады: «ақын», «білгіш»...», - деп жазады. «Бақсы» сөзінің «ұстаз», «ақын», «емші», «тылсым білімді білуші» деген мағыналарын келтіре келе, Е. Ысмайылов, Б. Сарыбаев та өздерінің зерттеу еңбектерінде қазақтың «бақсы» сөзінің «бахшы» сөзімен түбірлес екендігін көрсетеді.

«Бақсы» сөзінің шығу төркінін анықтау үшін тілдік талдауға ғана сүйенбей, сонымен қатар бақсылардың атқарған қызметін зерделеу арқылы пайымдағанымыз дұрыс. Әдебиеттанушы ғалым Бейсенбай Кенжебаев қазақ бақсылары туралы: «Ол әрі жыршы, әрі күйші, әрі дәрігер, әрі сәуегей» [12, 42-б.], - деп жазады. Бақсыларға қатысты ауыз әдебиеті үлгілері кеңес дәуірінде толық жиналып, терең зерттелмеді. Көбіне бақсылықтың кертартпалық жағы ғана тілге тиек етілді. Дегенмен де бақсы сарынының ауыз әдебиеті мұраларында сақталған үлгілері туралы жазбау мүмкін емес еді. Б. Уахатовтың «Қазақтың халық өлеңдері» (1974 ж.) атты зерттеуінде бақсылар шығармашылығына арналған жеке

тарау берілді. Ғалымның өзіне дейінгі зерттеушілерге қарағанда пікір ерекшелігі – бақсы сарынын «діни шығармашылық» деп сыртқа тебуге қарсы шыққандығы. Бақсылықты қазақ фольклорының толыққанды саласы деп дәлелдеді.

Бұл мәселені айқындау үшін ең алдымен бақсылықтың пайда болған дәуірін, сол кездегі адамдардың рухани өмірінің ерекшелігін жан-жақты зерделеген жөн. Алғашқы қауымдық құрылыс өнерін зерттеуші ғалым А. Формозов: «Қандай болмасын құбылыстың пайда болуы тарихын білмей тұрып, біз оның ішкі мәнін де түсіне алмаймыз. Демек, өнердің қоғам өмірінде атқаратын қызметін дұрыс бағалауымыз үшін біз оның ең ертедегі формаларын өте ұқыпты тексеріп шығуға тиістіміз», - деп жазып, ойын әрі қарай былай тұжырымдайды: «Ең ертедегі өнердің зерттеу ісі едәуір кедергі жасап жүрген, қазірде ескіріп қалған жабайы ұғымдардан арылуды талап етеді. Философтардың кейбіреулері өнердің дінмен ешбір байланыссыз пайда болып, дамығандығын дәлелдеуді қазіргі күнге дейін парызы деп есептеп жүр. Алайда клерикал ғалымдардың «өнерді тудырған – дін» деген теориясы қаншалықты теріс болса, бұл пікір де тарихқа солай қайшы келеді... Алғашқы адамдар санасының әрі діни, әрі өмірден алынған тәжірибе элементтері қабысқан синкретизмі жөнінде айту керек» [13, 8-б.].

Сібір халықтарының бақсылығын арнайы зерттеген ғалым Д. Зеленин бақсы даңғыра қағып, ұйықтап жатқан жын иелерін оятып, өзіне шақырады деп жазады. Бұл ежелгі адамдардың түсінігі жын иелерінің ән-күйді құмартып тыңдайды деген наным-сенімінен шыққаны белгілі. Қазақтардың бақсы сарыны өлеңмен айтылатыны да осының дәлелі. Өзбек халқында батырлық эпосты, түркімендерде өлең-жырларды орындаушыларды «бахчы» деп атайды. Мұның да түп негізінде түрік халықтарына ортақ тарихи негіз жатқаны айқын. Қырым татарлары «жырау» деп болашақты болжайтын сәуегейлерді атайды екен.

Фольклортанушы Н. Смирнова: «Жырау сөзінің мағынасы – «жыр айтушы» деген сөз. Бұл жыр айтушылар институты қаншалықты көне болса, атауы да соншалықты көне» [14, 40-б.], - деп жазады. Есмағамбет Ысмайылов Ильминскийдің пікіріне және татар тілінде «жыру», «жыруче» сөздерінің «жыр» сөзімен мағыналас екендігіне сүйене отырып, «жырау» сөзін «жыр», «жыр айтушы», «жырламақ» сөздерімен байланыстырып, бұл сөздің мағынасы «тарихи жыр айтушы, болашақты болжаушы» екендігін атап өтеді [15]. Бұл пікірді қарақалпақ фольклортанушысы Қ. Айымбетов та қолдайды [16]. «Жырау» деген сөздің шығу негізі – «жыр жырлау». Зерттеушілердің пікірлеріне сүйенсек, жырауларға тән басты ерекшелік төмендегідей:

1. Болашақты болжап, хан мен халыққа ақыл-кеңес беруші, тура жол нұсқаушы;
2. Батырлық эпос пен тарихи жырларды айтып, сарбаздардың рухын көтеруші.

Түрік халықтарының батырлық эпостарында қаһарманның қайтпас қайсарлығын ежелден ел санасында айрықшы қасиетке ие болған аңдарға теңеу қалыптасқан. Ерте дәуірлерде, поэтикалық көркем тіл пайда болып жатқан кезеңде, мұндай ерекше теңеу, эпитеттердің туындауына сол замандардағы тайпаның сол жыртқыш аңдармен туыстығына байланысты тотемдік ұғым-түсініктерден туындап, қалыптасқаны дәлелдеуді қажет етпейді.

Эпос тұрмыс-салт өлеңдерінің өрнегінен, сыршыл лириканың әсерлі психологизмінен, мифологиялық аңыздардың ғажайып образдарынан, халық ойындарының диалогтерінен, тағы басқа фольклор жанларының бейнелі сөз кестелерінен синтезделіп, қорытыла келіп, тарихта із қалдырған кезеңдердің сипатын бейнелеп көрсететін жанр болып қалыптасты. Батырлық жырдың табиғатымен тұтасып кеткен бұл элементтерді бірден байқау мүмкін емес. Егер тереңдеп талдап, жан-жақты зерделер болсақ, органикалық тұтастықтағы эпос құрамынан жоғарыдағы элементтердің үйлескен сарынын табамыз. Мысалы, Мұхтар Әуезов «Қозы Көрпеш» жырындағы осындай сипат жөнінде былай деп жазады: «Жырда халық аузында айтылып жүрген салт өлеңдерінің сарыны, үлгісі күшті, қаһармандардың сөзі (монолог) үш-ақ жерде келеді (екі қыздың ел-жұртымен коштасуы, естірту, Қозының зары).

Айтыс та, монолог те өзіне лайықты орында беріліп, жырдың әсерін күшейткен» [17, 192-б.]. Ғалым өзінің өткен ғасырдың отызыншы жылдарының соңында Л. Соболевпен бірігіп жазған мақаласында кейбір тарихи тұлғаларды жоқтау өлеңдерінің батырлық эпосқа мейлінше ұқсас келетінін жазады. Осы пікірді дәлелеу үшін «Мамайды жоқтау» өлеңін мысал етеді.

Мұхтар Әуезов қырғыз фольклорына байланысты зерттеулерінде қаһармандық жырлардың генезисіне байланысты салт өлеңдерінің қатысы туралы пікірін әрі қарай дамытады. Ғалым туысқан халықтың «керез» (өсиет) және «кошок» (жоқтау) деп аталатын тұрмыс-салт жырларының эпосқа жанасымды екенін, кейбір ретте батырлық жырдың бір тарауына айналып кететініне ой жүгіртеді. «Манас» жырының аяқталған бір тарауы Шоқан Уәлиханов жазып алған Көкетайдың өсиеті екенін, сондай-ақ Радлов хатқа түсірген нұсқасында Қаныкейдің жоқтауына эпостан көлемді орын берілгенін дәлел еткен. Қырғыз халқында жоқтау өлеңдердің орындалуы дәстүр жағынан да, көлемі жағынан да батырлық эпосқа жақын келетінін жазады. Керез бен кошок сынды салт өлеңдерінің қырғыздың батырлық эпосының қалыптасуына негіз болғанын ғылыми тұжырымдайды: «Халықтың сүйікті ұланына, батырына, солардың қазасына арналған, олардың өмірі мен іс-әрекетін, ерлігін баян ететін өте-мөте ежелгі кейбір жоқтаулар шын мәнісіндегі дастанға айналған, - деп жазып, мынандай қорытынды жасайды: - Сөз жоқ, қазақ эпосының батырлық жырларын шығарғанда ақындар сондай жоқтаулардың қайсыбіреулерін негізгі фабулалық желі ретінде пайдаланғаны күмәнсіз» [17, 196]. Жоқтаудың белгілі бір тарихи шындықтан туған халық шығармасы екендігін ескертіп, эпостың да өмірден алынған оқиға негізінде пайда болып өрбитінін екі жанрдың генезисіндегі жақындықтан деген пікір білдіреді.

Қазақ поэзиясының генезисі мен эволюциялық дамуына қатысты зерттеу жүргізген ғалымдар Б.Ө. Сманов, Е.Б. Абдимомынов, Ш.Д. Куттыбаев былай деп жазады: «Көне дәуірден сыр шертетін Орхон-Енисей деп аталатын көне жазбаларда түркі халықтарының батырлыққа толы қаһармандық жорықтары, жеңістері мен жеңілістері, наным-сенімдері, тұрмыс-тіршілігі, сыртқы жаулардан қорғанып, елдік мүдде мен мұраттарға жету жолындағы әрекеттері, еркіндікті аңсап, тәуелсіздікке ұмтылғандығы туралы баяндалған. Көптеген түркі халықтарының басын біріктіріп, әлемдік деңгейде Түркілердің империясын құрған қуатты мемлекет түрлі тарихи оқиғалар мен сыртқы дұшпандардың іріткі салуының салдарынан ішкі талас-тартыстан біртіндеп ыдырай түсті... Демек, қазіргі жер әлемдегі түркі халықтарының өткен тарихи өмірі, қоғамдық-әлеуметтік жағдайы, мемлекетінің тарихы, дәстүр салты мен тұрмыс-тіршілігінің келбеті және т.б. қырларының барлығы да көне әдеби жазбалардың мәтіндеріне сүйеніп дайындалған. Сондықтан, осы кезеңдерде қазіргі қазақ поэзиясының ең алғашқы көркемдік ерекшелігінің сипаты жыр жолдарымен суреттеліп басталған деп айтуымызға болады. Бұдан шығатын қорытынды, қазақ поэзиясының генезисі – қазақ сөз өнерінің тарихымен сабақтаса отырып, бір уақытта қалыптасқан. Ол ғұндар мен сақтардың, көне түркілердің дәуірі еді» [18].

Заман өте келе батырлық эпос өзінің басты жанрлық белгісі – елді сыртқы жаулардан қорғау, ерлікті дәріптеу деген поэтикалық өрнекпен көмкеріліп, өзінің шырқау биігіне жетті. Бұл орайда эпостанушы ғалым Ш. Ибраевтың: «Батырлық жыр айнала қоршаған дүниенің тылсым күштерін білуді, қалыңдық үшін күресуді дәріптемейді, ел қорғау, жерін жаулардан азат ету идеясын алға ұсынады... Әсіресе, көркемдік жинақтаушылық сипаты бар «қалмақтар», «қызылбастар» дейтін ұғымдар маңызды қызмет атқарады» [19, 55-б.], - деп түйіндеуінде ғылыми негіз бар. Фольклортанушылар Т.Ә. Қоңыратбай, Қ. Қоңыратбай өздерінің мақалаларында: «Эпостың көркемдік-поэтикалық жүйесін қуалап кеткен ХХ ғасырдағы фольклортану ғылымы оның тарихи-этникалық мәселелерімен аз айналысты. Мәселе фольклортану ғылымындағы тарихи мектеп пен салыстырмалы-типологиялық тәсіл ұстанымдарының арақатынасына барып тірелген еді.

Бұл мәселеге фольклор зерттеушілері бұрын да қалам тартқан. Алайда қаһармандық эпосты әдеби-поэтикалық талдау шеңберінде зерделеу ісі елеулі жетістіктерге әкеле қоймады. Жарты ғасырға жуық мерзімдегі фольклортану тарихы ғылыми танымның бір деңгейінде тұрақтап қалуымен ерекшеленді» [20], - деп жазады. Батырлық жырлардың құндылығы тек көркемдік-поэтикалық яки тарихилығында ғана емес, танымдық-ақпараттық сипатында да жатқандығын атап көрсетеді. Қалай болғанда да қаһармандық эпостың жанрлық табиғатын жан-жақты тану үшін оның шығу тегі мәселесін ғылыми зерделеу күн тәртібінде тұр.

### **Қорытынды**

Генезис мәселесіне қатысты жүргізілген ғылыми зерттеулерді салыстыра келе, поэзияның пайда болуы ұзақ эволюциялық үдерістен өткендігіне, оның сүрлеу-соқпақтарын пайымдауға толық мүмкіндік бар екендігіне көз жеткіздік. Өнердің басқа түрлері сияқты өлең де алғашқыда адамның өзін қоршаған құбылыстар мен заттардың ырғағын қайталаудан, бейнелеуден келіп туған. Алғашқы қауым адамдары жұмыс үстіндегі қимыл ырғағын тілге де телиді. Соның нәтижесінде белгілі бір өлшеммен шектеліп, іштей ұйқасқан сөздердің тізбегі құралады. Ырғақтың қарқыны еңбек үдерісінің сипатына сай болғандықтан, қимылдың өзгеруіне қарап алғашқы поэзия үлгілерінің ырғағы да жаңарып отырады. Кейінірек еңбек үдерісін сүйемелдеуге ырғақтың қажеті болмай қалған кезде өлең тек адамның рухани эстетикалық сұранысын өтейтін дербес өнер ретінде қалыптасты. Поэзияның пайда болуындағы бұл заңдылықтар жекелеген бір ғана халықтың тәжірибесі деп қарауға болмайды. Бұл – бүкіл адамзаттың даму тарихындағы ортақ жеміс. Алғашқыда еңбектің ең жабайы түрлерін сүйемелдеу мақсатынан туған ырғақ келе-келе заман өткен сайын өлшемін жаңартып, кең арналы поэзияға негіз болды. Соның нәтижесінде оның бастапқы кедей мазмұны өрісін ұлғайтып, тың мағына, биік өремен толыға берген. Мұның дәлелі – қоғам дамуының барлық кезеңдерін поэзия бедерлеп, кейінгі ұрпаққа қалдыруы. Сондықтан поэзия адамзат өркениетімен бірге дамып, халықтың ой-санасының өсу жолын айқындайтын рухани мұраға айналды.

Батырлық эпостың туып, қалыптасуына ежелгі адамдардың наным-сенімі нәтижесінде туған алғашқы өлең үлгілері негіз болғаны күмәнсіз. Қаһармандық жырларды орындаушылардың өзбек, түркімен халықтарында да «бахчы» аталуы, көптеген түрік халықтарындағы жырау-жыршылардың болашақты болжайтын сәуегей деп қабылдануы бұл тұжырымға дәлел.

Қазақ батырлық эпос сюжеттерінің туып, қалыптасу дәуірлеріне келсек, зерттеушілер жекелеген эпикалық туынды версияларын негізге ала отырып, оның генезисі мәселесінде VI–VIII ғғ. бастап, XVI–XVII ғғ. дейінгі түрлі кезеңдерді ұсынып жүр. Осы сауалға эпостың пайда болу уақытының тарихи тұрғыдан тым алыс болуына байланысты сенімді жауап беру қиын. Халық шығармашылығына өзек болған тарихи деректерге сүйене отырып, сюжетті еншілеу немесе негіздеу кезеңін шамалап айтуға болады. Батырлық эпостың арғы сюжетін (прасюжетін) айқындау көрсеткендей, ол патриархалды-рулық құрылыс дәуірінен бастау алып, ру-тайпалық жүйенің қалыптасқан кезеңінде пайда болды. Сонымен қатар барлық ұлттық версияларда ерте феодализм мен орта ғасырға тән көріністер орын алады. Баяндау құрылымында орта ғасырлық көріністердің болуын жыршылардың ежелгі сюжетті қайта өңдеу нәтижесі деп қарастырған жөн. Яғни, бағзы замандардың оқиғалары уақыт өткелдері арқылы халық жадынан біздің күндерге келіп жетіп, нәтижесінде эпостағы көптеген сюжеттік желілер, қалмақ дәуіріне дейінгі сарындар жоғалып, кейде өңделіп, кейде қайта ой екшеуінен өткізілген.

Сонымен, түрік халықтарының эпостарындағы сюжеттерді негізге ала отырып, біз олардың генезисі ежелгі және орта ғасырлар тарихымен тікелей байланысты болып келеді деген тұжырым жасаймыз.

Ежелгі эпос өзінің тұтастану үдерісінде алғашқы арналарын өлеңнен емес, қара сөзден бастап, бірте-бірте өлең жүйесіне түскен дейтін де ғылыми дәйектер бар. Кез келген батырлық жырдың сюжеттік-композициялық ерекшелігін жан-жақты танып білу үшін жанрдың шығу тегі мәселесі теориялық тұрғыдан тұжырымдалғаны жөн. Қазақ фольклортану ғылымындағы батырлық эпос жанрының генезисі мәселесі әлі де болса тереңдеп зерттеуді қажет етері даусыз.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынов А. Әдебиет танытқыш. Зерттеулер мен өлеңдер. – Алматы: Атамұра, 2013. – 206 б.
2. Евсеев В.Я. Исторические основы карело-финского эпоса. – М.-Л.: Изд. АН СССР, 1960. – 341 с.
3. Плеханов Г.В. Искусство и литература. Т. 2. – М.: Гослитиздат, 1958. – 667 с.
4. Жирмунский В.М. Теория стиха. Введение в метрику. – М.: Ленанд, 2023. – 319 с.
5. Плисецкий М.М. Историзм русских былин. – М.: Высшая школа, 1962. – 240 с.
6. Косвен М.И. Очерки по истории первобытной культуры. – М.: Изд-во АН СССР, 1953. – 214 с.
7. Аристотель. Этика. Политика. Риторика. Поэтика. Категории. – Минск: Литература, 1998. – 1392 с.
8. Пропп В.Я. Русский героический эпос. – М.: Миф, 2023. – 800 с.
9. Өмірәлиев Қ. XV–XIX ғасырлардағы қазақ поэзиясының тілі. – Павлодар: Торайғыров атындағы университет, 2010. – 305 б.
10. Тұрсынов Е. Қазақ әдебиетін жасаушылардың байырғы өкілдері. – Алматы: Ғылым, 1976. – 200 б.
11. Бартольд В. Сочинения. Том V. – М.: Наука, 1968. – 194 с.
12. Қазақ әдебиетінің тарихы. I том, 1-кітап. – Алматы: Қазақ ССР Ғылым. Академиясының баспасы, 1948. – 368 б.
13. Формозов А. Памятники первобытного искусства. – М.: Наука, 1966. – 136 с.
14. Смирнова Н.С. Казахская народная поэзия. – Алма-Ата: Наука, 1967. – 134 с.
15. Исмайылов Е. Ақындар. – Алматы: Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы, 1956. – 340 б.
16. Айымбетов К. Каракалпакские народные сказители: Автореф. дисс. ... док. филол. наук. – Ташкент, 1965. – 28 б.
17. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 240 б.
18. Сманов Б.Ө., Абдимомынов Е.Б., Куттыбаев Ш.Д. Қазақ поэзиясының генезисі мен эволюциялық даму жолдары (көне дәуірден XX ғасырға дейін) // Абай атындағы ҚазҰПУ-дың хабаршысы, «Филология» сериясы. – 2020. – №4 (74). – Б. 306–313.
19. Ибраев Ш. Түркі эпосының поэтикасы мен типологиясы (қазақ батырлық жырлары негізінде). – Астана: Сарыарқа, 2012. – 333 б.
20. Қоңыратбай Т.Ә., Қоңыратбай Қ. Өткен дәуір ойшылдары қаһармандық эпостың танымдық табиғаты туралы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2021. – №1 (119). – Б. 183–197.

### REFERENCES

1. Baitursynov A. Adebiet tanytqysh. Zertteuler men olender [Literary critic. Research and poems]. – Алматы: Atamura, 2013. – 206 b. [in Kazakh]
2. Evseev V.Ia. Istoricheskie osnovy karelo-finskogo eposa [Historical foundations of the Karelian-Finnish epic]. – М.-L.: Izd. AN SSSR, 1960. – 341 s. [in Russian]
3. Plehanov G.V. Iskusstvo i literatura [Art and Literature]. Т. 2. – М.: Goslitizdat, 1958. – 667 s. [in Russian]
4. Jirmunski V.M. Teoria stiha. Vvedenie v metriku [Verse Theory. Introduction to Metrics]. – М.: Lenand, 2023. – 319 s. [in Russian]

5. Plisecki M.M. Istorizm russkikh bylin [Historicism of Russian epics]. – M.: Vysshaya shkola, 1962. – 240 s. [in Russian]
6. Kosven M.I. Ocherki po istorii pervobytnoi kultury [Essays on the history of primitive culture]. – M.: Izd-vo AN SSSR, 1953. – 214 s. [in Russian]
7. Aristotel. Etika. Politika. Ritorika. Poetika. Kategorii [Aristotel. Ethics. Politics. Rhetoric. Poetics. Categories]. – Minsk: Literatura, 1998. – 1392 s. [in Russian]
8. Propp V.Ia. Russki geroicheski epos [Russian heroic epic]. – M.: Mif, 2023. – 800 s. [in Russian]
9. Omiraliev Q. XV–XIX gasyrlardagy qazaq poeziasynyn tili [The language of Kazakh poetry of the XV–XIX centuries]. – Pavlodar: Toraigyrov atyndagy universitet, 2010. – 305 b. [in Kazakh]
10. Tursynov E. Qazaq adebietin jasaushylardyn baiyrgy okilderi [Indigenous representatives of the creators of Kazakh literature]. – Almaty: Gylym, 1976. – 200 b. [in Kazakh]
11. Bartold V. Sochinenia [Essays]. Tom V. – M.: Nauka, 1968. – 194 s. [in Russian]
12. Qazaq adebietinin tarihy [History of Kazakh literature]. I tom, 1-kitap. – Almaty: Qazaq SSR Gylym. Akademiasynyn baspasy, 1948. – 368 b. [in Kazakh]
13. Formozov A. Pamiatniki pervobytnogo iskusstva [Monuments of primitive art]. – M.: Nauka, 1966. – 136 s. [in Russian]
14. Smirnova N.S. Kazahskaia narodnaia poezia [Kazakh folk poetry]. – Alma-Ata: Nauka, 1967. – 134 s. [in Russian]
15. Ismaiyllov E. Aqyndar [Poets]. – Almaty: Qazaqtyn memlekettik kerkem adebiet baspasy, 1956. – 340 b. [in Kazakh]
16. Aiybetov K. Karakalpakskie narodnye skaziteli [Karakalpak folk storytellers]: Avtoref. diss. ... dok. filol. nauk. – Tashkent, 1965. – 28 b. [in Russian]
17. Auezov M. Adebiet tarihy [History of literature]. – Almaty: Ana tili, 1991. – 240 b. [in Kazakh]
18. Smanov B.O., Abdimomynov E.B., Kuttybaev Sh.D. Qazaq poeziasynyn genezisi men evoliucialyq damu joldary (kone dauirden XX gasyrfa deiin) [Genesis and evolutionary ways of development of Kazakh poetry (from ancient times to the XX century)] // Abai atyndagy QazUPU-dyn habarshysy, «Filologia» seriasy. – 2020. – №4 (74). – B. 306–313. [in Kazakh]
19. Ibraev Sh. Turki eposynyn poetikasy men tipologiasy (qazaq batyrlыq jyrlary negizinde) [Poetics and typology of the Turkic epic (based on Kazakh heroic songs)]. – Astana: Saryarqa, 2012. – 333 b. [in Kazakh]
20. Qonyratbai T.A., Qonyratbai Q. Otken dauir oishyldary qaharmandyq epostyn tanymdyq tabigaty turaly [Thinkers of the Past on the Cognitive Essence of the Heroic Epic] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2021. – №1 (119). – B. 183–197. [in Kazakh]

A. BAYNIYAZOV<sup>1</sup>✉, J. BAYNIYAZOVA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doç. Dr., Ö. Janibekov Güney Kazakistan Pedagoji Üniversitesi  
(Kazakistan, Çimkent), e-mail: ayabekbainiyazov@okmpu.kz

<sup>2</sup>Dr. Öğretim Üyesi, Ö. Janibekov Güney Kazakistan Pedagoji Üniversitesi  
(Kazakistan, Çimkent), e-mail: zhanarbainiyazova@okmpu.kz

## SÖZLÜKÇÜLÜKTE TEK DİLLİ AÇIKLAMALI SÖZLÜĞÜ GELİŞTİRMENİN ÖNEMİ (Kazak Türkçesinin Açıklamalı Sözlüğü Örneğinde)

**Özet.** Amacı ve yöneldiği sahaya göre çeşitli sözlük türleri mevcuttur. Bunların içerisinde, bir halkın kültürel yaşamıyla ilgili söz varlığını bütünlük içerisinde yansıtan tek dilli açıklamalı sözlüklerin yeri çok büyük önem arz etmektedir. Bilindiği gibi açıklamalı sözlükler, bir dilin söz varlığının bir araya getirildiği somut kaynaklardır. Tek dilli sözlüklerin oluşturulması ve geliştirilmesinin kendine özgü özellikleri vardır. Bu nedenle açıklayıcı sözlüklerde sözlükçülük geleneğinin sürdürülmesi, genişletilmesi, yeniden yayımlanması ve sürekli güncellenmesi önemlidir. Makalede, açıklamalı sözlüğü sürekli güncel tutmanın ve söz varlığı açısından geliştirmenin önemi vurgulanmıştır. Özellikle Kazak sözlük bilimcilerinin Kazak Türkçesinin söz varlığını yansıtan açıklamalı sözlüğünü ortaya koyma çalışmalarındaki süreklilik ve sözlükçülük tecrübeleri örneğinde, 2011 yılında Kazakistan'da Ahmet Baytursınulı Dil Bilimi Enstitüsü tarafından yayımlanan 15 ciltlik *Kazak Edebî Dili Sözlüğü* (KEDS) ele alınmıştır. Bunun yanı sıra yazıda, ayrı ayrı başlıklar altında, madde başı sözlerin eser taranması yoluyla genişlemesi, birleşik adların imlası ve madde başı sözleri açıklayan şartlı kısaltmalar gibi konular incelenmiştir. Ayrıca Sovyetlerle ilgili siyasi terimlere “Sovyet” ve “tarih” gibi açıklamaların getirilmesi üzerine durulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sözlükçülük Geleneği, Tek Dilli Açıklamalı Sözlük, Kazak Türkçesi, Kazak Edebî Dilinin Sözlüğü.

A.Ж. Байниязов<sup>1</sup>, Ж.Т. Байниязова<sup>2</sup>

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

Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: ayabekbainiyazov@okmpu.kz

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты

Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: zhanarbainiyazova@okmpu.kz

### \*Bize doğru alıntı yapınız:

Bayniyazov A., Bayniyazova J. Sözlükçülükte Tek Dilli Açıklamalı Sözlüğü Geliştirmenin Önemi (Kazak Türkçesinin Açıklamalı Sözlüğü Örneğinde) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 64–75. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.06>

### \*Cite us correctly:

Bayniyazov A., Bayniyazova J. Sozlukchulukte Tek Dilli Achyklamaly Sozlugu Gelishtirmenin Onemi (Kazak Turkchesinin Achyklamaly Sozlugu Orneginde) [The Importance of the Development of Compilation of Monolingual Dictionaries (by the Example of the Explanatory Dictionary of the Kazakh Language)] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 64–75. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.06>



### Сөздік жасауда бір тілді түсіндірме сөздікті дамытудың маңызы (қазақ тілінің түсіндірме сөздігі үлгісінде)

**Аңдатпа.** Сөздіктердің қолданылу мақсаты мен саласына қарай түрлері көп. Бұлардың ішінде бір халықтың мәдени тұрмыс-тіршілігінің сөздік қорын тұтастықта бейнелейтін бір тілді түсіндірме сөздіктердің орны ерекше. Түсіндірме сөздіктер – тілдің сөз байлығын бір жерге топтастыратын нақты ресурс болып табылады. Бір тілді сөздіктерді жасау мен оны жетілдірудің өзіне ғана тән ерекшелігі болады. Сондықтан түсіндірме сөздіктерде лексикография дәстүрін жалғастырып, оны кеңейтіп, қайта басып, үнемі жаңартып отырудың маңызы зор. Мақалада түсіндірме сөздікті үнемі жаңартып отырудың және оның сөздік қорын жетілдірудің маңыздылығы атап өтіледі. Атап айтқанда, 2011 жылы Қазақстанда Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл Білімі институты тарапынан дайындалған 15 томдық «Қазақ әдеби тілінің сөздігі» арқылы қазақ сөздікшілерінің қазақ тілінің сөздік қорын көрсеткен түсіндірме сөздік жасау ісіндегі дәстүр жалғастығы мен сөздік жасау тәжірибесі үлгі ретінде қолға алынды. Сонымен бірге жеке-жеке тақырыпшалар төңірегінде сөздіктегі атау сөздерді көркем шығармалардан іріктеу арқылы байытудың жолдары, күрделі сөздердің емлесі және атау сөздерді түсіндіретін шартты қысқартулар сияқты мәселелер қарастырылды. Әсіресе Кеңес дәуіріне қатысты «совет» және «тарих» сияқты саяси терминдерге түсініктеме берілу жайына тоқталды.

**Кілт сөздер:** сөздік жасау дәстүрі, бір тілді түсіндірме сөздік, қазақ тілі, қазақ әдеби тілі сөздігі.

**A. Bayniyazov<sup>1</sup>, Zh. Bayniyazova<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: ayabekbainiyazov@okmpu.kz*

*<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences  
U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: zhanarbainiyazova@okmpu.kz*

### The Importance of the Development of Compilation of Monolingual Dictionaries (by the Example of the Explanatory Dictionary of the Kazakh Language)

**Abstract.** There are many types of dictionaries depending on the purpose and scope of use. Among them, a special place is occupied by monolingual explanatory dictionaries, which reflect the vocabulary of the cultural life of the people as a whole. Explanatory dictionaries are a real resource that collects the vocabulary of a language in one place. The creation and improvement of monolingual dictionaries has its own unique features. Therefore, it is important to continue the tradition of employing the basics of lexicography in explanatory dictionaries, expand them, republish them, and constantly update them. The article emphasizes the importance of constantly updating the explanatory dictionary and improving its vocabulary articles. In particular, the 15-volume “Dictionary of the Kazakh Literary Language”, prepared by the Akhmet Baitursynuly Institute of Linguistics in the Republic of Kazakhstan in 2011, was selected. This dictionary is an example of creating an explanatory dictionary, reflecting existing traditions and practices of scientific creation of dictionaries. In addition, the article also discusses such issues as ways to enrich the content of dictionary entries by selecting the examples from works of art, examples of spelling complex words, conventional abbreviations; it also provides various explanations of individual concepts for dictionary entries. Particular attention is paid to explaining political terms such as “sovet” (Soviet) and “tarikh” (history) associated with the Soviet era.

**Keywords:** dictionary tradition, monolingual explanatory dictionary, Kazakh language, Kazakh literary language dictionary.

**А.Ж. Байниязов<sup>1</sup>, Ж.Т. Байниязова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>кандидат филологических наук, доцент

Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: ayabekbainiyazov@oktri.kz

<sup>2</sup>кандидат филологических наук

Южно-Казахстанский педагогический университет имени У. Жанибекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: zhanarbainiyazova@oktri.kz

### **Значение развития составления одноязычных толковых словарей (на примере толкового словаря казахского языка)**

**Аннотация.** Существует множество типов словарей в зависимости от цели и сферы использования. Среди них особое место занимают одноязычные толковые словари, которые отражают лексику культурной жизни народа в целом. Толковые словари – это настоящий ресурс, собирающий словарный запас языка в одном месте. Создание и совершенствование одноязычных словарей имеет свои уникальные особенности. Поэтому важно продолжать традицию лексикографии в толковых словарях, расширять их, переиздавать, постоянно обновлять. В статье подчеркивается важность постоянного обновления толкового словаря и совершенствования его лексики. В частности, был выбран 15-томный «Словарь казахского литературного языка», подготовленный Институтом языкознания имени Ахмета Байтурсынулы в Республике Казахстан в 2011 году. Данный словарь является образцом создания толкового словаря, отражающего существующие традиции и практику научного создания словарей. Кроме этого, в статье также рассматриваются такие вопросы как способы обогащения содержания словарных статей путем подбора их из художественных произведений, примеры правописания сложных слов, условных сокращений, приводятся различные пояснения отдельных понятий для словарных статей. Особое внимание уделяется пояснению таких политических терминов, как “совет” (советский) и “тарих” (история), связанных с советской эпохой.

**Ключевые слова:** лексикографическая традиция, одноязычный толковый словарь, казахский язык, словарь казахского литературного языка.

### **Giriş**

Sözlük, bir dilin bütün veya belli bir çağda kullanılmış kelime ve deyimlerini alfabe sırasına göre alarak tanımlarını yapan, açıklayan, başka dillerdeki karşılıklarını veren esere denir [1, s. 2157]. Doğan Aksan ise “sözlük” kavramını, “Bir dilin (ya da birden çok dilin) sözvarlığını, söyleyiş biçimleriyle, yazımlarıyla veren, bağımsız biçimbirimleri temel alarak bunların, başka öğelerle kurdukları söz öğeleriyle birlikte anlamlarını, değişik kullanımlarını gösteren bir *sözvarlığı kitabı*...” [2, s. 75] olarak tanımlar. Aksan, söz varlığı kavramı içinde şu öğelerin bulunduğunu da ifade eder: “Bir dilin söz varlığı denince, yalnızca, o dilin sözcüklerini değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, kalıplaşmış sözlerin, atasözlerinin, terimlerin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütünü anlıyoruz.” [2, s. 15]. Dilin söz varlığının çok boyutlu ve zengin olması birçok sözlük türünün var olabileceği anlamına gelir. Örneğin, eş veya zıt anlamlı kelimeler sözlüğü, deyimler sözlüğü, atasözleri sözlüğü vs. Fakat bu sözlüklerin arasından öncelikli olarak bir dilli *açıklamalı sözlüğün* hazırlanması çok önemlidir. Aksan, açıklamalı sözlüğü şöyle ifade etmektedir; “*Belli bir dilime yönelmeden, bir ortak dili (bir yazı dilini) bütün öğeleriyle ele alan sözlüklerdir. Bu*

яapıтларда башка башка кесімлерден, лехче ve ағызлардан гелме, ескимиш, сейрек кулланылан сөзцүклерге, анчак генеллешиш олдуғи олчүде, ортак дилде танундығи олчүде yer verilip” [2, s. 79]. Доған Аксан’ın да ifadesinden anlaşılıyor ki, açıklamacalı sözlük, bir dilin yazı dili, edebî dili, eğitim dili sözlüğü ve bir halkın milli, manevi ve bütün sözlü değerlerinin saklandığı ortak yazılı kaynaktır.

#### *Kazak Türkçesinin Açıklamacalı Sözlük Çalışmaları Üzerine*

Kazak sözlük bilimcileri, zengin sözlü halk edebiyatına sahip Kazak Türklerinin söz varlığını bilimsel olarak ortaya koyma işinde başarılı çalışmalara imza atmıştır. Kazak Türkçesinin ilk açıklamacalı sözlüğü iki cilt halinde, Prof. Dr. İsmet Keñesbayev editörlüğünde 1959 ve 1961 tarihlerinde yayımlanmıştır [3]. 13 yıl aradan sonra, 1974-1986 yılları arasında on ciltlik Kazak Türkçesinin açıklamacalı sözlüğü genişletilerek yeniden yayımlanmıştır [4, 9]. Bu sözlüğün yayın kurulu başkanı Prof. Dr. Ahmedî Iskakov, o dönemde hazırlanan açıklamacalı sözlüğün amacını şöyle ifade etmiştir: *Açıklamacalı sözlük, bütün olarak ele alındığında, söz varlığının tamamını kapsayıcı ve açıklayıcı olması gerekir; ilk olarak dilimizdeki sözcüklerin tamamını almayı, ikinci olarak, bütün sözcüklerin anlamlarını doğru tespit etmeyi, üçüncüden de onlara edebî eserlerden uygun örnekler vermeyi hedefliyoruz* [5, s. 4].

Açıklamacalı sözlük, sözlük uzmanlarının bir araya gelerek sözcük bilgisi birikimlerinin sonucunda meydana gelen akademik çalışmanın ürünüdür. Kazak sözlük bilimcileri, 1953-1972 yılları arasında biriktirdikleri 180 bin fiş sayısını 2 milyon beş yüz elli bine kadar çıkarmışlardır [5, s. 7]. Böyle verimli bir söz tespiti çalışması sonucunda 10 ciltlik açıklamacalı sözlük hazırlanmıştır. Bu sözlükte 66 bin 994 madde başı ve 24 bin 508 madde içi (tamlama) olmak üzere toplam 91 bin 502 leksik birlik (söz) bulunmaktadır. Burada binden fazla yazarın 2500 eserinden 25 bine yakın örnek cümle seçilmiştir [6, s. 819]. O dönemde, Kazak Türkçesinin 10 ciltlik açıklamacalı sözlüğünü hazırlayan sözlük bilimcilerden A. Iskakov, A. Bolganbayev, T. Januzakov, B. Kaliyev, A. İmanbayev ve Z. Maşabayeva Kazak Türkçesine yaptıkları katkılarından dolayı devlet ödülüne layık görülmüştür [7, s. 821].

Kazak sözlük bilimcileri, ana dilinin söz varlığı üzerinde titiz ve sistemli çalışarak Kazak sözlükçülük geleneğini aralıksız devam ettirmişlerdir. Kazak Türkçesinin açıklamacalı sözlüğünün üçüncü baskısı 25 yıl aradan sonra on beş cilt olarak 2011 yılında Kazakistan’da Ahmet Baytursınulı Dil Bilimi Enstitüsü tarafından *Kazak Edebî Dili Sözlüğü* (KEDS) adıyla yayımlanmıştır. Bu baskı diğer baskıların doğal olarak devamı sayılmakla beraber günümüzde Kazak sözlükçülük geleneği ışığında yayımlanmış Kazak Türkçesinin en kapsamlı ve en çağdaş açıklamacalı sözlüğüdür. Sözlük Kurulu Başkanı Kul-Muhammed, 15 ciltlik sözlüğün 92.300 madde başı ve 57.856 madde içi (tamlama) olmak üzere toplam 150.156 leksik birliği (sözü) içerdiğinin altını çizmiş ve madde başı sayısının 66.994’ten 92.300’e arttığını yazmıştır [6, s. 819]. Sözlüğün yayın kurulu başkanı Prof. Dr. Nurgeldi Vâliy, bu eserin Kazak Türkçesinde hazırlanacak diğer sözlük çalışmalarına, bilimsel araştırmalara ve tezlere kaynak sağlayabilecek nitelikte olduğunu ifade etmiştir [7, s. 825].

#### **Araştırma yöntemleri ve materyalleri**

Çalışmamızda farklı dönemlerde yayımlanmış Kazak Türkçesi açıklamacalı sözlüklerinde geçen söz varlığı, madde başı ve madde içi olmak üzere sözlükçülük geleneğinin sürdürülebilmesi bakımından analiz edilmiş ve elde edilen veriler karşılaştırma yöntemi açısından değerlendirilmiştir. Ayrıca söz konusu sözlükteki madde başı sözcüklerini açıklayan kısaltmaların fonksiyonel işleri incelenerek durum çalışması araştırma modeli de kullanılmıştır.

2011 yılında Kazakistan’da Ahmet Baytursınulı Dil Bilimi Enstitüsü tarafından yayımlanan 15 ciltlik Kazak Edebî Dili Sözlüğü, çalışmamızın ana kaynağıdır. Adı geçen eserin gelişim sürecini ve sözlük hazırlama yöntemlerini incelerken, 1959 ve 1961 tarihlerinde iki cilt halinde, 1974-1986 yılları arasında on cilt halinde yayımlanan Kazak Türkçesi açıklamacalı sözlükleri ve 2011 yılında

TDK tarafından yayımlanan Türkçe Sözlük üzerinde de durulmuştur. Bunun yanı sıra konu ile ilgili Türkiyeli ve Kazakistanlı dilcilerin çalışmalarından da yararlanılmıştır.

### Analiz ve sonuçlar

#### Milliyetçi Aydınlardan Sözlüğe Katkı

Genelde açıklamalı sözlük güncellendiğinde, var olan madde başları korunur ve tespit edilen yeni sözcükler eklenir. Açıklamalı sözlüğe madde başı sözcükleri seçilirken, toplumun geneline kabul gören ve benimsenen sözcükler üzerine odaklanılır. Edebî dile katkı sağlayacak yeni madde başı sözcükleri ile onun örnek cümlelerinin, tanınmış yazarların eserlerinden seçilmesine özen gösterilir.

2011’de yayımlanan *Kazak Edebî Dili Sözlüğü* (KEDS) Kazakistan’ın, bağımsızlığını ilan ettikten sonraki dönemde, Sovyet sansürü olmadan, özgür bir ortamda hazırlanmış açıklamalı bir sözlüktür. Sözlüğe, Sovyetler döneminde sürgüne uğrayan ve eserlerinden alıntı yapmak bir yana, isimlerinin dile getirilmesi bile yasak olan *Şakarim Kudayberdiuli, Halel Dosmuhameduli, Ahmet Baytursınuli, Mircaqip Dulatov, Mağcan Jumabayev ve Jüsipbek Aymavitov* gibi Kazak aydınlarının “*qulıp astında ustalğan*” (*kilit vurulmuş*) eserlerinden örnek cümlelerin seçilmesi eserin milli ve manevi değerini artırmıştır. Burada yazımızı, aydınlardan Alaş Hükümeti<sup>1</sup> üyesi, devlet adamı ve ilk Kazak roman yazarı *Jüsipbek Aymavitov* eserlerinden taranmış birkaç yeni sözcükle sınırlı tuttuğumuzu belirtmek gerekir.

ҚҰЛАБА – (qulaba) *sıf.* Eskimiş; yaşlı, ihtiyar: *Betine äjim kirgen qulabalar “Alla” devge äli kelmey, ekpindi senge kurban bolıp jatır. /Yüzü kırışmış olan yaşlılar “Allah” diyecek bile halleri olmadan, güçlü akıntıya kapılarak kurban oluyorlar/ [8, s. 282].*

ҚЫЛБУЫТТА – (qılbuvitta-) *eyl.* Küçültmek, inceltmek, daraltmak: *Ağaştı eki jağınan birdey kertip, qılbuvittağan kezde demin bir aldı da, balağa qarap tağı söyledi. /Ağacı iki tarafından aynı şekilde kertik açarak incelttiği zaman bir nefes aldı ve çocuğun yüzüne bakıp tekrar konuştu/ [8, s. 525].*

СЫЗАЛЫ (sızalı) *sıf.* Bitek, yeşillik olan: *Otursa, Ertis boyındağı özen, ölke, tav, bulaq, sızalı, quyqalı jer sağalağan elder otırar. /Yaşarsa, İrtiş boyunda nehir, bölge, dağ, çeşme, yeşilliği olan ve verimli topraklarda barınan halklar yaşar/ [9, s. 465].*

ОМАТА (omata) *ad.* Taş, toprak yığılarak yapılmış set: *Jerdi tas omatağa bölip aluv bizge bir türli jat köründi. /Biz, toprağın taştan yapılan duvar setlerle bölünmesini biraz olsa da yadırgadık/ [10, s. 674].*

САРТЫЛДА – (sartıl-da-) *eyl.* 1. Gürültü patırtı yapmak. 2. *aybıs.* Bir şeyi sıkılmadan, çekinmeden söylemek. 3. Durmadan çalışıp çabalamak, didinmek: *Sen үшін men sartıldap, tabanımnан tavсылıp jüremін. /Senin için ben çabalayıp, hep koşuştururum/ [11, s. 703].*

Örneklerden görüldüğü gibi millî dili en iyi derecede işleyen aydınların eserlerinden tarama yapılarak yeni madde başı sözcüklerin ortaya konulması, Kazak Türkçesi açıklamalı sözlüğünü sözcük bakımından daha kaliteli bir seviyeye yükseltmiştir. Yukarıda örnek verdiğimiz *qulaba, qılbuvitta-, sızalı ve omata* gibi sözcükler açıklamalı sözlüğün söz varlığı açısından genişlemesine ve anlam bakımından da zenginleşmesine vesile olmuştur.

#### Birleşik Adların Bitişik ve Ayrı Yazılması

Bazı birleşik adların Yazım Kılavuzu’nda bitişik yazılmaya başlaması Kazak Türkçesinin açıklamalı sözlüğünün genişlemesine neden olmuştur. Onun nedeni açıklamalı sözlüğün daha önceki (1959–1961 ve 1974–1986) baskılarında birleşik adlar ayrı yazıldığından madde başı sözcük olarak yer alamıyordu. Kazak sözlükçülüğünde birleşik adların madde başı sözcükleri olup olmama konusu Yazım Kılavuzu’na bağlı olarak gelişmiştir. Yazım Kılavuzu’nda, ayrı yazılan birleşik adlar 10 ciltlik sözlükte madde başı olarak değil, madde içinde gösterilmiştir. Oysa dilcilerin bir kısmı farklı görüşteydi. Bu sözlüğün yayın kurulu başkanı Prof. Dr. Ahmedî Isakov, birleşik adların ayrı

<sup>1</sup> Kazak aydınlarının oluşturduğu millî bir hareket ve bu hareketin kurduğu millî muhtar bir hükümettir.

yazılması onların madde başı sözü olmalarına engel oluşturmaması gerektiği görüşünü şöyle dile getirmiştir; *Kazak leksikografı tecrübesinde birleşik adları sözlüğe madde başı olarak alıp almama meselesinde yazım kurallarına göre karar alma geleneği vardır. Birleşik ad bitişik yazılırsa madde başı olabilir, ayrı yazılırsa olamaz... Bu nedenle bir hayli birleşik ad madde başı sözleri sırasından yer alamıyor. Bu yüzden iki veya üç köklü tek bir nesnenin adı olan birleşik adları, ayrı ya da bitişik yazılmasına bakmaksızın sözlüğe madde başı olarak almak uygundur* [5. ss. 15–16].

1988 yılında yayımlanan *Qazaq Tiliniñ Orfografiyalıq Sözdigi /Kazak Türkçesinin Yazım Kılavuzu'nun/* sorumlu yayın kurulu başkanı Prof. Dr. Rabiya Sızdıkova, artık birçok birleşik adın bitişik yazılmaya başladığından bahsetmiştir. [12, ss. 3–4]. Fakat bu mesele dilciler tarafından sürekli dile getirilmesine rağmen Yazım Kılavuzu'nda ayrı yazılan birleşik ad sayısı yeterliydi. Aşağıda, sadece “aq” /ak, beyaz/ sözcüğü ile oluşarak tek bir nesnenin adını karşılayan birleşik adlardan örnek getirdik:

**ақ жарқын** (aq jarqın) 1. Alçakgönüllü, mütevazı. 2. Samimi, içten.

**ақ жүрек** (aq жүрек) 1. Temiz kalpli, iyi niyetli. 2. Kolayca aldatılan, saf.

**ақ көңіл** (aq көңіл) İyi niyetli, temiz yürekli; cömert, eli açık.

**ақ қайың** (aq qayıñ) Ak kayın.

**ақ марал** (aq maral) Alageyik.

**ақ ниет** (aq niyet) İyi niyetli.

**ақ сары** (aq sarı) Kartalgillerden yırtıcı bir kuş.

**ақ саусақ** (aq savsaq) Ağır iş yapamayan, tembel, narin.

**ақ сұңқар** (aq suñqar) Ak doğan, sungur.

**ақ табан** (aq taban) (I) 1. Güçlü binek atı. 2. *mec.* Tecrübeli, görmüş geçirmiş kimse.

**ақ табан** (aq taban) (II) Çapak balığı.

**ақ табан** (aq taban) (III) Fakir, yoksul.

**ақ тұйғын** (aq tuyğın) Atmaca.

**ақ түлкі** (aq түлкі) Bir tür tilki.

**ақ түн** (aq tün) Beyaz gece.

**ақ түтек** (aq tütek) Göz gözü görmeyecek kadar kar fırtınası.

**ақ уыз** (aq uvız) 1. Yumurta akı, albümin. 2. Protein. 3. (memeli hayvan) Ağız.

**ақ үрпек** (aq үрпек) 1. Tüyleri yeni çıkmaya başlayan civciv. 2. *mec.* Kemik olgunlaşması henüz tamamlanmamış çocuk [12, ss. 40–49].

Kazak dil biliminde, birleşik adların yazımı meselesinin sürekli dile getirilmesi sonucunda, 2000 yılında yayımlanan Prof. Dr. Rabiya Sızdıkova'nın *Kazak Tiliniñ Anıқтағышы /Kazak Türkçesinin Yazım Rehberi/* adlı eserde yukarıda örnek getirdiğimiz “aq” /ak, beyaz/ sözcüğü ile oluşan birleşik adlar bitişik yazılmıştır (13, 187–189). 2007'de yayımlanan Ahmet Baytursınulı Dil Bilimi Enstitüsü'nün Yazım Kılavuzunda da aynı birleşik adların bitişik yazıldığını görmekteyiz [14].

Netice itibarıyla Yazım Kılavuzu'nda bitişik yazılmaya başlayan “aq” /beyaz/ sözcüğü ile oluşan birleşik adlar, 2011 yılında yayımlanan Kazak Türkçesinin 15 ciltlik açıklamalı sözlüğüne madde başı sözcükleri olarak yansımıştır:

**ақжарқын** (aqjarqın) *сын.* 1. Alçakgönüllü, mütevazı. 2. Samimi, doğru, dobra.

**ақжарқындан-** (aqjarqından-) *ет.* Alçakgönüllü, mütevazı olmak.

**ақжарқындық, -ғы** (aqjarqındıq, -ğı) *зам.* Alçakgönüllülük, mütevazılık; cömertlik.

**ақжүрек** (aqjürek) *сын.* 1. İyi niyetli, temiz kalpli, hüsniyetli. 2. Kolayca aldatılan, saf. *ақжүрек азамат* yiğit, cömert, güvenilir adam.

**ақжүректі** (aqjürekti) *сын.* İyi niyetli, temiz kalpli, hüsniyetli.

**ақкөңіл** (aqköñil) *сын.* İyi niyetli, temiz kalpli, hüsniyetli; cömert, eli açık.

**ақкөңілділік** (aqköñıldilik) *зам.* 1. İyi niyetlilik, temiz kaliplilik, hüsniyetlilik; cömertlik, eli açıklık. 2. Kolayca aldatılan, safdil (kimse).

**аққайың** (aqqayıñ) *зат. өс.* Ak kayın.

**ақмарал** (aqmaral) *зат. зоол.* Alageyik.

**ақмаралдай** (aqmaralday) *сын.* İnce ve narın, ceylan gibi.

**ақниет** (aqniyet) *bk. ақкөңіл.*

**ақниетті** (aqniyetti) *bk. ақкөңіл.*

**ақсары** (aqsarı) *зат.* Kartalgillerden yırtıcı bir kuş.

**ақсаусақ, -ғы** (aqsavsacaq, -ǵı) *сын.* Aǵır iş yapamayan, tembel, narın.

**ақсұңқар** (aqsuñqar) *зат. зоол.* 1. Akdoğan, sungur. 2. *ауыс. экспр.* Yiğit, cesur, kahraman savaşı. *ақсұңқардың баласы* а) aksungur yavrusu б) Güzel soydan geldiğini belli eden kimse. *ақсұңқар құстай түлеу (поэт.)* aklı balığ olmak, ergenleşmek; *ақсұңқар ұядан (қолдан) ұшу (экспр.)* saygın, itibarlı bir kimse (vefat etmek).

**ақтабан** (aqtaban) **(I)** *зат.* 1. Güçlü binek atı. 2. *ауыс.* Tecrübeli, görmüş geçirmiş kimse.

**ақтабан** (aqtaban) **(II)** *зат.* Çapak balığı.

**ақтабан** (aqtaban) **(III)** *сын. көне.* Fakir, yoksul. *ақтабан болу* yokluktan bitip tükenmek; *ақтабан шұбырынды (алқа көл сұлама) (тар.)* Kazakların 1723-1729 yılları arasında Kalmuk istilasы sırasında kendi topraklarından ayrılarak geçirdiği zor dönem.

**ақтабан** (aqtaban): *ақтабан сойыл* Çok kullanılmış eskimiş sopa.

**ақтүйғын** (aqtuyǵın) *зат. зоол.* Atmaca.

**ақтүлкі** (aqtülki) *зат. зоол.* Beyaz tilki.

**ақтүн** (aqtün) *зат. геогр.* Beyaz gece.

**ақтүтек** (aqtütek) *зат.* Göz gözü görmeyecek kar fırtınası.

**ақуыз** (aquvız) *зат. ар. бот.* Yumurta akı, albümin. 2. *биол.* Protein. 3. (memeli hayvan)

Ағыз.

**ақуыздай** (aquvızday) *сын.* Bozulmamış, temiz, saf.

**ақүрпек** (aqürpek) *зат.* 1. Tüyleri yeni çıkmaya başlayan civciv. 2. *ауыс.* Kemik olgunlaşması henüz tamamlanmamış çocuk [15, ss. 241–283].

Burada şunu belirtmeliyiz ki, Türkçe Sözlük'te sözler, ayrı ya da bitişik yazılmalarına bakmaksızın madde başı olabilir. Doğrusu da budur. Örneğin, *koyu* sözcüğü ile ilgili *koyu gri, koyu kahverengi, koyu kırmızı, koyu kırmızı, koyu koyu, koyu lacivert* gibi birleşik renk adları ayrı yazılmasına rağmen madde başı olarak sözlükte yerini almıştır. (1, s. 1492). Kazak sözlükçülük tecrübesinde ise birleşik adlarla ilgili konu tamamen çözülmüş değildir. Örneğin, renk adları olan “al qızıl” /*açık kırmızı*/, “qızıl küren” /*kızıl kahve, kiremit rengi*/, “qızıl qoñır” /*kızıla çalan at donu*/, “qızıl qoşqıl” /*koyu kahverengi*/ vd. sözler [8, ss. 500–503] ayrı yazıldığından “qızıl” maddesi içerisinde verilmiştir.

#### *Yeni Kısaltmaların Eklenmesi*

Açıklamalı sözlükte, madde başı sözlerini açıklama konusunda kısaltmaların önemli yeri vardır. 2011 yılında yayımlanan 15 ciltlik Kazak Türkçesi açıklamalı sözlüğünde, madde başı sözlerini anlam, bilim dalı veya alan terimi açısından daha detaylı açıklayan kısaltmaların çoğaltıldığı göze çarpmaktadır. Aşağıdaki şartlı kısaltmalar, 1974–1986 yılları arasında 10 cilt halinde yayımlanan Kazak Türkçesinin açıklamalı sözlüğünde bulunmayan, fakat 15 ciltlik Kazak Türkçesi açıklamalı sözlüğünde yer alan yeni şartlı kısaltmalardır. Bunlar, sözlük kullanıcılarına, belli bir bilim dalına ait söz varlığını tespit etme konusunda kolaylık sağlayacak niteliktedir.

*антр.* (*антр.*) антропологиялық (antropologiyalıq) /antropolojiyle ilgili/

*аңш.* (*аңш.*) аңшылық (añşılıq) /avcılık/

*ауылшар.* (*авілшар.*) ауылшаруашылық (avılşaruvaşılıq) /tarım ve hayvancılık/

*әлеум.* (*älevm.*) әлеуметтік (älevmettik) /sosyal/

*бата.* (*bata.*) бата (bata) /dua/

*бейн.* (*beyn.*) бейнелі сөзқолданыс (beyneli sözqoldanııs) /tasvirî anlatım/

*бейпіл. (beypil)* бейпіл сөз (beypil söz) /küfür, kaba söz/  
*гидр. (gidr.)* гидрологиялық (gidrologiyalıq) /hidrolojiyle ilgili/  
*дипл. (dipl.)* дипломатиялық (diplomatiyalıq) /diplomasi/  
*егін. (egin.)* егіншілік (eginşilik) /çiftçilik/  
*еркелету. (erkeletiv.)* еркелету (erkeletiv) /şımartmakla, nazlandırmakla ilgili/  
*жағымсыз. (jağımsız.)* жағымсыз (jağımsız) /sevimsiz/  
*жақтырмау. (jaqtırmav.)* жақтырмау (jaqtırmav) /hoşlanmama/  
*зерг. (zerg.)* зергерлік (zergelik) /kuyumculuk/  
*инф. (inf.)* информатикалық (informatikalıq) /bilişim/  
*кекесін. (kekesin.)* кекесін (kekesin) /alay/  
*келемеж. (kelemej.)* келемеж (kelemej) /alay/  
*кен. (ken.)* кен ісі (ken isi) /madencilik/  
*контекст. (kontekst.)* контекстік мағына (konteksrik mağına) /metin anlamı/  
*көлік. (kölik.)* көлік қатынасы (kölik qatınası) /taşımacılık/  
*көтер. (köter.)* көтеріңкі стиль (köteriñki stil) /coşkulu, heyecanlı yazı üslubu/  
*қаржы. (qarji.)* қаржы термині (qarji termini) /finans terimi/  
*қоғ.-әлеум. (qoğ-älevm.)* қоғамдық-әлеуметтік (qoğamdıq-älevmettik) /toplumsal ve sosyal/  
*қоғ.-саяси. (qoğ-sayasi.)* қоғамдық-саяси (qoğamdıq-sayasi.) /toplumsal ve siyasi/  
*қолөнер. (qolöner.)* қолөнер (qolöner) /el sanatları/  
*құқық. (quqiq)* құқықтық (quqiqtıq) /hukukla ilgili/  
*құр. (qur.)* құрылыс (qurılıs) /inşaatla ilgili/  
*мақташар. (maqtaşar.)* мақташаруашылығы (maqtaşaruvaşılığ) /pamuk işleri/  
*малшар. (malşar.)* малшаруашылық (malşaruvaşılığ) /hayvancılık/  
*менсінбеу. (mensinbev.)* менсінбеу (mensinbev) /küçümseme/  
*металл. (matall.)* металлургиялық (metallurgiyalıq) /madencilikle ilgili/  
*мысқыл. (mısqıl.)* мысқыл (mısqıl) /yergi/  
*ойын. (oyn.)* ойын (oyn) /çocuk oyunu/  
*өнер. (öner.)* өнертану (önertanuv) /güzel sanatlarla ilgili/  
*өс. (ös.)* өсімдік (ösımdik) /bitki/  
*полигр. (poligr.)* полиграфиялық (poligrafiyalıq) /matbaacılık/  
*реніш. (reniş.)* реніш (reniş) /sitemle, serzenişle ilgili/  
*ресми. (resmi)* ресми (resmi) /resmî/  
*саят. (sayat.)* саятшылық (sayatşılıq) /kuş avcılığ/  
*сәулет. (sävlet.)* сәулет өнері (sävlet öneri) /mimarlık/  
*сирек. (siyrek.)* сирек (siyrek) /az kullanılan söz/  
*совет. (sovet.)* советизм (sovetizm) /Sovyetler ile ilgili/  
*стат. (stat.)* статистикалық (statistikalıq) /istatistikle ilgili/  
*сушар. (suvşar.)* сушаруашылығы (suvşaruvaşılığ) /su işleri/  
*сүйсінү. (süysiniv)* сүйсінү (süysiniv) /imrenme/  
*тамақ. (tamaq.)* тамақ өнеркәсібі (tamaq önerkäsibi) /yemekle ilgili/  
*тар. (tar.)* тарихи сөз (tarihi söz) /tarih/  
*тоқыма. (toqıma.)* тоқыма (toqıma) /dokuma/  
*түйешар. (tüyeşar.)* түйешаруашылық (tüyeşaruvaşılıq) /devecilik/  
*тілек. (tilek.)* тілек сөз (tilek söz) /arzuyla, dilekle ilgili söz/  
*экол. (ekol.)* экологиялық (ekologiyalıq) /ekolojiyle ilgili/  
*эпос. (epos.)* эпостық (epostıq) /destan, epik eserlerle ilgili/ [15, ss. 27–28].

*Kısaltmaların Açıklayıcı Özelliği*

Zamanla bazı sözler, kullanımdan düşebilir, anlam değişikliğine uğrayabilir ya da eskimiş olabilir. Sözlük yenilendiğinde bunlar dikkate alınır ve madde başı sözlerin yanına açıklayıcı bilgiler verilir. Kazak Türkçesinin 15 ciltlik açıklamalı sözlüğünde de Sovyet dönemi ideolojisi ile oluşan madde başı sözlerinin yanında *sovet. /Sovyet/* kısaltması getirilmiştir. Bu kısaltmanın niçin getirildiği sorusuna cevap arayacağız. Bu terimler, Sovyet döneminde yayımlanan edebî eserlerde aktif kullanılmıştır, fakat Kazakistan'ın bağımsızlık sonrası döneminde doğal olarak az kullanılır hale gelmiştir. Çünkü dil sosyal karaktere sahip bir varlıktır. Bu hususta Özkan şöyle demiştir; *Dil, her insan topluluğunun, her ulusun tarih içindeki gelişmesi ile sıkı sıkıya bağlıdır. O topluluğun duygu ve düşünce özelliğini belirleyen dinamik ve zamanla gelişme kaydeden, canlı, yaşayan, kendine göre enerji kaynakları olan sosyal bir kurumdur* [16, s. 4]. Kazak sözlük bilimcilerinden Ahmedî Iskakov da, toplumdaki sosyal değişimlerle oluşan yeni algılar ve yeni kavramların, aslında *açıklamalı sözlüğe zamanında yansması gerektiğini* şu cümlelerle ifade etmiştir; *Genelde dillerin söz varlığı her milletin kendi tarihinin, kendi yaşamının, kendi kültürünün maddi ve manevi hazinesinin aynası gibidir. Çünkü hayatta olup biten her değişime sözcükler tanıklık ederler ve o dilin sözlüğünde, izini bırakırlar. Bu yüzden de dilin açıklamalı sözlüğünü hazırlamak; o dili konuşan milletin manevi dünyası için büyük önem arz etmektedir* (5, s. 3]. Bunun canlı örneğini Sovyet döneminde kullandığımız siyasi terimlerin günümüzde günlük kullanımdan hemen hemen düştüğünü ve sadece o dönemde; Sovyet Edebiyatı eserlerinin dilini yansıttığını, Ahmedî Iskak'ın deyişiyle, tarihte iz bıraktığını görmekteyiz. Örneğin, *kolhoz, sovhoz, Sovyet, komsomol vb.* sözler, Sovyet dönemi ideolojisini simgeleyen siyasi toplumsal terimlerdir. Günümüzde bu tür sözcüklerin pek önemi kalmamıştır. 15 ciltlik açıklamalı sözlüğün yayın kurulu başkanı, Prof. Dr. Nurgeldi Valiy, Sovyet döneminde yayımlanan sözlüklerde verilmiş olan bazı sözlerin anlamlarının bugünkü anlamlarıyla uymadığını vurgulayarak şöyle demiştir; *Toplumda, toplum bilincinde milli değerlere bakış sistemi değişmiştir. Diğer bir ifadeyle, beyaz dediğimiz “siyah”, siyah olarak algıladığımız ise “beyaz” olmuştur. Son sözlükte söz varlığının toplumun sosyal yanını yansıtan: baseke /rekabet/, bay /zengin/, mirza /bey/, sultan, haziret /Hazret/, imam vb. sözlerini anlamlandırırken onları ideolojik (siyasi) baskıdan da kurtaran bir anlamlandırma verilmiştir. Dolayısıyla sözlükçüler, bir hayli sözün sözlük anlamını dilin bugünkü kullanımına uygun şekilde vermeye çalışmıştır* [7, s. 824]. Aşağıda bu dönemi yansıtan madde başı sözlerden örnekler verilmiştir. Madde başı sözleri açıklayan kısaltmalar: *op.* (орыс тілі – Rusça); *zam.* (зат есім – ad); *sovet.* (Совет – Sovyetlerle ilgili); *map.* (тарихи сөз - tarih).

**большевик,** -гі (bolşevik, -gi) *op. zam. sov. map.* Bolşevik.

**большевиктендір-** (bolşeviktendir-) *em. sov.* Bolşeviklik sistemine uygun hâle getirmek, bu yönde yaptırmak [17, s. 163].

**колхоз** (kolhoz) *zam. sov.* Kolhoz, Sovyetler Birliği döneminde köylülerin ortak olarak çalıştıkları tarım işletmesi.

**колхоздас-** (kolhozdas-) *em. map. sovem.* Kolhoz haline gelmek.

**колхоздастыр-** (kolhozdaştır-) *em. map. sovem.* Kolhoz haline getirilmek, kolhozlaştırılmak.

**колхозшы** (kolhozşı) *em. map. sovem.* Kolhozda çalışan kimse [17, s. 401].

**комсомол** (komsomol) *zam.* Komünist partisine bağlı gençlik kolları örgütü ve bu örgüte bağlı kimse.

**комсорг** (komsorg) *zam. map. sovem.* Komünist partisine bağlı gençlik kolları örgütünün sekreteri [17, s. 403].

**совдеп** (sovdep) *zam. map. sovem.* İşçi ve askerlerden seçilen milletvekili kurulu sözünün Rusça kısaltılmış şekli.

**совет** (Sovyet) *zam. op.* 1. Sovyet, SSCB'ye özgü, sosyalist toplumun siyasal örgütlenme biçimlerinden biri olan danışma kurulu. 2. Kurul, heyet, konsey.

**советтен-** (Sovyetten-) *em. map.* Sovyetleşmek.



**советтендір-** (Sovyetlendir-) *ет. тап.* Sovyetleştirmek.

**советтік** (sovyettik) *сын.* Sovyet, Sovyetlere ait, Sovyetler ile ilgili.

**совхоз** (sovhoz) *зат. ор.* Sovhoz, Sovyet döneminde devlet eliyle yönetilen tarım işletmesi [17, s. 807].

Sovyet döneminde sıkça kullanılan fakat artık kullanımdan düşen bu kelimelerle ilgili Kazak dilcilerinden Şerüvбай Kurmanbayұлы düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: *Toplumdaki değişikliklerle ilgili дүн okul yaşındaki çocuklar dahi herkesçe çok bilinen “komünizm”, “sosyalizm”, “proleterya”, “beşyillik (plan)”, “sosyalist yarış”, “sosyalist taahhütname” gibi yüzlerce yaygın olan terimler kısa bir zaman içerisinde hemen hemen kullanımdan düşmüştür. Gelecek neslin bu terimleri anlamaları için o alanın sözlüklerine başvurmaları kaçınılmazdır* [18, s. 63].

Bu arada Kazak sözlükçülerinin diğer bir başarılı çalışması bir takım yabancı kökenli sözlere ana dilden uygun bulunan karşılıkları açıklamalı sözlüğe yansıtılmalarıdır. Alıntı sözler, doğrudan Kazak Türkçesindeki karşılığına gönderilmiştir:

**коллега** *зат. лат.* әріптес (meslektaş).

**коллегия** *зат. лат.* алқа (heyet, kurul) [19, s. 70].

**командировка** *зат. іссапар* (görevli gitme, görevlendirilme) [19, s. 78].

**конкурент** *зат. лат.* бәсекелес (rakip).

**конкуренция** *зат. лат.* бәсеке (rekabet, yarış).

**конкурс** *зат. лат.* байқау (yarış, müsabaka) [19, s. 109].

**таможня** *зат. кеден* (gümrük) [9, s. 678].

**суверенитет** *зат. қог.-саяси.* егемендік (egemenlik) [9, s. 330].

**текст** *зат. лат.* мәтін (metin) [20, s. 97].

**телеграмма** *зат. жеделхат* (telgraf) [20, s. 103].

**теплица** *зат. жылыжай* (sera) [20, s. 140].

**ресторан** *зат. мейрамхана* (lokanta) [11, s. 474].

**роза** *зат. лат. сөйл.* раушан (gül) [11, s. 487].

**счетчик** *зат. сөйл.* есептеуіш (sayaç-elektrik, taksimetre) [9, s. 450].

**тәшке** *зат. ор. сөйл.* қоларба (el arabası) [20, s. 77].

Alıntı sözlerin ana dilde karşılığı bulunduktan sonra, açıklamalı sözlükten çıkarmadan ana dildeki karşılığına gönderme yöntemi Türkçe Sözlükte de başarılı bir şekilde uygulanmıştır.

## Сонuç

Açıklamalı sözlüğün, sürekli olarak yenilenmesi, genişletilmesi önemlidir. 2011 yılında genişletilerek yayımlanmış 15 ciltlik Kazak Türkçesi açıklamalı sözlüğü, Kazak Türkçesi söz varlığının tam anlamıyla yansıtılmaya, bilimsel olarak ortaya konulmaya çalışıldığı ve içerik bakımından zengin, yapı bakımından da günün ihtiyacına cevap verebilecek seviyede yenilenmiş kapsamlı bir açıklamalı sözlüktür. Sözlükte bütün bilim dallarından terimler mevcuttur.

Edebî dile katkı sağlayacak yeni madde başı sözcükleriyle zenginleştirilen bu eser, Kazak sözlükçülük geleneğinin başarılı bir şekilde devam ettirildiğini göstermiştir. Özellikle Sovyetler döneminde sürgüne uğrayan ve onların yasaklanmış eserlerinden yeni sözcükler eklenerek söz varlığı sayısı çoğaltılmıştır.

Görüldüğü gibi, yıllardır Kazak dil biliminde birleşik adların bitişik ya da ayrı yazılması konusu sözlükteki madde başı sözcüklerini belirlemede sorun yaratmıştır. Kazak dilcileri, bu sorunu sürekli güncel tutmuş ve sonuç itibarıyla birleşik adların bitişik yazılmasına karar kılmışlardır. 15 ciltlik Kazak Türkçesi açıklamalı sözlüğüne Kazak Türkçesi Yazım Kılavuzu'ndaki söz konusu değişikliklerin yansıtılmasından sözlüğün madde başı sözlerinin sayısı artırılmıştır.

15 ciltlik Kazak Türkçesi açıklamalı sözlüğünde daha önceki açıklamalı sözlüklerde yer almayan madde başı sözcüklerini açıklayan yeni kısaltmalar eklenmiştir. Yazımızda, kısaltmalar arasından ideolojik anlamda siyasi terim niteliği taşıyan birkaç kısaltma açıklanmış ve söz

varlığını zamanla anlam değişikliğine uğrayabileceği örnekler üzerinden tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra incelediğimiz sözlükte alıntı kelimelere ana dilden karşılıklar bulma çalışması devam ettirildiği görülmüştür.

Sonuç olarak, Kazak sözlükbilimcilerinin hazırladığı bir dilli açıklamalı sözlükte Kazak Türkçesinin söz varlığı çok yönlü olarak ortaya konulmaya çalışılmıştır.

#### KAYNAKÇA

1. Türkçe Sözlük. /haz.: Şükrü Haluk Akalın... [ve. başk] – 11. bsk. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2011. – 2763 s.
2. Aksan D. Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim. 3. cilt. – 11. bsk. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2009. – 244 s.
3. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Екі томдық. 1-том. – Алматы: Ғылым, 1959. – 338 б.; 2-том. – Алматы: Ғылым, 1961. – 535 б.
4. Уәли Н. Сөз байлығын саралаудың негіздері // Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 1-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – Б. 7–10.
5. Ысқақов А. Көп томдық түсіндірме сөздіктің маңызы мен мақсаты және ғылыми-теориялық негізі жайында// Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі. Он томдық. 1-том. – Алматы: «Ғылым» баспасы, 1974. – Б. 4–23.
6. Мұқтар Қ. Ұлттың ұлы қазынасы// Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 15-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – Б. 817–820.
7. Уәли Н. Сөз байлығын саралаудың негізгі нәтижелері // Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 15-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – Б. 821–827.
8. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 10-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 744 б.
9. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 13-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 752 б.
10. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 11-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 752 б.
11. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 12-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 752 б.
12. Қазақ тілінің орфографиялық сөздігі. – Алматы: «Қазақстан» баспасы, 1988. – 400 б.
13. Сыздық Р. Қазақ тілінің анықтағышы (емле, тыныс белгілері, сөз сазы). – Астана: Елорда, 2000. – 527 б.
14. Орфографиялық сөздік. – Алматы: Тіл білімі институты, 2007. – 480 б.
15. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 1-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 752 б.
16. Özkan M., Tören H., Esin O. Yüksek Öğretimde Türk Dili. Yazılı ve Sözlü Anlatım. (Genişletilmiş 2. baskı). – İstanbul: Filiz Kitabevi, 2006. – 924 s.
17. Коң К., Байныязов А., Бақаран В. Kazak Türkçesi-Türkiye Türkçesi Sözlüğü. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2021. – 1133 s.
18. Құрманбайұлы Ш. Қазақ терминологиясы: зерттеулер, оқулық, сөздік, библиография. – Алматы: Сардар, 2014. – 952 б.
19. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 8-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 744 б.
20. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 14-том. – Алматы: Қазақ энциклопедиясы, 2011. – 800 б.

#### REFERENCES

1. Turkche Sozluk [Turkish Dictionary] / haz.: Shukru Haluk Akalyn... [ve. bashk.] – 11. bsk. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2011. – 2763 s. [in Turkish]
2. Aksan D. Her İonuile Dil: Ana Chizgileriile Dilbilim. 3. jilt [Language in All Aspects: Linguistics in Its Main Lines. Volume 3]. – 11. bsk. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2009. – 244 s. [in Turkish]
3. Qazaq tilinin tusindirme sozdigi. Eki tomdyq [Dictionary of the Kazakh literary language. Two volumes]. 1-tom.–Almaty: Gylym, 1959. – 338 b.; 2-tom. – Almaty: Gylym, 1961. – 535 b. [in Kazakh]
4. Uali N. Soz bailygyn saralauudyn negizderi [Basics of vocabulary differentiation] // Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomdyq. 1-tom. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – B. 7–10. [in Kazakh]

5. Ysqaqov A. Kop tomдық tusindirme sozdiktin manyzy men maqsaty jane gylymi-teorialyq negizi jaiynda [Multi-volume explanatory dictionary about the meaning and purpose and scientific-theoretical basis] // Qazaq tilinin tusindirme sozdigi. On tomдық. 1-tom. – Almaty: «Gylym» baspasy, 1974. – B. 4–23. [in Kazakh]
6. Muqtar Q. Ultyn ulı qazınası [Great treasure of the nation] // Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 15-tom. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – B. 817–820. [in Kazakh]
7. Uali N. Söz bailygın saralaudın negizgi natijeleri [Main results of vocabulary differentiation]//Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 15-tom. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – B. 821–827. [in Kazakh]
8. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 10-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 10]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 744 b. [in Kazakh]
9. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 13-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 13]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 752 b. [in Kazakh]
10. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 11-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 11]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 752 b. [in Kazakh]
11. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 12-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 12]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 752 b. [in Kazakh]
12. Qazaq tilinin orfografiyalıq sozdigi [Orthographic dictionary of the Kazakh language]. – Almaty: «Qazaqstan» baspasy, 1988. – 400 b. [in Kazakh]
13. Syzdyq R. Qazaq tilinin anyqtagyshy (emle, tynys belgileri, soz sazy) [Kazakh language writing rule (spelling, punctuation, word melody)]. – Astana: Elorda, 2000. – 527 b. [in Kazakh]
14. Orfografiyalıq sözdik [Orthographic dictionary]. – Almaty: Til bilimi instituty, 2007. – 480 b. [in Kazakh]
15. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 1-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 1]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 752 b. [in Kazakh]
16. Ozkan, M., Toren H., Esin O. İuksek Ogretimde Turk Dili. İazılı ve Sozlu Anlatım [Turkish Language in Higher Education. Written and Oral Expression]. (Genishletilmish 2. baskı). –İstanbul: Filiz Kitabevi, 2006. – 924 s. [in Turkish]
17. Koch K., Bainiyazov, A., Bashkapan, V. Kazak Turkchesi-Turkiie Türkchesi Sozluqu [Kazakh-Turkish Dictionary]. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2021. – 1133 s. [in Turkish]
18. Qurmanbaiuly Sh. Qazaq terminologiasy: zertteuler, oqulyq, sözdik, bibliografia [Kazakh terminology: studies, textbook, dictionary, bibliography]. – Almaty: Sardar, 2014. – 952 b. [in Kazakh]
19. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 8-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 8]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 744 b. [in Kazakh]
20. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomдық. 14-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 14]. – Almaty: Qazaq enciklopediasy, 2011. – 800 b. [in Kazakh]

Н.Ш. КАЛИЕВА<sup>1</sup>, Қ.М. ӘШІРХАНОВА<sup>2</sup>, Ж.К. СҮЙІНЖАНОВА<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nurgulkaliev@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Атырау қ.), e-mail: ashirkhanovak@gmail.com

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

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті м.а.  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhanar.suinzhanova@ayu.edu.kz

### ТҮРКІ ЛИНГВОМӘДЕНИ КЕҢІСТІГІНДЕГІ «АНА» КОНЦЕПТІСІ (түркі жұртына ортақ прецедентті есімдер негізінде)

**Аңдатпа.** Түркі әлеміне қатысты зерттеулер жылдар өткен сайын қарқынды зерттелуде. Бұл зерттеулер көне дәуірден бүгінге дейінгі тіл мен әдебиеттің, тарихтың, мәдениеттің жаңа қырларын ашып, бір-бірімен сабақтастықта жүргізіліп келеді. Зерттеу нысанымызға айналып отырған «Ана» концептісі тарихи әрі базалық концепт. Тарихтан күні бүгінге дейін маңыздылығын жоймаған осы концептті репрезенттеуші түркі тілдеріндегі прецедентті есімдердің лингвомәденитанымдық ерекшеліктерін қарастыру зерттеуіміздің өзектілігін дәйектейді. Түркі халықтарындағы ананың маңызы мен орны ерекше. Зерттеу жүргізу үшін алдымызға прецеденттік феномен, прецеденттік есім, концепт ұғымдарының мазмұнын аша отырып, түркі халықтарындағы «Ана» концептісін бейнелейтін прецедентті есімдерді анықтап, олардың прецедентті есім деңгейіне көтерілуіне негіз болған жағдаяттарды талдап көрсету, түркі халықтарының тілдік санасындағы когнитивті базада «Анаға» қатысты орын алған прецедентті есімдердің мазмұнын ашатын ақпараттар мен фактілерді анықтау, сондай-ақ, анаға қатысты прецеденттерді лингвотанымдық және лингвомәдени ерекшелігіне байланысты жіктеу (түркі халықтарына ортақ мифтік прецеденттер, діни прецеденттер, тарихи прецедентті есімдер) сияқты міндеттерді қойдық. Мақсатымыз жоғарыда аталған міндеттерді орындау арқылы түркі халықтарында «Анаға» қатысты прецедентті есімдерді анықтап, туыстас тілдер арасында салыстырмалы талдау жүргізе отырып, мәдени-танымдық байланыстарын ашып көрсету. Зерттеу нәтижесінде түркі тілдеріндегі анықталған прецеденттердің лингвомәденитанымдық ерекшеліктері салыстырылды. Прецедентті есімдердің тууына ұйытқы болған жағдаяттар талданды. Сондай-ақ прецедентті есімдер дифференциалды белгілеріне байланысты жіктелді. Түркі халықтарының түбірі бір болғанымен, менталитеті мен мәдениетінде өзгешеліктер кездесіп тұрады, сондықтан да осы халықтардың танымында когнитивтік базасында қалыптасқан прецеденттер олардың мәдениеті мен танымының тілдегі көрінісін сипаттайды. Бұл өз кезегінде зерттеуіміздің маңыздылығын көрсетеді.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Калиева Н.Ш., Әшірханова Қ.М., Сүйінжанова Ж.К. Түркі лингвомәдени кеңістігіндегі «Ана» концептісі (түркі жұртына ортақ прецедентті есімдер негізінде) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 76–90. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.07>

**\*Cite us correctly:**

Kaliev N.Sh., Ashirhanova Q.M., Suinjanova J.K. Turki lingvomadeni kenistigindegi «Ana» konceptisi (turki jurtyna ortaq precedentti esimder negizinde) [The Concept of “Mother” in the Turkic Linguocultural Space (Based on Precedent Names Common to the Turkic People)] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 76–90. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.07>

**Кілт сөздер:** түркі тілдері, концепт, прецедентті есім, түркілік дүниетаным, лингвомәдениеттану, түркі әлемінің тілдік бейнесі.

**N.Sh. Kaliyeva<sup>1</sup>, K.M. Ashirkhanova<sup>2</sup>, Zh.K. Suyinzhanova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Senior Lecturer of Kazakh National Women's Teacher Training University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: nurgulkaliyeva@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, Senior Lecturer of Atyrau State University named after Kh. Dosmukhamedov  
(Kazakhstan, Atyrau), e-mail: ashirkhanovak@gmail.com

<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor  
of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhanar.suinzhanova@ayu.edu.kz

### **The Concept of “Mother” in the Turkic Linguocultural Space (Based on Precedent Names Common to the Turkic People)**

**Abstract.** Research related to the Turkic world is being explored more and more intensively every year. These studies reveal new aspects of language and literature, history, and culture from ancient times to the present day and are carried out in continuity with each other. The concept of “Mother”, which serves as the object of our research, is a historical and basic concept. Consideration of the linguistic and cultural features of precedent names in the Turkic languages, representing this concept, which has not lost its meaning from ancient times to the present day, confirms the relevance of our exploration. The meaning and place of the mother among the Turkic peoples are special. To conduct the research, we have to reveal the content of the concepts of the precedent phenomenon, precedent name, and concept, identify precedent names representing the concept of “Mother” among the Turkic peoples, analyze the situations underlying their development to the degree of precedent name, identify information and facts that reveal the content of precedent names associated with the concept of “Mother” in the cognitive base of the linguistic consciousness of the Turkic peoples. We also set such tasks as classifying the precedents associated with the “Mother” according to their linguo-cognitive and linguoculturological features (mythical precedents, religious precedents, and historical precedent names common to the Turkic peoples). Our goal is to identify cultural and cognitive connections among the Turkic peoples, and precedent names associated with the “Mother”, by completing the above tasks and conducting a comparative analysis between related languages. As a result of the study, the lingua-cognitive features of the precedents identified in the related Turkic languages were compared. The circumstances that led to the birth of precedent names were analyzed. Precedent names have also been classified according to their distinguishing features. Even though the roots of the Turkic peoples are the same, there are differences in their mentality and culture, therefore, the precedents formed in the cognitive knowledge base of these peoples describe the expression of their culture and knowledge in the language. This, in turn, indicates the importance of our research.

**Keywords:** Turkic languages, concept, precedent name, Turkic worldview, linguoculturology. language picture of the Turkic world.

**Н.Ш. Калиева<sup>1</sup>, К.М. Аширханова<sup>2</sup>, Ж.К. Суинжанова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>старший преподаватель Казахского национального женского педагогического университета  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: nurgulkaliyeva@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, старший преподаватель Атырауского государственного университета  
имени Х. Досмухамедова

(Казахстан, г. Атырау), e-mail: ashirkhanovak@gmail.com

<sup>3</sup>кандидат филологических наук, и.о.доцента

Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhanar.suinzhanova@ayu.edu.kz

### Концепт «Мать» в тюркском лингвокультурном пространстве (на основе прецедентных имен общих для тюркских народов)

**Аннотация.** Исследования, связанные с тюркским миром, всё более интенсивно изучаются с каждым годом. Эти исследования раскрывают новые стороны языка и литературы, истории и культуры с древнейших времен до наших дней и проводятся в преемственности друг с другом. Концепт «Мать», который служит объектом нашего исследования, является историческим и базовым концептом. Рассмотрение лингвокультурологических особенностей прецедентных имён в тюркских языках, репрезентирующих это понятие, не утратившее своего значения с древнейших времен до наших дней, подтверждает актуальность нашего исследования. Значение и место матери у тюркских народов особенное. Для проведения исследования нам предстоит раскрыть содержание понятий прецедентное явление, прецедентное имя, концепт, выявить прецедентные имена, репрезентирующие концепт «Мать» у тюркских народов, проанализировать ситуации, лежащие в основе их становления на степень прецедентного имени, выявить информации и факты, раскрывающие содержание прецедентных имён, связанных с концептом «Мать» в когнитивной базе языкового сознания тюркских народов. Мы также ставим такие задачи, как классификация прецедентов, связанных с «Матерью» по своим лингвокогнитивным и лингвокультурологическим признакам (мифические прецеденты, религиозные прецеденты и исторические прецедентные имена, общие для тюркских народов). Цель – выявить культурно-когнитивные связи у тюркских народов, и прецедентные имена, связанные с «Матерью», выполнив вышеуказанные задачи, а также проведя сравнительный анализ между родственными языками. В результате исследования были сопоставлены лингвокогнитивные особенности прецедентов, выявленных в родственных тюркских языках. Проанализированы обстоятельства, приведшие к рождению прецедентных имен. Прецедентные имена также были классифицированы в соответствии с их отличительными признаками. Несмотря на то, что корни у тюркских народов едины, существуют различия в их менталитете и культуре, поэтому прецеденты, сформировавшиеся в когнитивной базе знаний этих народов, описывают выражение их культуры и знаний в языке. Это, в свою очередь, свидетельствует о важности нашего исследования.

**Ключевые слова:** тюркские языки, концепт, прецедентное имя, тюркское мировоззрение, лингвокультурология, языковая картина тюркского мира.

#### Кіріспе

«Ана» іргелі категориясы мәдениеттің, қоғамның, тіпті тарихтың негізгі ұғымы болып табылады. Ана ұғымы көптеген ғылым саласының зерттеу нысанына айналып отыр. Соның ішінде лингвистикада да әр қырынан зерттеліп келеді. Зерттеу нысанымыздың өзегі «Ана» тілдік бірлігі.

Бұл зерттеу жұмысы түркі халықтарының танымындағы «Ана» концептісін репрезенттеуші прецедентті есімдерді анықтауға арналды. Түркі халықтарының ұлттық тарихында олардың әлемге танылуына, дамуына себепкер болған «Ана – тұлғалар» көптеп кездеседі. Осы «Ана-тұлғалар» әртүрлі жағдаяттар арқылы халық санасында сақталып, адалдық, махаббат, батырлық, мейірім эталоны ретінде прецеденттік есім болып қалыптасып сақталған.

Жалпы прецедентті феномендерді зерттеуге деген ғалымдардың қызығушылығы жыл өткен сайын артып келеді. Сондай-ақ, прецеденттік теориясы тіл білімінің лингвомәдениеттану, когнитивті лингвистика, коммуникативті лингвистика сияқты іргелі салалары бойынша ғылыми еңбектер жүргізіп жүрген ғалымдардың да назарын өзіне аударды.

Прецеденттік зерттеу теориясы үнемі жаңа фактілермен толықтырылып отырады, алайда түркі лингвомәдени кеңістігінде осы халықтарға ортақ прецедентті есімдер күні бүгінге дейін жіктеліп, зерттелмеген, сондықтан да зерттеу үшін таңдалған тақырып өзекті болып табылады.

Түркі халықтары үшін ана – құндылық. Барлық қасиеттісі, киелісі, тазалығы мен пәктігі, адалдығы мен адамдығы ана ұғымымен байланысты. Ана ұғымынан бастау алады, ана ұғымымен тұйықталады.

Тарихқа көз жүгіртер болсақ, түркі халықтары ананың қоғамдағы орнын ерекшелеу үшін оны отбасының ырысы, құты, жылуы, ұйытқысы ретінде таныған. Бала тәрбиелеу арқылы сапалы қоғам қалыптастыруда үлес қосатын басты адам. Л. Гумилев: «Түркілер әйелдерді сал серілердей өте ерекше құрметтейтін. Баласы үйге кіргенде алдымен анасына иіліп амандасады, содан кейін барып әкесіне сәлем берген. Ескі Орхон жазуында да ордада апа, қарындастары қалып қойып, оларға ажал қаупі төнгенде, Күлтегіннің оларды жанқиярлықпен қорғап қалғаны зор шабытпен жырланады... Түркілерде анасының шыққан тегіне айырықша мән берілген» – деп тұжырымдаған [1, 52-б.].

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысының негізгі бөліміне көшпес бұрын, отандық және шетелдік ғалымдардың прецедентті атаулар және прецедентті феномендер ұғымдарына талдау жасалды.

Зерттеудің негізгі нысаны – «Ана» концептісін репрезенттеуші түркі халықтарына ортақ прецедентті атаулар. Прецедентті атаулар: «Түркі тілдерінің этимологиялық сөздігі», «Қазақ әдеби тілінің сөздігі», «13 ғасырға дейінгі түркі тілдерінің этимологиялық сөздігі», «Диуани-лұғат ат-түрік» сөздіктерінен, сонымен қатар мифтік аңыздар, тарихи оқиғалар және діни аңыздардан іріктелді.

Түркі халықтарына ортақ прецедентті атаулардың анықталуы мен жіктелуін дәлелдеу мақсатында сараптамалық топ құрылды. Сарапшыларға қазақ, түрік, ағылшын тілдерінде прецедентті атауларға қатысты 11 сұрақтан тұратын сауалнама ұсынылды.

Нәтижелерді талдау мақсатында түркология, когнитивті лингвистика, лингвомәдениеттану, прагматика бағыттары бойынша зерттеу жүргізіп жүрген ғалымдардан тұратын сарапшылар таңдалды және зерттеуге қатысуы туралы арнайы ақпараттандырылғаны жайлы келісімін берді.

Сараптамалық талдау жұмысына барлығы 30 бен 68 жас аралығындағы 51 ақпарат беруші респондент-сарапшы қатысты: Түркиядан 8, Өзбекстаннан 2, Қырғызстаннан 1, Башқұртстан Республикасынан 1, Татарстан Республикасынан 1, Саха Республикасынан 1, Түркіменстаннан 1, Әзірбайжаннан 1 және Қазақстаннан 35. Түркі халықтарына ортақ «Ана» ұғымын репрезенттеуші мифтік прецеденттік есімдер, діни прецеденттік есімдер, тарихи прецедент есімдерді анықтау үшін диахрондық зерттеу әдісі қолданылды.

Зерттеуімізде түркі халықтарына кеңінен танымал анаға қатысты мәдени атауларды, яғни прецеденттерді анықтауға, сондай-ақ олардың тасасына жасырынған ұлттық белгілерін сипаттауға бағытталды.

Зерттеуіміздің нәтижесінде түркі халықтарына ортақ анаға қатысты прецедентті есім атаулар жүйеленді, сондай-ақ осы лингвомәдениеттердің әрқайсысына тән белгілері анықталып, прецеденттің сипаттамасы берілді.

Сонымен қатар, түркі халықтарына ортақ прецеденттердің түркі дискурсындағы қызметінің ерекшеліктеріне де тоқталып өттік.

### Талдау мен нәтижелер

Ресейлік ғалымдардың прецеденттік теориясына қатысты еңбектерін сараптай отырып, орыс тіл білімінде ең алғаш прецеденттік терминін (прецедентті мәтін) өзінің тілдік тұлға теориясы аясында Ю.Н. Карауловтың қолданғандығына көз жеткізіп отырмыз [2, 120-б.].

Ал, Д.Б. Гудков, В.В. Красных, И.В. Захаренко және Д.В. Багаева прецедентті мәтінді прецедентті феноменнің тек бір бөлшегі ретінде қарастырып, прецедентті феноменді мәтіннің түпнұсқасына сүйенуді негіздей отырып, прецедентті мәтіндер, прецедентті есімдер, прецедентті айтылымдар, прецедентті жағдаяттар деп жіктеуді ұсынады [3, 57-б.].

Осы теорияға сүйене отырып, біз өз зерттеуімізде прецеденттік феномен теориясынан прецедентті есімдерді жеке алып қарастыруды жөн көрдік.

Прецедентті есімдердің қалыптасуы, оны сипаттайтын прецедентті жағдаят немесе прецедентті мәтінмен тікелей байланысты. Г.Г. Слышкиннің пікіріне сүйенетін болсақ, прецедентті мәтін әрқашан өзінің құндылығымен ерекшеленетін әлеуметтік-психологиялық құрылым болып табылады және ол концептіні қалыптастырады. Ал, концепт болу үшін белгілі бір халықтың танымынан орын алып, үлкен мәнге ие болуы керек [4, 59-б.].

В.В. Красных прецеденттік теориясын лингвомәдениеттану және этнопсихология аясында зерттеп, бұл теорияның даму бағытын мәтіндік арнадан когнитивті арнаға бұрған. Сондай-ақ, прецеденттік есімдерге төмендегідей анықтама береді: «Прецедентті атау дегеніміз – 1) әдетте, прецеденттердің қатарында болатын белгілі мәтінмен немесе 2) ана тілінде сөйлейтіндерге кеңінен белгілі жағдаймен байланысты жеке есім, прецедент, 3) белгілі бір қасиеттердің кейбір стандартты жиынтығын көрсететін символдық атау». «Әдетте, прецеденттер қатарына жататын кеңінен танымал мәтінмен немесе ана тілінде сөйлейтіндерге кеңінен белгілі прецедент ретінде әрекет ететін жағдаймен байланысты жеке атау, белгілі бір қасиеттердің кейбір анықтамалық жиынтығын көрсететін атау-таңба» - деген пікірді ұстанады [5, 87-б.].

Бұқаралық аппарат құралдарында кездесетін прецедентті есімдерге зерттеу жүргізген Е.А. Нахимова «Прецеденттік атаулар – бұл әлемнің ұлттық бейнесінің маңызды құрамдас бөлігі, ол халық санасындағы шындықты стереотиптеуге және бағалауға, әлемнің ұлттық бейнесін қалыптастыру мен дамытуға, жаһандық өркениет шеңберінде және жалпыадамзаттық құндылықтарды ескере отырып, ұлттық мәдениетпен, ұлттық дәстүрлермен таныстыруға ықпал етеді» – деген тұжырым жасайды [6].

Отандық лингвистикада прецеденттік теориясына қатысты зерттеулер жүргізген Г.Б. Мадиева «Прецеденттік атаулар, ең алдымен, тарихи тұлғаға, саяси қайраткерге, географиялық шындыққа, халық үшін белгілі бір құндылығы бар кеңінен танымал шығармаға, сондай-ақ ана тілінде сөйлейтіндерге кеңінен белгілі нақты жағдайға байланысты жеке атауларды білдіреді. Мұндай атаулар коммуникацияда қайталанатын, белгілі бір ассоциацияларды тудырады. Сөйлеудегі прецеденттік атауды өзектендіру кезінде сөйлеушілерде осы құбылыс туралы белгілі бір ұлттық анықталған идеялар пайда болады, олар қоғамдық ұлттық когнитивтік кеңістікте сақталады», – деп топшылайды [7, 12-б.]. С.Қ. Иманбердиева мен Н.Ж. Егізбаеваның пайымдауынша, прецеденттік есім – көпшілікке кеңінен танымал, қолданылу ерекшелігі бар, түпнұсқа-мәтінмен байланысы (немесе байланысы болмауы), трансформация жасалу ерекшелігі бар оним [8, 78-б.].

Жоғарыда прецедентті есімдерге берілген ғалымдардың анықтамаларын сараптай келе, біз прецедентті есімді «Белгілі бір халықтың мәдениетімен, тарихымен тығыз байланыста, жалпы адамзат баласының немесе белгілі бір этнос өкілдерінің когнитивті санасында өзіндік ерекшелігімен сақталып, тілдік санасында көрініс тауып, бейнеленген есімдер» – деп пайымдаймыз.

Көп жағдайда прецедентті есімдерді анықтау белгілі бір тілдік бірліктердің басымдық танытып, алдыңғы қатарға шығуы арқылы анықталып жатады. Біздің зерттеу жұмысымызға



негіз болған прецедентті есімдердің барлығының прецедентті есім болып қалыптасуына негіз болған жағдаят-фактілер болғандықтан, біз прецеденттік есімдерді олармен байланысты оқиғалар мен жағдаяттар арқылы анықтауды жөн көрдік. Өйткені түркі халықтарының ерекшелігі тарихы мен мәдениетінің тоғысуы арқылы танылады. Осы пікірімізді дәйектей түсу үшін В.В. Немированың: «Прецеденттік құбылыстар мәтінде тарихи оқиғалар мен тұлғаларды, мифологияны, өнер, әдебиет ескерткіштерін, ауызша халық шығармашылығы туындыларын бағалау мен қабылдаудағы ұлттық мәдени дәстүрлерді көрсетеді» – деген пайымына қосыламыз [9, 81-б.]. Түркілік дүниетаным исламнан бұрынғы тарихи, мәдениеттік қабаттардағы тілдік, ділдік және ойлау құндылықтарының жиынтық болмысы ретінде ерекшеленеді. Сондай-ақ, жіктеу барысында стереотиптік прецедент есімдердің ұлттық және мәдени ерекшеліктеріне арналған төмендегі зерттеу жұмысындағы прецедентті есімдердің жіктелімін де назарға алдық.

А. Мурзинова және т.б. ғалымдардың пайымдауынша: ұлттың рухани әлемі мен ұлттық мәдени өміріне қатысты деректер прецедентті атауларында көрініс тапқаны үшін зерттеуде қарастырылған прецедентті атауларды олардың санына жатқызуға болады. Олар ұлттық мәдени код түріндегі белгілердің, тұрақты салыстырудың, метафораның және басқа да экспрессивтік құралдардың қызметін атқарады. Оларды төрт түрге бөлуге болады: а) мифтер мен аңыздарға негізделген стереотиптік прецедентті атаулар; ә) ертегілерге, өлеңдерге, жырларға негізделген стереотиптік прецедентті атаулар; в) тарихи деректерге негізделген стереотиптік прецедентті есімдер; және г) көркем шығармаларға негізделген стереотиптік прецедентті есімдер [10, 705-б.]

Түркі халықтарына ортақ прецедентті есімдерді талдау нәтижесінде мифтік аңыздар (Жер ана, Ұмай ана, Қасқыр ана (Көкбөрі)), діни аңыздар мен жағдаяттар (Хауа ана, Хадиша ана, Айша ана, Фатима ана) және тарихи аңыздар мен жағдаяттар (Тұмар, Бөрте, Ілбилге хатун) негізінде қалыптасқан төмендегі прецедентті есімдер (1-кесте) анықталып, жіктелді:

**1-кесте – «Ана» ұғымын білдіретін түркі халықтарына ортақ прецедентті есімдер**

Тілі	Мифтік прецедент атаулары			Діни прецедент атаулары				Тарихи прецедент атауы		
	Жер ана	Ұмай ана	Қасқыр ана (Көкбөрі)	Хауа ана	Хадиша ана	Фатима ана	Айша ана	Тұмар (Тұмар)	Бөрте ана	Ілбилге хатун
Қазақ тілінде	Жер ана	Ұмай ана	Қасқыр ана (Көкбөрі)	Хауа ана	Хадиша ана	Фатима ана	Айша ана	Тұмар (Тұмар)	Бөрте ана	Ілбилге хатун
Түрік тілінде	Toprak ana	Umay	Bozkurt	Havva ana	Hatice ana	Fatma ana	Ayşe ana	Tomris	Böрте (çine)	İlbilge hatun
Өзбек тілінде	Ona yer	Umay ona	Qashir ona	Havo ona	Hadicha ona	Fotimo ona	Oysha ona	To'maris	Bo'rta Fujin (xotun)	Elbilga hotun
Әзірбайжан тілінде	Ana Yer	Umay ana	Ana Canavar (bozqurd)	Eva ana	Xədicə ana	Fatimə ana	Ayişə ana	Tomris	Börtə	İlbilgə xatun
Башқұрт тілінде	Ер-әсә	Үмай-ана	Баш Корт	Һауа ана	Хәзисә ана	Фатима	Ғәйшә ана	Тамарис	Бүртә	Илбилге
Түркмен тілінде	Toprak Ene	Umay Ene	Möjek Ene	How Ene	Hatyja Ene	Fatyma Ene	Ayuşa Ene	Tomaris Ene	Böрте Ene	Ylbilge Ene
Ұйғыр тілінде	Yer ana	Umay	Bozqurt	Hava ana	Xelice ana	Patime ana	Ayşe ana	Tumaris	Böрте (Çine)	İlbilge Xatun
Татар тілінде	Жир ана	Умай	Ана бүре	Анабыз Хава	Хәдичә	Фатыйма	Гайшә	Патшаби кә Тұмар	Бөрте	Илбилге
Қырғыз тілінде	Жер эне	Умай эне	Эне карышкыр	Обо эне	Кадыча эне	Батма эне	Айша эне	Тұмар	Бөртө	Илбилге катын

*Түркі халықтарына ортақ мифтік прецедентті есімдер.* Түркі халықтарының миф, тарих, дін туралы ортақ ой-пікірлері мен ұғымдары бар, дегенмен, бір түбірден тарағанына қарамастан, дін, діл, тіл, тарих тұрғысынан айырмашылықтар көрінеді.

Түркілерде «Жер» ұғымы «Ана» ұғымымен теңестіріледі, өйткені олар өмірдің бастауы және қайнар көзі. Қазақ әдеби тілінің сөздігінде: «Жер-Ана – тіршілік көзі, болмыстың негізі» деген анықтама беріледі [11, 306-б.]. «Жер» ұғымының түркі халықтары үшін маңызы ежелгі дәуірден бастау алған. «Жерді құдайлардың анасы немесе молшылық Құдайы ретінде қабылдас бұрын, біз оны Tellus Mater, яғни, «Ана» ретінде қабылдауымыз керек» [12, 75-б.] деген пікір бар. Жер тіршіліктің бастауы ретінде ананың құрсағына ұқсайды. Ана дүниеге ұрпақ әкеліп, ұрпақ жалғастығын қамтамасыз ететін болса, «Жер-Ана» да дәл сол қызметті атқарады. Ана құрсағынан шыққан ұрпақ та, жер қойнауынан шыққан кез келген тіршілік иесі де Жерден нәр алады. Жердің сыйымен қоректенетін әрбір тіршілік иесі қызметін тоқтатып, Жерге қайтады. Түркі халықтарының наным-сеніміне сүйенер болсақ, «Жер-Ана жақсылық жасағысы келген кезде, мол дәнді дақыл мен жемістерден береді» [13, 205-б.]. Бұл Жердің ана сияқты қажеттіліктерді қамтамасыз етуге қабілетті екендігін көрсетеді. Абай Құнанбаевтың: «Анамыздай жер иіп емізгенде...» – деген өлең жолдары жоғарыдағы пікірімізді дәлелдей түседі.

Тіпті Құранда адамның балшықтан жаратылғаны айтылады: «Шындығында, Біз адамды құрғақ саздан жараттық» [13, 220-б.].

Кейбір түркі қауымдарында Жер-Анамен байланыс адам дүниеге келген сәттен басталып, қайтыс болғаннан кейін де жалғасады; марқұм болған кісінің бейітіндегі үйілген топырақты жүкті әйелдің құрсағына ұқсатады. Демек, адам қайтыс болғаннан кейін де Жер-Ананың құрсағында болады деген түсінік болған [14, 20-б.]. Атқаратын қызметі жағынан «Жер-Ана» мен «Ана» ұғымдары өте ұқсас. Яғни, екеуі де туу және нәрлендіру (қоректендіру) қызметтерін атқарады. Екеуі де береке мен молшылықтың символы. Жер тек түркі халықтары үшін қасиетті саналған жоқ; ол символдық түрде «Адамзаттың анасы» болды [15].

Түркі халқына ортақ тағы бір прецедентті есім бола алатын ұғым бұл – Ұмай ана. Көне түркілердің дүниетанымында Ұмай ана қамқоршы, ұлы рух пен мейірімділіктің символы ретінде де қарастырылады.

Ұмай – түркілердің әйелге деген құрметінің көрсеткіші. Алғаш рет Күлтегін ескерткішінде: «Әкем қаған қайтыс болғанда інім Күлтегін жеті жаста еді. Он жасында Ұмай текті анамның бағына орай, інім Күлтегін ер атанған». «Ұмай» сөзінің этимологиясының өзі оның «Ана» ұғымымен тікелей байланысын көрсетеді: 1. *Ұмай* – жатыр, ананың жатыры: (ТТ VII 27 16); 2. Ұмай – құдайдың аты (Тон38; МК I 123); (Е 28 3; Usp5 6) [16, 611-б.]. «Диуани-Лұғат ат-Түрк» (2005) М. Қашқари сөздігінде Ұмай «плацента» деген мағынаны білдіреді.

Қазақ тілінде «Ұмай текті ұрпақ» деген ұғым бар. Қазақ халқы үшін тек пен қан тазалығы өте маңызды болған. Ата-бабаларымыз тегі асылдың тұқымына таласқан. «Ұмай текті ұрпақ» деген фразеологиялық оралым ұрпақтың Ұмай анадай болып өсуіне байланысты туындаған таным. Түркі халықтарына ортақ тарихи жәдігеріміз М. Қашқаридың «Диуани-лұғат-ат-түркінде»: «*Ұмайға қызмет еткен ұлды болады*», «*Ұмайға табынған ұлды болады*» [17, 138-б.] деген тілдік бірлікті кездестіреміз. Бұл фразеологиялық тіркестер Ұмай ананың түркілер танымында Құдай немесе үлкен күш иесі ретінде қабылданғандығы анық көрінеді. Осы тарихи дерек, сонымен қатар Ұмай анаға қатысты мифтік аңыздар Ұмай ананы түркі халықтарына ортақ прецедентті есім ретінде қабылдауды негіздейді.

Түркі халықтарында киелі болып есептелетін ұғымдардың бірі – Көкбөрі. Түркілердің тотеміне айналған қасқыр – ен даланы мекендейтін тіршілік иесі, азулы, ақылды, еркіндікті сүйетін жануар. Көк бөрі жыртқыш жануар болғанымен, оның ішкі дүниесі, икемділігі адамдікінен еш кем түспейді. Түркі халықтарының дәстүрлі тілдік санасында *қасқыр жүрек*

(қасқыр жүректі) – батыл; *бөрі айбат* – қасқырдай айбатты; *арлан бөрі* – тәжірибелі қасқыр; *көкжал қасқыр* – қаһарлы қасқыр сияқты адамның мінез құлқын сипаттауға арналған тұрақты тіркестер кездеседі. Қытай шежіресіндегі аңыздарда жыртқыш аң бейнесі «*мейірімді ана*» ұғымымен қатар қолданылады. Түрік, моңғол, алтай мифтерінде қасқыр күдіретті Құдайға теңестірілді, бірақ онымен бірге ол «Ана» (Kurt Ana) ретінде де бейнеленген. Түркі халықтары: «*Біз Көкбөрі емген, көк Тәңіріне сенген түркіміз*», «*Біз Көкбөрі емген, көк түркінің ұрпағымыз*» дейді. Мұндағы «*Көкбөрі емген*» деген тілдік бірліктің өзі Көкбөрінің анаға теңестірілгендігін білдіреді. Ал «*Біз Көкбөрі емген, көк түркінің ұрпағымыз*» деген сөз мифтік аңыз бойынша түркілер қасқыр анадан тараған дегенге саяды. Көкбөрі Оғыз қаған, Көктүрік дастандарында «Ана» ретінде бейнеленсе, ұйғыр дастандарында «Әке» ретінде суреттеледі.

Түркі мифологиясы мен аңыздарында қасқыр ана әлі күнге дейін киелі болып есептеледі [18, 120-б.]. Қасқыр анадан тараған түркілер оны Тәңірдің қасиетті елшісі, құтқарушы және рухани қорғаушы ретінде таныған. Түркі мәдениетінде қасқырдан тарау жаңа өмірдің бастауын білдіреді. Бұл халықтың қасқырдан таралу философиясын нығайта түскендей. Қасқыр анаға деген сенім, киелі жануар ретінде бағалау сол ықылым заманнан бері жалғасуда. Бұл түркі халықтары сияқты алпауыт бір тайпаның жер бетінен жоғалып кетпей, сақталып қалуына Қасқыр ананың себепші болуынан туған танымның нәтижесі.

Аңыздар мен мифтердегі мәліметтерге сүйенсек, қасқыр ана өз үңгіріне баланы әкеліп, сол арқылы түркі халықтарының сақталуына және көбеюіне үлес қосады. Түрік мифологиясында үңгір мен ана құрсағындағы ұқсастық айтылады. Бұл ұқсастық «Ана бөрі» түркі халықтарының жер бетінен жойылып кетуіне жол бермеді деген сенімнің негізі.

Көк Тәңірі тіркесіндегі «Көк» сөзінің мағынасы тек қана аспанның түсін білдіріп тұрған жоқ, сонымен қатар ұлылық, кеңдік, мәңгілік, тереңдік, даңқтың көрінісін сипаттайды. Сол сияқты Көкбөріні де Тәңірдің елшісі ретінде қабылдап, түбірі құдаймен байланысты екенін айғақтау мақсатында «Көкбөрі» деп атаған екен.

*Түркі халықтарына ортақ діни прецедентті есімдер.* Түркі халықтары ислам дінін қабылдағаннан бастап, олардың когнитивті базасында адамзат баласының түп анасы ретінде Хауа ана танылған. Хауа ана алғашқы адам әрі алғашқы пайғамбар. Адам атаның өмірлік серігі. Аллаһ Тағаланың алдымен Адам атаны жаратуы және оның қабырға сүйектерінен Хауа ананы жаратуымен байланысты жағдаяттан белгілі.

Алла тағала: «Ей, адамдар! Сендерді бір жаннан жаратқан және одан (ол жаннан) жұбын жаратқан, сондай-ақ ол екеуінен көптеген ер әйелді таратқан Раббыларыңнан қорқындар», деген. Яғни мұнда әйелдің Адам ата заманынан бергі адамзаттың анасы екенін ескертті [19, 17-б.]. Осыған байланысты түркі халықтарында «Адам – түп ата, Хауа – түп ана» деген мақал бар.

Жалпы, әйел ұғымынан тыс ислам дінінде анаға қатысты танылған таным мен түйсік, қасиет басқа дін мен наным-сенімде кездеспейді екен. Ислам діні үшін «Ана» сақральды ұғым. «Біз адамдарға ата-аналарына мейірімді болуға кеңес бердік. Себебі анасы оны көптеген қиыншылықтарға карамастан көтерген. Сүттен, яғни емшектен шығару да екі жылдан кейін жүзеге асқан. Алдымен маған (Аллаһ Тағалаға), содан кейін ата-анаңа шүкір ет! Қайту тек маған» [20]. Осы діни жағдаят ананың ислам дініндегі маңызын ашып беріп қана қоймай, діни прецедентті есім ретінде талдауға негіз болып отыр.

Ислам дінінде Хауа анадан кейін «*Хадиша*» есімі жиі айтылады. Хадиша ана – исламды ең алғаш қабылдаған мүміндердің ішінде көш бастап тұрған абзал әйел. «*Хадиша*» сөзі араб тілінен аударғанда «алғашқы» деген мағынаны білдіреді [19, 19-б.]. Хазірет Хадиша өмір сүрген Хижаз аймағы сол уақыттарда надандықтың дәуірін бастан кешірген. Хадиша ана надандық дәуірінің ешқандай кірі жұқпаған жан болған. Осындай кіршіксіз тазалығын білетін жұрт оны пәк, таза деген мағынаға келетін «Таһура», бұған қоса Құрайыш әйелдері

арасында ханым деген мағынаға саятын «Саида» деп атаған. Тіпті санасы сергек, ұғымтал әрі ажарлы болғандықтан, жақсы деген мағынада «*Жәйида*» деген лақап атқа ие болған. Мұхаммед пайғамбардың (саллаллаһу эләйһи уә сәлләм) өмірінде Хадиша ананың алар орны ерекше, өйткені ол пайғамбардың 25 жыл отасқан жұбайы болған [19, 20-б.]. Хадиша ана пәктік, тазалық, сұлулық иесі ретінде символдық мәнге ие болған түркі халықтарына ортақ діни прецедентті есім ретінде қабылдауға жоғарыдағы мысалдар дәлел.

Түркі халықтарында «*Жұмақ аналардың табанының астында*» деген ұлы ұғым бар. Бұл Құран кәрім түскен заманнан бері айтылып келе жатқан Пайғамбарымыздың хадисі. Бірақ, 1400 жылдай уақыт аралығында мақал ретінде қолданылып жүр. Ана қасиетті жан, ол ұрпағының жердегі жұмағы [21, 401-б.].

Адамзат тарихындағы ең ұлы пайғамбарлардың бірі Иса пайғамбардың анасы Мәриямның ислам дініндегі орны ерекше. Мәриям әлемдегі ең құрметті әйелдердің бірі. Шыншылдық дәрежесін иеленген, абыройын сақтаушы ана. Иса пайғамбарды ер адаммен қосылмай, кеудесіне үрленген демнің жатырына түсуі арқылы босануына байланысты жағдаят бұл есімнің түркі халықтарының когнитивті кеңістігінде ерекше маңызға ие болды [19, 47-б.].

*Түркі халықтарына ортақ тарихи прецедентті есімдер.* Түркі әйелдері атқа мініп, ерлермен бірге елін жаудан қорғаған. Бұған дәлел Түркі халықтарының тарихында орын алған ұлы тұлға – Тұмар ана. Сақ патшайымы Тұмар ханша әлемдегі ең атақты әйел патшалардың бірі. Орта Азияға басқыншылық жорықпен келген Кіреукенің (Кир) әскерін Тұмар ханшаның жермен жексен етуі, оның есімінің тарихқа енуіне негіз болған негізгі оқиға. Осы аңыз-жағдаяттың Тұмар ананың батырлық бейнесі, прецедентті есім ретінде түркілердің когнитивті кеңістігінде орын алғанын нақтылайды.

Негізі есімі «*Темір*» болуы керек еді, алайда ескі грек тарихшыларының «*Tomiris/Demurus*» деп атап кеткен әлемнің ең алғашқы әйел қолбасшысы Тұмар ана печенек түркілерінен шыққан деген дерек бар.

«Біздің Тұмар – көк түріктің тұмары, Біздің Тұмар – батырлықтың анасы» деп С. Адай жырлаған, аңыз тұлға Тұмар ана – тарих аспанын безендіретін ең жарық жұлдыз, бүкіл түркі әйелдері үшін ерліктің үлгісі.

Келесі прецедентті есім ретінде қарастырып отырған тұлға – Бөрте ана, Шыңғыс ханның әйелі. Зерттеу мақаласына бұл есімнің прецедентті есім ретінде талданып, қаралуы керектігі сараптама нәтижесінде респондент – сарапшы түрколог ғалымдардың ұсынысымен енгізілді. Нәтижесінде Бөрте анаға қатысты тарихи прецедентті жағдаят талданды. Бөрте Шыңғыс ханның көп әйелдерінің арасында өзінің ақылы мен даналығы әрі қайсарлығымен танылған, жауынгер рухты ана. Шыңғыс ханның сенімді кеңесшісі. Тарихта «*Ежен*» (*Хан ана, ханды туған ана*) ұғымымен танылған Бөрте анаға байланысты жағдаят прецедентті есім ретінде қарастырып, талдауға негіз болып отыр [22].

Байқағанымыздай, прецедентті есімдердің қалыптасуында маңызды рөл атқаратын нәрсе бұл прецедент болатын есімнің символдық немесе эталондық мәнге ие болуы. Пікірімізді дәлелдей түсу үшін Д.Б. Гудковтың прецедентті есімдердің маңызды белгілеріне жасаған талдауымен сабақтағымыз келеді. Ғалымның пікірінше: «Әрбір прецедентті құбылыстың астарында белгілі бір жағдаят болады; бұл жағдаят құрылымы ұқсас басқа жағдаяттардың эталонды жиынтығы ретінде әрекет етеді; аталған жағдаят белгілі бір лингвомәдени қоғамдастықтың өкілдерінен айқын көрінеді; кез келген прецедентті құбылыс үшін лингвомәдени қауымдастықтың когнитивтік базасына кіретін образ-бейнелеу болады; прецедентті құбылыстардың жиынтығы лингвомәдени қауымдастық мүшелерінің қызметін реттей отырып, тілдік-мәдени қауымдастықтың құндылықтарын нығайтады; прецедент әрқашан стереотиптен ерекшеленетін өзіндік мағынасы бар «тұлғаланған», жағдаятпен (тұлғамен, мәтінмен) байланысты; прецедентті құбылыстардың астарында ұлттық тұрғыдан

анықталған идеялар аксиологиялық сипатқа ие, оларға «жақсы»/«жаман» шкаласы бойынша белгілі бір баға беріледі [3, 92-б.]. Зерттеу нәтижесінде отандық, шетелдік ғалымдардың прецеденттік феноменіне, прецеденттік есімдерге қатысты теориялық білімінің негізінде түркі халықтарына ортақ прецедентті есімдер талданып, талқыланып отыр.

Жоғарыдағы зерттеу нәтижелеріне сәйкес ең көп танылған әрі түркі халықтарына ортақ болатын төмендегі прецедентті есімдер респондент-сарапшылардың талқысына түсіп, анықталды (1-сурет).

Ортақ прецедентті есімдерді анықтауда лексикографиялық материалдар да қарастырылды. Бұл материалдарды талдау түркі халықтарына ортақ прецедентті есімдердің маңызды және ерекше белгілері мен прецедентті есім болуға түрткі болған жағдаяттарды, символдық белгісі мен аксиологиялық бейнесін, сакралды статусын анықтауға септігін тигізді.

*Түркі халықтарына ортақ «Ана» ұғымын білдіретін мифтік прецедентті есімдердің маңызды дифференциалды белгілері:*

*Жер ана*

Прецедентті жағдаят: өмірдің бастауы, нәр беруші.

Белгісі: молшылық.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: жомарт ана.

Сакралды статусы: құдай.

*Ұмай ана*

Прецедентті жағдаят: жаңа туған нәресте мен ананы қорғаушы.

Белгісі: мейірімділік.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: текті ана.

Сакралды статусы: құдай, періште.

*Қасқыр ана (Көкбөрі)*

Прецедентті жағдаят: түркі халықтарының жоғалып кетпеуіне себеп болуы, түркі баласын емізіп, өсіруі.

Белгісі: төзімділік.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: жануар ана.

Сакралды статусы: тотем.

*Түркі халықтарына ортақ «Ана» ұғымын білдіретін діни прецедентті есімдердің маңызды белгілері*

*Хауа ана*

Прецедентті жағдаят: Адам атаның қабырғасынан жаралған, зайыбы.

Белгісі: түп ана.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: Құран Кәрім аңыздарының кейіпкері болған ана.

Сакралды статусы: мүміндердің анасы.

*Хадиса ана*

Прецедентті жағдаят: надандықпен күресуші.

Белгісі: даналық сенім және адалдық.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: қамқоршы ана.

Сакралды статусы: мүміндердің анасы.

*Фатима ана*

Прецедентті жағдаят: Мұхаммед пайғамбардың ең кіші әрі сүйікті, қадірлі қызы.

Белгісі: Төзімділік, жанкештілік, күрескер ана.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: Исламдағы кемел тұлға.

Сакралды статусы: ізгіліктің анасы

Сараптамалық шолу нәтижелері

Ортақ прецеденттік атаулар мәселесі түркі халықтары үшін өзекті ме?



Түркі халықтарына ортақ прецедент атауларын анықтау үшін прецедентті есімдерге байланысты жағдайлар маңызы бар ма?



Көкбөрі бүкіл түркі халықтарына ортақ «Ана» ұғымын білдіретін мифтік прецедент бола алар ма еді?



Жер ана бүкіл түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін мифтік прецедент бола алар ма еді?



Ұмай ана түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін мифтік прецеденттік атау болуы мүмкін бе?



Томирис ана түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін тарихи прецедент бола алар ма еді?



"Ана" ұғымын білдіретін Хауа ана түркі халықтарына ортақ есімнің жалпыға бірдей діни прецеденті бола алар ма еді?



Хадиша ана түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін діни прецедент бола алар ма еді?



Мәриям ана бүкіл түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін прецедент бола алар ма еді?



Айша ана түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін діни прецедент бола алар ма еді?



Түркі халықтарына ортақ, "Ана" ұғымын білдіретін прецеденттік атауларды мифтік, діни, тарихи прецеденттік атауларға жатқызу дұрыс па?



1-сурет – Түркі халықтарына ортақ прецедентті есімдерді анықтауға арналған сараптамалық сауал нәтижесі

*Айша ана*

Прецедентті жағдаят: білімді, оқымысты ана, исламдағы әйел құқығын қорғаушы.

Белгісі: ақиқат пен ізгілік.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: көркем мінезді ана.

Сакралды статусы: тақуа.

*Түркі халықтарына ортақ «Ана» ұғымын білдіретін тарихи прецедентті есімдердің дифференциалды белгілері.*

*Тұмар (Томирис)*

Прецедентті жағдаят: Кир патшаны жеңген батыр ана.

Белгісі: батылдық, батырлық.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: жауынгер ана.

Сакралды статусы: жоқ

*Бөрте ана*

Прецедентті жағдаят: Шыңғыс ханның ақылды кеңесшісі.

Белгісі: даналық.

Ұлттық негізгі аксиологиялық бейнесі: жауынгер рухты ана, ханды туған ана.

Сакралды статусы: жоқ.

Бұл зерттеу «Ана» ұғымын білдіретін прецеденттердің шектеулі санын анықтағанымен, бұл санның маңызсыз екенін білдірмейді. Бұл зерттеу жұмысының мақсаты – түркі халықтары арасында «Ана» ұғымын білдіретін ортақ прецедент атауларын анықтау және олардың маңызды прецедентті атаулар екенін дифференциалдық белгілер арқылы дәлелдеу.

Ұлттық мәдениет әрбір халықтың рухани және материалдық құндылықтарын қамтиды. Әдетте, бұл құндылықтар ғасырлар бойы кез келген нақты аймақтың әлеуметтік факторларының, табиғи мекендеу ортасының және өмір сүру жағдайларының әсерінен қалыптасады. Ұлттық мәдениет ұғымы кез келген белгілі этностың тарихымен, өркендеуімен құлдырауымен тығыз байланысты. Белгілі бір уақытта болған оқиғалардың барлығы сол кездегі халық өкілдерінің ойлау стилі мен дәстүріне әсер ететіні сөзсіз. Сондықтан прецедентті құбылыстар ұлттық мәдени ақпаратты берудің бір жолы болып табылады.

Соңғы жылдары зерттеушілер белгілі бір халықтың ұлттық мәдениетінің өкілдері ретінде прецедентті құбылыстарды, оның ішінде прецедентті атауларды зерттей бастады. Мысалы: «Mickey mouse ағылшын мәдениеті мен тіліндегі прецедентті феномен ретінде» [23, 64-б.]; «Қытай ұлттық мәдениетінің прецедентті атауы» [24, 70-б.]; «Жеке тілдік санадағы тұспал есім ұлттық мәдени құндылықтардың символы ретінде» [25, 5-б.]; және «Квебеко лингвистикалық дүниетанымындағы прецедентті құбылыстар» [26, 61-б.].

Бұл сақталған зерттеулер халықтардың когнитивтік деректер қорының құрамдас бөлігі ретінде белгілі бір халықтың прецедентті құбылыстарына лингвомәдениеттанулық талдау жасайды.

Осы зерттеуде ұсынылған әрбір прецедентті атау маңызды мәдени құбылысты білдіреді. Осылайша, бұл жұмыста таңдалған ортақ атаулардың лингвомәдени талдауының толықтығы үшін зерттелетін прецедентті құбылыстардың тарихи, мифтік, діни және мәдени контекстеріне талдау жасалды.

Қазіргі түркі тілдеріндегі (қазақ, түрік, өзбек, татар, ұйғыр, қырғыз, башқұрт, саха, т.б.) ана ұғымын білдіретін прецедентті атауларды бөлек зерттеу керек. Түркі халықтары бір түбірден тараған болуы мүмкін, бірақ қазіргі түркі тілдерінің де өз әдеби тілі, тарихы, мәдениеті, ерекшеліктері бар. Бұл зерттеу тек түркі халықтарында жиі кездесетін прецедентті атауларды ғана көрсетуге тырысып, Домалақ ана, Рабия Сұлтан Бегім, Келміш бегім, Гауһар ана, Қарашаш ана сияқты белгілі бір тұлғаның тарихымен байланысты және географиялық сипаты бар прецедентті атауларды қарастыра алмадық. Мұндай прецедентті атаулар Орта Азиядағы түркі халықтарына қатысты болуы мүмкін, бірақ Сібір түркі

халықтары арасында кең тараламаған. Одан әрі қазіргі түркі тілдес халықтар өздерінің тарихи шеңберінен тыс жерлерде кең таралғандықтан; болашақ зерттеулерде әр түркі халқының «Ана» ұғымын білдіретін прецедентті атауларды аймақтық тіл білімі тұрғысынан қарастыру қажет, сондай-ақ барлық түркі халықтары үшін жалпы прецедентті құбылыстарды зерттеу қажет деген пікірдеміз.

### Қорытынды

Тәжірибе барысында алынған мәліметтер негізінде біз келесідей қорытынды жасадық. Түркі халықтарының танымындағы «Ана» концептісімен байланысты прецедентті есімдердің қалыптасуы әртүрлі факторларға байланысты екені жоғарыда айтылды.

Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, түркі халықтарына ортақ әмбебап тарихи прецеденттік есімдер сол есіммен байланысты лингвомәдени, лингвотанымдық фактілерге негізделіп, дифференциалды белгілерінің нәтижесінде *түркі халықтарына ортақ мифтік прецеденттер, діни прецеденттер, тарихи прецедентті есімдер* деген атаумен үш топқа бөлініп, жіктеліп көрсетілді. Дифференциалды белгілері прецеденттерді салыстыра талдауға септігін тигізіп отыр.

Түбі бір түркі халықтарының мифологиясы мен діни ахуалы, тарихы бір-біріне өте ұқсас. Жеке-жеке ұлт, мемлекет болып қалыптасқанға дейінгі тарихынан алшақтықтардан гөрі, ұқсастықтар басым. Әуел баста Тәңірге табынған түркілер бірнеше діни ағымдардың ықпалына түсіп, ислам дінін қабылдап, осы дінге тұрақтағаны тарихтан белгілі. Сондықтан да түркі тектес халықтардың ортақ тарихы мен мәдениетін исламнан бұрынғы ежелгі дәуір және исламнан кейінгі ортағасырлық дәуір деп бөліп қарастыруға тура келді.

Прецедентті есімдердің тууына ұйытқы болған жағдаяттар талданып, туыстас түркі тілдері арасында салыстырмалы талдау жүргізілді, прецедентті есімдердің мәдени-танымдық, тарихи, діни байланыстары ашылды.

Зерттеу барысында анықталған прецедентті есімдер түркі халықтары үшін мәдени маңызды болып табылады.

Байқағанымыздай, жоғарыда келтірілген мифтік танымға, діни танымға, тарихқа негізделген прецедентті есімдердің барлығы қандай да бір жағдаятпен байланысты қалыптасқан есімдер, прецеденттік феноменін құраушы бір компоненті ретінде өзін-өзі айқындап көрсетіп тұр.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гумилев Л. Көне түріктер. – Алматы: Білім, 1994. – 486 б.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 363 с.
3. Гудков Д.Б., Захаренко И.В., Красных В.В., Багаева Д.В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов. В кн.: Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / Ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. – М.: Филология, 1997. – Вып. 1. – С. 82–103.
4. Кулынтаева Т.Б., Гулсевин Г. «Уақыт концептісінің циклдық» моделі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №3 (125). – Б. 59–67.
5. Красных В.В. Система прецедентных феноменов в контексте современных исследований. В кн.: Язык, сознание, коммуникация: Сб. статей / ред. В.В. Красных, А.И. Изотов. Вып. 2. – М.: Филология, 1997. – С. 5–13.
6. Нахимова Е.А. Прецедентные имена в массовой коммуникации: Монография. – Екатеринбург: Ин-т социального образования, 2007. – 207 с.
7. Мадиева Г.Б. Прецедентные имена в тюркском культурном наследии. Памятники истории и культуры Казахстана: Сб. Казахского Общества охраны памятников истории и культуры. Вып. 6 / сост. Б.Ш. Валиханова. – Алматы, 2011. – С. 188–195.
8. Иманбердиева С.Қ., Егізбаева Н.Ж. Прецедентті термин және прецедентті есім // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2015. – №2 (154). – Б. 158–165.



9. Немирова Н.В. Прецедентность и интертекстуальность политического дискурса (на материале современной публицистики) // Лингвистика: Бюл. Урал. Екатеринбург. – 2004. – Т. 11. – С. 149–154.
10. Murzinova A., Tymbolova A. The national and cultural peculiarities of stereotyped precedent names (A case study of the Kazakh, Russian, and English languages) // X<sup>L</sup>linguae. European Scientific Language Journal registered by the Ministry of Culture of Slovak Republic. – Vol. 11, Issue 2. – 2018. – P. 705–706.
11. Қоңыратбаева Ж., Қалиев Ф., Есенова Қ., т.б. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 6-том. – Алматы: Арыс, 2007. – 752 б.
12. Eliade Mircea. Dinler Tarihine Giriş. – İstanbul: Kabaalıcı Yayinevi, 2013. – 456 s.
13. Beydili C. Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük (1. baskı). – Ankara: Yurt Kitap-Yayın, 2015. – 639 s.
14. Arslan M. Amerikan Yerlileri ve Türk Dünyasının Kültür Varlığı Arasındaki Paralellikler // Türkler Ansiklopedisi, 20. – Ankara: Yeni Türkiye Yayinlari, 2002. – S. 1524–1549.
15. Кодар З. Түркі-қазақ дүниетанымындағы әйел мәселесі. – Алматы: Тамыр, 2015. – 187 б.
16. Древнетюркский словарь / Ред. Наделяев В.М., Насилов Д.М., Тенишев Э.Р., Щербак А.М. – Ленинград: Наука, 1969. – 676 с.
17. Кашгари М. Дивану лугат ат-турк. – Алматы: Дайк-Пресс, 2005. – 1288 с.
18. Bayat F. Türk Mitolojik Sistemi 1 (Ontolojik ve Epistemolojik Bağlamda Türk Mitolojisi (3. baskı). Mitoloji – Destan. – Ankara: Ötüken Yay, 2015. – 380 s.
19. Кулькибаев А. Алғашқы мұсылман хазірет Хадиша (радиаллаһу анһа). – Алматы: Көкжиек, 2020. – 112 б.
20. Лұқман сүресі. 14. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.kuranmeali.com/AyetKarsilastirma.php?süre=31&ayet=14> (қаралған күні 16.01.2023)
21. Калиева Н., Озғамбаева Р. Паремиялар концептуалды талдау құралы ретінде // VI Халықаралық түркі әлемі зерттеулері симпозиумы. III том. – Баку, 2019. – Б. 401–406.
22. Айтмұхамбет Ж. Бөрте ханым. [Электронды ресурс]. URL: <https://egemen.kz/article/267309-borte-khanym> (қаралған күні 15.01.2023)
23. Романова Т.А. Микки маус как прецедентный феномен в англоязычной культуре // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2019. – №4. – С. 64–71.
24. Ленинцева В.А., Бурукина Т.Н. Прецедентные имена китайской национальной культуры // Вестник РУДН, серия Лингвистика. – 2015. – №2. – С. 70–89.
25. Бубнова И.А., Подрезова Д.В. Прецедентное имя в индивидуальном языковом сознании как символ национально-культурных ценностей // Вестник ЮУрГУ. Серия Лингвистика. – 2017. – Т. 14, №1. – С. 69–71.
26. Болотина К.Э. Прецедентные феномены в языковой картине мира квебекцев // Вестник РУДН, серия Лингвистика. – 2016. – Т. 20, №2. – 2016. – С. 61–76.

## REFERENCES

1. Gumiliev L. Kone turikter [Ancient Turks]. – Almaty: Bilim, 1994. – 486 b. [in Kazakh]
2. Karaulov Iu.N. Russki iazyk i iazykovaia lichnost [Russian language and linguistic personality]. – M.: Nauka, 1987. – 363 s. [in Russian]
3. Gudkov D.B., Zaharenko I.V., Krasnyh V.V., Bagaeva D.V. Precedentnoe imia i precedentnoe vyskazyvanie kak simvolyy precedentnyh fenomenov [Precedential name and precedent statement as symbols of precedent phenomena]. V kn.: Iazyk, soznanie, kommunikacia: Sb. statei / Red. V.V. Krasnyh, A.I. Izotov. – M.: Filologia, 1997. – Vyp. 1. – S. 82–103. [in Russian]
4. Kulyntaeva T.B., Gulsevin G. «Uaqyt konceptsinin cikldyq» modeli [The cyclical model of the concept of time] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №3 (125). – B. 59–67. [in Kazakh]
5. Krasnyh V.V. Sistema precedentnyh fenomenov v kontekste sovremennyh issledovani [The system of precedent phenomena in the context of modern research]. V kn.: Iazyk, soznanie, kommunikacia: Sb. statei / Red. V.V. Krasnyh, A.I. Izotov. Vyp. 2. – M.: Filologia, 1997. – S. 5–13. [in Russian]
6. Nahimova E.A. Precedentnye imena v massovoi kommunikacii [Precedent names in mass communication]: Monografiia. – Ekaterinburg: In-t socialnogo obrazovaniia, 2007. – 207 s. [in Russian]
7. Madieva G.B. Precedentnye imena v tiurkskom kulturnom nasledii. Pamiatniki istorii i kultury Kazahstana: Sb. Kazahskogo Obshestva ohrany pamiatnikov istorii i kultury [Precedent names in the Turkic cultural heritage. Monuments of history and culture of Kazakhstan]. Vyp. 6 / sost. B.Sh. Valihanova. – Almaty, 2011. – S. 188–195. [in Russian]

8. Imanberdieva S.Q., Egizbaeva N.J. Precedenti termin jane precedentti esim [Precedent term and precedent name] // QazUU habarshysy. Filologia seriasy. – 2015. – №2 (154). – B. 158–165. [in Kazakh]
9. Nemirova N.V. Precedentnost i intertekstualnost politicheskogo diskursa (na materiale sovremennoi publicistik) [Precedent and intertextuality of political discourse (based on the material of modern journalism)] // Lingvistika: Biul. Ural. Ekaterinburg. – 2004. – T. 11. – S. 149–154. [in Russian]
10. Murzinova A., Tymbolova A. The national and cultural peculiarities of stereotyped precedent names (A case study of the Kazakh, Russian, and English languages) // XLinguae. European Scientific Language Journal registered by the Ministry of Culture of Slovak Republic. – Vol. 11, Issue 2. – 2018. – P. 705–706.
11. Qonyratbaeva J., Qaliev G., Esenova Q. t.b. Qazaq adebi tilinin sozdigi [Dictionary of the Kazakh literary language]. On bes tomdyq. 6-tom. – Almaty: Arys, 2007. – 752 b. [in Kazakh]
12. Eliade Mircea. Dinler Tarihine Giriş [Introduction to the History of Religions]. – İstanbul: Kabcacı Yayınevi, 2013. – 456 s. [in Turkish]
13. Beydili C. Türk Mitolojisi Ansiklopedik Sözlük [Encyclopedic Dictionary of Turkish Mythology] (1. baskı). – Ankara: Yurt Kitap-Yayın, 2015. – 639 s. [in Turkish]
14. Arslan M. Amerikan Yerlileri ve Türk Dünyasının Kültür Varlığı Arasındaki Paralellikler [“Parallels Between the Cultural Heritage of Native Americans and the Turkish World”] // Türkler Ansiklopedisi, 20. – Ankara: Yeni Türkiye Yayınları, 2002. – S. 1524–1549. [in Turkish]
15. Kodar Z. Turki-qazaq dunietanymyndaгы aiel maselesi [The problem of women in the Turkic-Kazakh worldview]. – Almaty: Tamyр, 2015. – 187 b. [in Kazakh]
16. Drevnetiurkski slovar Ancient Turkic dictionary / Red. Nadeliaev V.M., Nasilov D.M., Tenishev E.R., Sherbak A.M. – Leningrad: Nauka, 1969. – 676 s. [in Russian]
17. Kashgari M. Divanu lugat at-turk [Divan lugat at-turk]. – Almaty: Daik-Press, 2005. – 1288 s. [in Kazakh]
18. Bayat F. Türk Mitolojik Sistemi 1 (Ontolojik ve Epistemolojik Bağlamda Türk Mitolojisi (3. baskı). Mitoloji – Destan [Turkish Mythological System 1 (Turkish Mythology in Ontological and Epistemological Context (3. printing). Mythology - Epic]. – Ankara: Ötüken Yay, 2015. – 380 s. [in Turkish]
19. Kulkibaev A. Algashqy musulman haziret Hadisha (radiallahu anha) [The first Muslim Hazrat Khadija]. – Almaty: Kokjiek, 2020. – 112 b. [in Kazakh]
20. Luqman suresi. 14. [Electronic resource]. URL: <https://www.kuranmeali.com/AyetKarsilastirma.php?sure=31&ayet=14> (date of access 16.01.2023) [in Kazakh]
21. Kalieva N., Ozgambaeva R. Paremiar konceptualdy taldau quraly retinde [Parems as a conceptual analysis tool] // VI Halyqaralyq turki alemi zertteuleri simpoziumy. III tom. – Baku, 2019. – B. 401–406. [in Kazakh]
22. Aitmuhambet J. Borte hanym [Mrs. Borte]. [Electronic resource]. URL: <https://egemen.kz/article/267309-borte-khanym> (date of access 15.01.2023) [in Kazakh]
23. Romanova T.A. Mikki maus kak precedentnyi fenomen v angloiazychnoi kulture [Mickey Mouse as a precedent phenomenon in English-speaking culture] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Lingvistika. – 2019. – №4. – S. 64–71. [in Russian]
24. Leninceva V.A., Burukina T.N. Precedentnye imena kitaiskoi nacionalnoi kulture [Precedent names of Chinese national culture] // Vestnik RUDN, seria Lingvistika. – 2015. – №2. – S. 70–89. [in Russian]
25. Bubnova I.A., Podrezova D.V. Precedentnoe imia v individualnom iazykovom soznanii kak simvol nacionalno-kulturnyh cennostei [The precedent name in the individual linguistic consciousness is a symbol of national and cultural values] // Vestnik IuUrGU. Seria Lingvistika. – 2017. – T. 14, №1. – C. 69–71. [in Russian]
26. Bolotina K.E. Precedentnye fenomeny v iazykovoi kartine mira kvebekcev [Precedent phenomena in the linguistic picture of the world of Quebecers] // Vestnik RUDN, seria Lingvistika. – 2016. – T. 20, №2. – S. 61–76. [in Russian]

Г.А. КАМИШЕВА<sup>1</sup>, Ұ.Н. ЖАНБЕРШИЕВА<sup>2</sup>, А.Т. ТӨЛЕБАЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессорҚорқыт ата атындағы Қызылорда университеті  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: kamisheva\_gulnur@mail.ru<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты,Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің профессоры  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: ulzhan1954@mail.ru<sup>3</sup>Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: aidyn42@mail.ru

### ҚАЗАҚ ӘДЕБИЕТІНДЕГІ ШЫҒЫСТЫҚ ДӘСТҮР («Мың бір түн» ертегілері негізінде)

**Аңдатпа.** Қазіргі заманғы салыстырмалы әдебиеттануды зерттеудің өзекті аспектілерінің бірі – мотивтер мен мотивтер кешенін зерттеу. Қазіргі әдебиеттанушылар мотив пен мотивтік кешенге қатты мән беріп отыр. Өйткені әдебиеттегі мотив пен мотивтік кешен туралы зерттеулер белгілі бір әдеби кезең мен жекелеген халық әдебиетінің жалпы әлемдік әдеби процеске әсерін көрсетеді. Әдебиеттанушылар басқа тілден аударылған шығармалар мұндай зерттеудің өзгеше аспектісі екенін айтып жүр. Кез келген әдебиеттегі сюжет-мотивтік репертуар осындай аударма туындылар арқылы толығады. Сондай әлем әдебиетінің озық үлгісі ретінде танылған туынды – «Мың бір түн». Ол көптеген халықтардың рухани өмірі мен фольклорына, жазба әдебиетіне енген. Өйткені ауыз әдебиетінің керемет, ғажайып ескерткіштерінің ішінде «Шахрезаданың ертегілері» ең көріктісі әрі ең көркемдік ерекшелігі жоғарысы болып саналады.

Халықтың өмірі қай кезде де оның фольклорында көрініс табады. Ертегінің этномәдени зерттеулерге бай материал болатыны да осыдан. Ол әлемнің ұлттық бейнесінің негізгі тұжырымдамаларын анықтауға және оның өзгерістерін қадағалауға мүмкіндік береді. Ертегі – көптеген ғасырлар бойы әлемдік көркемөнер мәдениеті үшін өз маңызын жоғалтпай келе жатқан дәстүрлердің және үнемі жаңарып отыратын жанрлардың бірі. Фольклорлық ертегіден шыққан сюжеттер, мотивтер, бейнелер ұрпақтан ұрпаққа беріледі, қоғамда қабылданған мәдени құндылықтар мен нормалардың тасымалдаушысы рөлін атқарады. «Мың бір түн» ертегі жанрындағы бұқаралық мәдениет феноменіне айналған бірден бір шығарма. Әлем әдебиетінде оның көптеген сюжеттері мен мотивтері кездеседі. Қазақ әдебиеті де бұл үрдістен кенде емес.

Мақалада ортағасырлық араб энциклопедиясы «Мың бір түннің» пайда болуы мен әлемге таралуы және оның әлем әдебиетіне әсері, соның ішінде аталмыш жинақ мотивтерінің XIX–XX ғасырлардағы қазақ әдебиетіндегі поэтикалық трансформациялануы сөз болады.

#### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Камисшева Г.А., Жанбершиева Ұ.Н., Төлебаева А.Т. Қазақ әдебиетіндегі шығыстық дәстүр («Мың бір түн» ертегілері негізінде) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 91–102. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.08>

#### \*Cite us correctly:

Kamisheva G.A., Janbershieva U.N., Tolebaeva A.T. Qazaq adebietindegi shygystyq dastur («Myn bir tun» ertegileri negizinde) [Eastern Motif in Kazakh Literature (based on the fairy tale “A Thousand and One Nights”)] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 91–102. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.08>

Сонымен қатар «Мың бір түндегі» «Сейфүлмәлік-Бәдіғұлжамал» дастанының түрлі нұсқалары салыстырмалы-талдау әдісі арқылы зерттелген.

**Кілт сөздер:** классикалық шығыс әдебиеті, мотив, фольклор, поэтикалық трансформация, дастан, генезис, типология.

**G.A. Kamisheva<sup>1</sup>, U.N. Zhanbershiyeva<sup>2</sup>, A.T. Tulebayeva<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor*

*Korkyt Ata Kyzylorda University*

*(Kyzylorda, Kazakhstan), e-mail: kamisheva\_gulnur@mail.ru*

*<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Professor of Korkyt Ata Kyzylorda University*

*(Kyzylorda, Kazakhstan), e-mail: ulzhan1954@mail.ru*

*<sup>3</sup>Senior Lecturer of Korkyt Ata Kyzylorda University*

*(Kyzylorda, Kazakhstan), e-mail: aidyn42@mail.ru*

### **Eastern Motif in Kazakh Literature (based on the fairy tale “A Thousand and One Nights”)**

**Abstract.** One of the relevant aspects of the study of modern comparative literature is the study of the complex of motives and motional complexes. Modern literary critics attach great importance to the motive and the motive complex. Because research on the motive and the motive complex in literature shows the influence of a certain literary period and individual folk literatures on the global literary process. Literary critics note that translated works are a separate aspect of the study, since the “plot-motive repertoire” of literature develops primarily due to translated works.

The collection “One Thousand and One Nights” is recognized as one of the best examples of world literature. He entered the spiritual life, folklore and written literature of many peoples. “Tales of Scheherazade” is the most beautiful and highly artistic work among the remarkable monuments of oral literature.

The life of the people is always reflected in its folklore. That is why the tale is a rich material for ethnocultural research. It will identify the main concepts of the national image of the world and track its changes. The tale is one of the traditions and genres that for many centuries have not lost their significance for world art culture. Subjects, motifs, images from folklore fairy tales are transmitted from generation to generation, play the role of carriers of cultural values and norms adopted in society. “A Thousand and One Nights” is a work that has become a phenomenon of mass culture in the fairy tale genre. There are many subjects and motives of this collection in world literature, Kazakh literature is no exception.

The article examines the origin, distribution around the world, the influence on world literature of the book “One Thousand and One Nights”, which became a medieval Arabic encyclopedia, including the poetic transformation of the motives of this collection in Kazakh literature of the XIX–XX centuries. In addition, various variants of dastan –Seifulmalik-Badigulzhamal” from “One Thousand and One Nights” were investigated by a comparative analytical method.

**Keywords:** classical oriental literature, motif, folklore, poetic transformation, dastan, genesis, typology.

Г.А. Камишева<sup>1</sup>, У.Н. Жанбершиева<sup>2</sup>, А.Т. Тулебаева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Кызылординский университет имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: kamisheva\_gulnur@mail.ru

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, профессор  
Кызылординского университета имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: ulzhan1954@mail.ru

<sup>3</sup>старший преподаватель Кызылординского университета имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: aidyn42@mail.ru

### Восточный мотив в казахской литературе (на материале сказок «Тысяча и одна ночь»)

**Аннотация.** Одним из актуальных аспектов изучения современной сравнительной литературы является изучение комплекса мотивов и мотивных комплексов. Современные литературоведы придают большое значение мотиву и мотивному комплексу. Потому что исследования о мотиве и мотивном комплексе в литературе показывают влияние определенного литературного периода и отдельных народных литератур на общемировой литературный процесс. Литературоведы отмечают, что переводные произведения – это отдельный аспект исследования, поскольку «сюжетно-мотивный репертуар» литературы развивается прежде всего за счёт переводных произведений.

Сборник «Тысяча и одна ночь» признан одним из лучших образцов мировой литературы. Он вошел в духовную жизнь, фольклор и в письменную литературу многих народов. «Сказки Шахерезады» являются самым красивым и высокохудожественным произведением среди замечательных памятников устной литературы.

Жизнь народа всегда находит отражение в его фольклоре. Именно поэтому сказка является богатым материалом для этнокультурных исследований. Она позволит определить основные концепции национального образа мира и отслеживать его изменения. Сказка – одна из традиций и жанров, которые на протяжении многих веков не теряют своего значения для мировой художественной культуры. Сюжеты, мотивы, образы из фольклорных сказок передаются из поколения в поколение, играют роль носителей культурных ценностей и норм, принятых в обществе. «Тысяча и одна ночь» – произведение, ставшее феноменом массовой культуры в жанре сказки. В мировой литературе встречается множество сюжетов и мотивов этого сборника, казахская литература не исключение.

В статье рассматривается происхождение, распространение по всему миру, влияние на мировую литературу книги «Тысяча и одна ночь», ставшей средневековой арабской энциклопедией, в том числе поэтическая трансформация мотивов данного сборника в казахской литературе XIX–XX веков. Кроме того, различные варианты дастана «Сейфулмалик-Бадигулжамал» из «Тысячи и одной ночи» были исследованы сравнительно-аналитическим методом.

**Ключевые слова:** классическая восточная литература, мотив, фольклор, поэтическая трансформация, дастан, генезис, типология.

### Кіріспе

«Мың бір түннің» сюжеттері мен мотивтері қайта өрлеу дәуіріндегі итальян новеллистерінен бастап Еуропа әдебиетіне ене бастады. Бұл әсіресе, XVIII ғасырдың бас кезінде А. Галланның осы еңбекті аударуымен басталды. Жуковский, Пушкин, Белинский, Толстой, Гете, Диккенс, Гофман, Теннисонның шығармашылықтары «Мың бір түннің» материалдарымен толықты десек, артық айтқандық емес. Мысалы, Шахрезада, Харон ар-

Рашид – жалқы есімдер ретінде еңсе, күнделікті тұрмысқа «жынды бөтелкеден шығару» деген сөз оралымы да еніп кетті. Ал, жалпы «Мың бір түн» деген сөз тіркесі керемет оқиғаларға толы уақытты білдіретін идиома болып енді.

Ирак, Сирия, Мысырдың көптеген қалаларының орталық базарларында қызғылықты оқиғаларға толы батырлық эпопеяларды бірнеше сағат бойы жырлап отыратын шайырлар мен мұхаддистер болған. Олар халықтың ортасында отырып, «Антардың өмірі мен ерліктері», «Зу Язан патшаның ұлы Сайфтың өмір жолы» деген сияқты сол кездегі танымал жырларды баяндаған.

Қазіргі кезде де кейбір араб қалаларында осы дәстүрдің сарқыншақтары кездеседі. Ал, орта ғасырларда шайырлар мен мұхаддистер бірігіп, бір ұйым құрып та жұмыс істеген. «Мың бір түннің» «Сейфүлмәлік» туралы ертегісінің кіріспесінде араб әңгімелеушілерінің қызметін көркем формада баяндаған.

Мұхаммед ибн Сабаик деген парсы патшасы ертегілер мен аңыздарды, батырлық жырларды шебер әңгімелейтін адамдарды жинап, тыңдағанды ұнататын болған. Бірде ол Хасан деген көпестің сондай қасиеті туралы естіп, егер ол патшаға бұрын-соңды естімеген қызықты оқиға баяндайтын болса, оны өзіне уәзір ететіндігін айтады. Патшаның бұл қалауына таң қалмаған Хасан одан бір жыл уақыт алып, бес құлды әлемнің әр аймағынан Сейфүлмәлік туралы ертегілер жинауға аттандырады. Олардың бірнеуші Димашықтағы бір шейх күнде кешкісін Сейфүлмәліктің басынан кешкен қызықты оқиғалар айтатынын естиді. Бірақ ол айтқан әңгімені тек әміршілер мен уәзірлер, білімді адамдар ғана тыңдау керек екен. Мұны естіп, қызығын тыңдаған баяғы парсы патшасы сол баяндарды алтын әріптермен жазғызып, өз қазынасына салып сақтапты.

Міне, осылайша «Мың бір түнде» баяндалғандай, көше әңгімешілерінің қызметі өте маңызды болған. Олардың репертуары өте бай, онда шағын күлкілі әңгімелерден бастап, үлкен көлемді батырлық эпопеялар да айтылған. «Мың бір түн» сияқты көлемді шығарманы жасауға халифат құрамына енетін мәдени байланыстағы көршілес елдер де атсалысқан. Халифат VII–VIII ғасырларда араб жорықтары нәтижесінде Үндістаннан шығысқа, батысында Испанияның солтүстігімен шектескен үлкен территорияны қамтиды. Бұл тарихи оқиғаның нәтижесі – Ислам дінінің таралуы болып табылады. Этникалық жағынан әртүрлі болып қалыптасқан халифаттың ресми тілі – араб тілі болды. Оның жаңа мәдениеті тек көшпелі арабтардың тұрмыс-салтынан ғана емес, сол жердің тұрғылықты халықтары – гректер, сириялықтар, еврейлер, ирандықтар мен коптардың дәстүрлері, олардың дүниетанымы мен көзқарастарын да қамтиды. Басқа да жергілікті дәстүрлермен қатар орта ғасырлардағы араб-мұсылман империясы халқының жалпы мәдени құндылықтарына үнді-ирандық ертегілер, дидактикалық шығармалар, Вавилон және Мысыр фольклоры, эллинизмнің жекелеген әдеби сюжеттері енді. Бұл материалдардың барлығы Ежелгі Аравия жаулап алушылары арқылы келген сюжеттер мен мотивтер болып табылады. Олардың әбден сіңіп кетуінен кейбір әдеби сюжеттердің қай этникалық ортадан шыққандығын анықтау қиынға соғады. Көптеген әңгімелер әртүрлі элементтердің қосындысынан да пайда болған. Мысалы, «Жалқау Абу Мұхаммед туралы» әңгіме үнді сюжетіне негізделіп, араб өңдеуінен өтсе, «Халиф балықшы туралы» ертегі мысырлық болып есептелгенімен, оның бағдаттық та нұсқасы бар [1, 210-б.].

«Мың бір түн» «жалғаспалы повесть» принципі бойынша құрылған яғни, мұнда бір әңгіме екіншісіне негіз болады. Мұндай негіз Шахрияр патша туралы әңгімеден басталады.

«Мың бір түнді» зерттей, зерделей келе, Үндістан, Месопатамия, Иран, Мысыр, т.б. сияқты елдерден енген оқиғаларды анықтауға болады. Оның бірінші критерийі – кісі есімдері мен даталар және диалектизмдер. Онда үнді есімі – Синдбад, түркілер – Әли Баба, Хатун, ирандық – Шахрезада, Шахзаман, Бахрам, Рустам, Ардашир, Шапур, т.б. Сонымен қатар грек және еуропалық атаулар да кездеседі. Мысырлық атаулар, жер-су аттары мен ай

атаулары копттық нұсқада қолданылса, көне еврейлік Сүлеймен, Дәуіт, Асаф, Баракия да кездесіп қалады. Бірақ «Мың бір түндегі» атаулардың басым бөлігі арабтан шыққан және Исламға дейінгі Аравияда қолданыста болған сөздер екендігіне дау жоқ.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

«Мың бір түн» жинағын зерттеушілер араб тарихшылары Ибн ан Надим мен Әл Масудидің еңбектеріне сүйене отырып, жинақтың негізі үнділік, парсылық шығармалар деген қорытынды жасайды. Бірінші гипотезаға қарама-қарсы Сильвестр де Саси тарихшы Әл-Масудидің дәлелдерін дұрыс емес деп санай отырып, үнді теориясын жоққа шығарды. Оның пікірінше, «Мың бір түн» ертегілері мұсылман рухы мен дүниетанымын, араб философиясын бейнелейді. Ол мұнда Каир, Бағдад, Димашық, Басра, Мосул деген араб елдімекендері аталады, тілі классикалық араб тілі емес, сириялық диалектіге ұқсайды деген қорытынды жасайды. Сондықтан ертегіні айтып, таратушы сириялық болуы мүмкін деген болжам айтады [2, 57-б.] Мысырдың белгілі этнографы Эдуард Лейннің гипотезасы осы екі көзқарасты біріктіруге тырысады. Жинақта кездесетін ғимараттардың, орындардың сипаттамаларына, атауларға сүйене отырып, «Мың бір түннің» авторы мысырлық деген қорытындыға келеді. Бұл көзқарас «Мың бір түн» жинағының алғашқы аудармаларының Еуропаға таралуы, яғни ХІХ ғасырдың 80-ші жылдарына дейін ғылыми айналымда болды [3, 98-б.].

Қазақ фольклоры, оның ішінде ертегітану саласының «Мың бір түн» тақырыбындағы шығыстық сюжеттері әлі де болса толық зерттелмеген. Сан ғасырдан келе жатқан діні бір, дүниетанымы жақын қазақ және араб халықтарының мәдени қарым-қатынасының жалғасы ретінде ХХ ғасырдағы қазақ әдебиеті мен араб әдебиетінің байланыстарын Ш. Уәлиханов, А. Байтұрсынов, М. Әуезов, С. Сейфуллин, Ә. Марғұлан, Б. Кенжебаев, М. Қаратаев, Е. Лизунова, М. Базарбаев, Б. Ысқақов, З. Ахметов, С. Қирабаев, С. Қасқабасов, Р. Нұрғалиев, М. Мырзахметов, Ә. Дербісәлиев, Ө. Күмісбаев, А. Жақсылықов, Т. Есенбеков, Б. Майтанов, А. Егеубаев, Б. Әзібаева, М. Маданова, Б. Омаров, Б. Мамраев зерттеді.

Шығыс, оның ішінде араб әдебиетінің қазақ әдебиетіне әсерін, ондағы типология мен генезис мәселелерін М.Б. Салқынбаев жан-жақты саралаған [4]. Ал, аталған жинақтың қазақ кисса-дастандарына негіз болған сюжеттерін белгілі ғалымдар А. Қыраубаева, Б. Әзімбаева, Ш. Сәтбаевалар біршама зерттеген.

Зерттеудің негізгі материалы ретінде жоғарыда аталған еңбектерден бөлек араб тіліндегі «Мың бір түн» жинағы мен оның қазақ тіліне жасалған аудармалары, қазақ ақын-жырауларының әдеби мұрасы, сонымен қатар шығыс әдебиеті, оның әлемдік әдебиетке әсері туралы жазылған ғылыми-зерттеу мақалалары мен еңбектер алынды.

Аталған материалдар сипаттау, салыстырмалы-талдау, салыстырмалы-тарихи әдістер арқылы зерттелді.

### **Талдау мен нәтижелер**

Жарық көрген кітаптардың тағдыры әртүрлі қалыптасады. Алғашында табысты тараған кітаптар кейіннен ұмытылып қалып жатады. Ал, кейде, керісінше. Шыққан уақытында белгісіз болған кітаптар кейіннен, уақыт өте келе келер ұрпақ арасында кеңінен таралуы мүмкін. Көптеген еңбек пен ауыр ойдың нәтижесінде жазылған кей кітаптар балалар әдебиеті категориясында қалып қойса, автордың «бос уақытында» жаза салған еңбегі әлем әдебиеті тарихында құрметті орын алып жатады. Міне, осындай парадоксқа араб халық прозасының әртүрлі үлгілерінен жинақталған, әлемдік кітаптардың ішіндегі ең танымалы «Мың бір түн» жатады десек, қателеспейміз. Араб филологтары мен көркемсөз шеберлері тарапынан елеусіз еңбек саналған «Мың бір түн» туралы әлі күнге дейін сыни, ғылыми еңбектің аз жазылғаны өкінішті-ақ. Дегенмен де, Э.Т. Гоффманның айтуы бойынша, мәңгілік жас «Мың бір түннің» ертегілері мен әңгімелері әлемде өте танымал екені белгілі [5, 47-б.].

Зерттеушілердің пікірі бойынша, «Мың бір түнге» енген әңгімелер мен ертегілерді үш негізгі топқа бөліп қарауға болады. Олар: ежелгі үнді-ирандық, бағдаттық және мысырлық топтар. Бұл аталған топтардың өзіндік ерекшеліктері мен мәдени дәстүрлері болатыны белгілі.

«Мың бір түннің» ежелгі негізін парсыдан арабшаға аударылған үнді-ирандық ертегілер құрайды. Олар «Хезар әфсане» деп аталған ирандық жинаққа енген. Бұл туралы мәліметтерді X ғасырдағы араб тарихшысы әрі географы Аль-Масуди еңбектері мен 987 жылы араб библиографы Ибн ан-Надим құрастырған анықтамалығынан кездестіруге болады. Жинақтың арабша аудармасы VIII ғасырда, яғни араб-мұсылмандық мәдениет Иран дәстүрлерін кеңінен сіңірген тұста жасалған. «Хезар әфсаненің» исламданған, арабтанған нұсқасы «Мың бір түн» деп аталған, бірақ ол бізге жетпеген. Дегенмен де, Шахрезада баяндаған оқиғалар мен олардың ішіндегі үнді-ирандық ертегілер «Мың бір түнге» «Хезар әфсанеден» енген деп тұжырымдауға болады.

Ибн ан-Надимнің айтуынша, бағдаттық әдебиетші әл-Джахшяри (942) араб тіліне аударылған «Хезар әфсаненің» негізінде «Мың бір түн» деп аталатын өзінің жинағын жасаған. Ол оған Иран ертегілерін енгізіп, араб ертегілерін де қосқан. Әл-Джахшяри өз жинағына мың араб ертегісін қосқысы келген, бірақ ол барлығы 480 ғана ертегі жинаған. Сөйтіп, IX–X ғғ. жинақ болып құрастырылған «Мың бір түн» ертегілерінде үнді-ирандық материалдармен қатар мысырлық туындылар да бар деуіміз сондықтан. Араб ертегілері Ирактың Бағдад, Басра қалаларында құрастырылып, жергілікті фольклордың өңдеуінен өткен, сонымен қатар, әртүрлі әдеби, тарихи-географиялық шығармалармен қатар саяхатшылар жазбаларынан да алынған. Мысалы, «Өтірікші қариялар мен әйел туралы әңгіме» библиялық «Сусан мен қарттар», «Синдбад-теңізші» парсылық саяхатшы-капитан Бузарга ибн Шахриярдың «Үндістан кереметтерімен» мазмұндас.

XII–XIII ғасырларда жинақ көптеген жаңа оқиғалармен толыға түсті. Оның атауы «Мың түннен» «Мың бір түнге» ауысқанын неміс ғалымы әрі аудармашысы Литтманн «бин бир» деген белгісіз көп нәрсені білдіртін түріктің идиомалық тіркесімен байланыстырады. Сөйтіп, атауына сай 1001 ертегі-әңгімеден тұратын жинақ XVII ғасырдың басында мәмлүктік Мысыр мен Сирияның Осман сұлтаны Селим I (1512–1520) тұсында толық редакцияланады. XIII ғасырда монғолдар Бағдадты қиратқаннан кейін бүкіл араб әлемінің экономикалық әрі мәдени орталығы Мысыр қалалары болған. Сондықтан да «Мың бір түннің» толық жинағы сол Мысырда редакциялануы тегін емес [5, 96-б.].

Жинақтың екінші бөлігі бағдаттық ертегілер тобынан тұрады. Үнді-ирандық фантастикалық элементтерден тұратын ертегілер орта ғасырлық қалалық новеллаларға ұласады. Олардың дәстүрлі мотиві бойынша кездейсоқ жағдайда немесе қайырымды патшаның араласуымен кедей-бай әрі танымал адам болып шығады. Әңгімеші көне ертегілік мотивке кедей адамның арман-тілегін байланыстыра отырып баяндайды.

«Мың бір түн» ертегілеріндегі сиқырлы күш оның әр бөлігінде әртүрлі. Үнді-ирандық топтарда олар тәуелсіз, өзі қалаған кейіпкерге ерікті түрде көмектеседі. Бұл сиқырлы күштер үнді мифологиясынан бастау алып, «арабтанған». Олар жын, ифрит деп аталып, метафоралық мағынаға ие болады.

Жинаққа Бағдадтан енген әңгімелерге оқиға Ирак қалаларында, олардың сауда-өнеркәсіптік бөлігінде немесе халиф сарайында өткізіп, олардың кейіпкерлері қайырымды әрі қайырымсыз уәзірлер, әділ немесе әділетсіз қазылар, күң-әншілер мен гарем күзетшілері сияқты қала тұрғындары болады.

Орта ғасырлардағы Еуропада пайда болған фаблио жанры сияқты бағдаттық оқиғаларда да төменгі сатыдағы адамдардың ұшқыр ойы мен уытты сөздері, езу тартқызар бірқақпайлары ерекше бағаланады. Бағдаттық новеллаларда қайырымды, жомарт адамдар және ғажайып махаббат туралы оқиғалар жиі кездеседі. Үнді-ирандық ертегілерден



бағдадтық ертегілер көлемі жағынан және оқиғаның шынайы өмірде өтуімен ерекшеленеді. Сондықтан жинақтың бұл бөлігінде сиқырлы күштер негізгі рөл атқармайды.

Бағдадтық сюжеттердің қозғаушы күші халиф Харон ар-Рашид. Ол әділетті әрі қайырымды патша ретінде жергілікті әділетсіз басқарушылардан қарапайым халықты қорғайды деген орта ғасырлық қалалықтың арманынан туса керек. Харондық циклге елу шақты ертегілер кіреді. Олар Бағдадта құрастырылған, ал, кейбіреулері Мысырда редакцияланған. Тарихи тұлға ретіндегі Харон ар-Рашид Бағдадта 786–809 жылдары билік құрған. Тарихи деректер бойынша ол ертегі кейіпкеріне мүлдем қарама-қарсы тұлға болған. Бірақ сол халифтің тұсында Бағдад өз дамуының шарықтау шегіне жетіп, халқы тыныш, бейбіт өмір сүрген. Ал одан кейінгі билеушілер тұсында елде азамат соғысы басталып, саяси тұрақтылық ыдыраған. Мұндай ұрыс-керістен шаршаған халықтың бейбіт өмірді аңсап, сондай тіршілікке мұрындық болған халиф Харон ар-Рашидті жағымды кейіпкер етуі тегін емес.

XII ғасырдан бастап жинаққа мысырлық оқиғалар да ене бастайды. Олар негізінен сауда, қолөнер ортасында туған. Бұл оқиғаларда әлеуметтік мәселелер сөз болады. Олардың кейіпкерлері көпес немесе кедей қолөнерші – өте сауатты емес, бірақ тапқырлықтың арқасында өз дегеніне жететін адам. Каирлық оқиғалар бағдадтық оқиғалардан көлемді, ұзақ. Онда бір адамның бүкіл өмірі жайлы баяндалады. Кейбір мысырлық новеллаларда фольклорлық мотивтер кездескенімен, негізінен оқиғалар мәмлүк сұлтандары мен түрік билеушілерінің тұсында өрбиді. Бұл новеллалардың жалпы тоны – ақылсыздау патшаны әжуалау, оның уәзіріне қарсылық, еңбекшілерді мүсіркеу болып табылады.

Мысырлық әңгімелердің классикалық үлгілері «Ала ад-Дин мен оның сиқырлы шамы» және «Башмақшы Маруф». Бұл циклдағы сиқырлы күштер үнді-ирандық фольклордағыдай тәуелсіз күш емес, өз иелеріне қызмет ететіндер.

XIX–XX ғасыр басындағы қазақ поэзиясының шығыстың классикалық әдебиетінің озық үлгісі – «Мың бір түн» сияқты ескерткішімен байланысты зерттеудің қажеттілігі мен мақсаты қазақ тіліндегі көркем материалдың молдығынан туып отыр. Бұл туралы қазақ әдебиетінің тарихында былай делінген: «Қазақтардың шығыс классикасымен байланысы көптеген ғасырлар бұрын басталған. Олар Фирдоуси, Низами, Науаи поэзиясы мен араб, парсы, үнділердің эпостары, лирикасымен таныс. Халық бір-біріне «Шахнаме», «Махабхарата», «Мың бір түн» сюжеттерін ауызша таратып отырған. XIX–XX ғасырдың басында пайда болған «кітаби» ақындардың қызметі шығыстың классикалық әдебиетінің танымал туындаларын таныстырумен, оларды қазақ тіліне аударумен тығыз байланысты болып, сол шығармалардың мотивімен өздері де жаңа туындылар жазған» [6, 303-б.].

Қазақ халқына «Мың бір түн» жинағындағы Қамар аз-Заман, Сейфүлмәлік, Лұқпан жайлы ертегілер ертеден таныс және осылардың негізінде туған әңгімелер мен қисса-хикаяттар жеткілікті. Қазақтар арасында «Мың бір түннен» алынған ертегілердің көптігі және олардың өзіндік өзгеріске ұшырағандығы туралы ғалым Ш. Уәлиханов та айтып кеткен [7, 82-б.]. «Мың бір түн» жинағынан алынған ертегілерді таратушылар өздігінен түрлендіріп, бір сюжеттің немесе мотивтің негізінде көркемдеп, әсірелеп таратқан. Бұл жайлы М. Әуезов былай дейді: «Қазақ ертегілерінің ішіндегі қиял-ғажайып ертегілерді байытқан «Мың бір түн» сюжеттерін халық шығармашылықпен түрлендіріп отырған» [8, 33-б.].

Басқа елдердің көптеген ақын-жазушылары сияқты қазақ ақындары мен жазушылары да «Мың бір түн» қойнауынан ертегілер мен образдар, мотивтер алған. Мұның алғашқы қадамдары XVIII ғасырдан бастап байқалады. Араб ертегілеріндегі Атымтай Жомарт, әділетті Нашаруан, Меккедегі Зәмзәм суы, Медине қаласы салыстыру ретінде Бұқар жыраудың өсиет өлеңдерінде кездеседі. Мұндай сарын Шал ақын шығармашылығынан да байқалады. Кейіннен XIX ғасырдың екінші жартысы мен XX ғасырдың басында қазақ фольклоры түрленіп, ерекше дами бастағандығын көреміз. Кітаби ақындар жырлаған түрлі

шығыстық сюжетке құрылған діни қиссалар мен ғашықтық, новеллалық жырлардың негізінде дүниеге келген түрлі ертегілер де кейін араб, латын, кириллица жазуымен хатқа түсіп отырған [9, 11-б.].

«Мың бір түн» ертегілерінің алғашқы аудармалары «Түркістан уәлаяты» мен «Дала уәлаяты» газеттерінде XIX ғасырдың 70–80-жылдары жарық көрді. Ал, бұл ертегілердің поэзиядағы үлгілерінің алғашқысы – Жүсіпбек Шайхусламовтың «Сейфүлмәлік туралы хикаясы». Сонымен қатар Шәді Жәңгіровтың «Атымтай Жомарт», «Қамарзаман» дастандарының да сюжеттері «Мың бір түннен» алынғаны мәлім.

Араб ертегілерінің кейбір кейіпкерлерінің образдары Шораяқтың Омары, Әсет Найманбаевтың шығармашылықтарында да кездеседі. «Мың бір түннің» жан-жануарлар мен құстардың тілін білетін адам жайлы ертегісінің поэтикалық трансформациясын Н. Наушабаевтың туындыларынан кездестіреміз.

«Мың бір түн» сюжеттерінен көптеген материалдар алып, соның нәтижесінде көптеген шығармалар жазған қазақтың атақты ақыны, белгілі фольклоршы Жүсіпбек Шайхусламов (1857–1936) екенін жоғарыда айтып өткенбіз. Оның шығармашылығы әдебиеттану тарихына да енген.

Ж. Шайхусламов медреседе діни білім алған. Ол араб, парсы, түрік тілдерін жетік меңгеріп, шығыс халықтарының фольклорымен сусындап өскен. Әсіресе, шығыс классиктері Фирдоуси, Низами, Науаи, Хафиз еңбектерін қызыға оқыған. Ж. Шайхусламов шығыс сюжеттеріне негізделген халық аузындағы шығармаларды жариялап, кейбіреулерін поэтикалық өзгеріске түсіріп, кеңінен таратуда көп еңбек еткен. Ол шығыс әдебиетінің «Жүсіп-Зылиқа», «Мұңлық-Зарлық», «Шәкір-Шакират», «Зарқұм» сияқты танымал туындыларын қазақ ұғымы мен түсінігіне лайықтап, қайта басып шығарған. Сонымен қатар ол «Мың бір түн» жинағындағы ертегінің негізінде «Сейфүлмәлік» деген қисса-дастан жазған. Бұл дастан қазақтар арасында танымал болған. «Сейфүлмәлік-Бәдіғұлжамал» оқиғасы өзбек, татар, тәжік, түркімен әдебиеттерінде де кездесетіні мәлім. Бұл дастанның шағатай тіліндегі алғашқы басылымдарының бірі 1807 жылы Қазанда жарық көрген. Қазақ тіліндегі алғашқы басылған кітаптардың бірі де осы кітап. Бұл туралы қазақ халқының тарихы, этнографиясы, әдебиеті, мәдениеті туралы бай мағлұмат беретін А.Е. Алекторовтың еңбегінде қазақтың бұл әңгімесі Қазан татарлары арасында да кеңінен тарағандығын айта келіп, жырдың қысқаша мазмұнын береді.

Қазақ тілінде «Сейфүлмәлік-Бәдіғұлжамалдың» екі нұсқасы бар. Бірі – 1870 жылы В.В. Радлов жазып алған нұсқасы. Мұның тілі таза, араб, парсы сөздері жоқтың қасы, көп сөзділік, қайталау кездеспейді. В.В. Радловтың өзі де жинақтың алғысөзінде: «Халық рухына бейімделіп, қайта жасалған қисса» деп атап көрсеткен. Екіншісі – қазақ арасына көп тараған, әртүрлі тақырыппен жеті-сегіз рет жеке кітап болып жарияланған нұсқасы. Оны 1882 жылы «Қисса и-Сейфүлмәлік шаһзада ағазқярдан, Бәдіғұлжамал-перизат» деген атпен, 1895, 1909, 1914 жылдары «Қисса и-Сейфүлмәлік» деген атпен Қазан қаласында Б.Л. Домбровский баспасында Ш. Құсайынов мұрагерлері бастырған. Кітаптың осы басылымдарын Ш. Құсайынов мұрагерлері Университет баспасынан 1902, 1904, 1909 жылдары «Қисса и-Ғабдүмәлік» деген атпен тағы да бастырады. Кейіпкерлердің атындағы айырмашылық болмаса, екі нұсқаның сюжеттік желісінде еш айырма жоқ. Осы нұсқалардың авторы кім, яғни кім қайта жырлаған деген мәселеге тоқталсақ, бір-біріне қарама-қарсы деректерді ұшыратамыз. Жоғарыда аталған кітаптың 2-бетінде:

Біссімиллә деп Сейітгерей қалам алар,  
Алла деп ақ қағазға назар салар.  
Сейфүлмәлік-Бәдіғұлжамал екі ғашық  
Ғаламға мысал болар шаһзадалар.

17-бетінде:

Сейітгерей қалам алып бастар сөзді,  
Шаһзада ғаріп болып жиһан кезді.

23-бетінде:

Жазады Сейіт қисса ғашық жырдан  
Рауаилер сөз бастаған хош хабардан, -

десе, енді осы кітаптың 11-бетінде:

Рауаилер рауаяттан сөз бастайды,  
Бұл Ақыт қалам алып бек қоштайды...

18-бетінде:

Жайнаған жарқ-жұрқ етіп балық екен,  
Жаратқан тәңірім сондай халық екен.  
Кітаптан көріп жазған ғаріп Ақыт  
Жарандар, мұның өзі анық екен, - дейді.

Осы үзінділерді қисса жазған Сейітгереймен бірге Ақыт аты да аталады. Сейітгерей туралы қолымызда ешқандай дерек жоқ. Ал, Ақыт ақын Алтайда, қазіргі Шыңжан жерінде, Монғол елінде Ақыт ақын, Ақыт қажы деген атпен әйгілі болған – Ақыт Ұлымжыұлы Қарымсақов. «Сейфүлмәлік» қиссасының осы нұсқасын Ақыт жазды дегенге саятын тағы бір дерегіміз – Ақыт Қазан қаласына бастыруға жеті қисса жібергені, солардың ішінен тек «Қисса и-Жиһаншаһ Тамузшаһұлы» ғана кітап болып шыққаны туралы оның «Тәржімә и-Ақыт» атты кітабының 44-бетінде былай делінеді:

Мұнан бұрын жібердім  
Жеті кітап басуға,  
Бәрі де қалды келместен.  
Жалғыз-ақ келді басылып,

Жиһаншаһ-Тамуз қиссасы. Сондай-ақ Ақыттың «Әб ат Ғақлия» атты кітабының 12-бетінде:

«Ғабдүлмәлік» боп келді  
«Сейфүлмәлік» нұсқасы.  
Ақыт атым орнына

Сейітгерей қол қойған, - деп ақынның ренжіп жазған өлең жолдары біздің жоғарыда айтқан сөзімізді қуаттай түсетіні сөзсіз.

Дегенмен де қазақ арасына Ж. Шайхусламов жырлаған нұсқа кеңінен танымал.

1903–1908 жылдары Қазанда жарық көрген Ж. Шайхусламовтың «Қисса Сейфүлмәлік» деп аталатын еңбегі 1976 жылы жарық көрген «Ғашықнаме» жинағына енген. Дастанның қазақ тіліндегі нұсқасын жоғарыда айтып өткеніміздей, «Мың бір түн» оқиғалары негіз болған. Мұнда суретте бейнеленген керемет сұлуға ғашық болып, оны іздеуде басынан небір оқиғалар өткізген жас жігіттің әрекеті сөз болады.

Ертегіде де, дастанда да оқиға Мысырда өрбиді. Баяндау Гасим патшаның бір балаға зар болып, өзінен кейін мұрагерінің жоқтығына налуынан басталады. Дастанда ол былайша жырланады:

Келсе де жүз жетпіске бала көрмей,  
Сарғайтқан қайғыменен нұлы жүзін.  
Иесіз өлсем тақты қалады деп,  
Толтырған қанды жасқа екі көзін.

«Мың бір түн» ертегісінде патша мен оның уәзірі жылан етін жегеннен кейін олардың екеуінің де әйелдері жүкті болып, екі ұл туылатыны жан-жақты айтылса, дастанда бұл бөлік қысқартылып алынып, оқиға аздаған өзгеріске түседі. Мұнда патша Жәмилә деген жас сұлуға үйленгеннен кейін ұлды болып, оған Сейфүлмәлік деген ат беріп, ал, уәзірдің ұлын Сағит деп атайды. (Ертегіде Сейф аль-Малик және Саид). Олар бірге өсіп, ер жетеді.

Сейфүлмәліктің керемет кескіні дастанда халықтық эпикалық поэмалар сарынына сай суреттеледі:

Аң аулап, құс салады күндізінде,  
Сыйлайды тақытқа кеп ұзын түнде.  
Шахзада лебі лағыл, шекер балдай,  
Ойнайды толған айдай нұр жүзінде.  
Мағрифат нұр жайылған жүректері  
Секілді ақ күмістей білектері.  
Ақ жүзді, алжаңғақты Шахзада  
Жаралған саф алтыннан сүйектері  
Тұлымы жарқырайды, қызыл жүзді  
Киіктей көзі ойнайды, аузы сөзді.  
Құдайдың әлемдегі бір сұлуы  
Болмаған ондай пәнде осы кезде.

«Мың бір түнде» Асим патша өз билігін Сейфүлмәлікке беріп, уәзірі етіп Саидты тағайындауына орай той жасап, сол тойға жан-жақтан мол сыйлықтар келеді. Солардың ішінде түйіншек пен бір сақина болады. Түйіншекті шешкен Сейфүлмәліктің көзі оның ішіндегі керемет сұлу қыздың бейнесіне түседі. Сол суретті көрген ол қыздың бейнесіне естүссіз ғашық болады.

Дастанда осы сюжет толығымен сақталып, тек шамалы элементтері ғана өзгеріске ұшыраған. Сыйға келген түйіншектің орнына дастанды – алтын тон, ал қыздың суреті сол тонның астарына салынған. Ол туралы дастанда былайша суреттеледі:

Есін жиып тағы да көзін салды,  
Көрген сайын қайран боп күйіп-жанды.  
Ата-ана, ел-жұрты ұмыт болып,  
Шахзада неше уақыт естен танды.

Сөйтіп, Сейфүлмәлік тек өз сүйгенін ойлап, ғашықтық дертіне шалдығып, сағыныштан жүзі сарғайып кетеді.

Ақ тәні қара болып, реңі күйді,  
Ғашықтық ғазиз басқа қатты тиді.  
Сарғайтты сағынышы запырандай  
Көпер ме жігіт қайғы ғашық сынды.

Осылайша, есінен танған жігіт сүйген қызын іздеуді мақсат етеді. Қазақ дастанында алыс сапарға шыққалы жатқан ұлының ата-анасымен қоштасуында тееулер, эпитеттер мен метафоралар көптеп кездеседі. Мысалы:

Қанатымнан қайырылдым,  
Жасыған жездей майырылдым.

Дастанда кейіпкердің басынан кешкен таңғажайып оқиғалар көптеп баяндалады. Солардың бірі – Сейфүлмәлік пен Бәдіғұлжамалдың кездесуіне себепші болған Сирандал (Шри-Ланка аңыздарда осылай аталған) патшаның қызы Мәликенің Асут деген жыланнан құтқарылуы. Сейфүлмәліктің бұл ерлігі дастанда ерекше шабытпен жырланған. Сөйтіп, суретін көріп, ғашық болған Бәдіғұлжамалға Сейфүлмәлік өзінің ерен ерлігі мен табандылығының арқасында, Мәлике ханшайымның көмегімен қолы жетеді.

Дастанның қазақша нұсқасына ертегі мен эпикалық жыр дәстүрлерінің бірігуі тән. Онда ертегілік сиқырлы-фантастикалық мотивтер мен романтикалық оқиғалар элементтері астасып жатады.

«Мың бір түннің» осы аталған ертегісі қазақтар арасында танымал болғандығы сонша, оның кейіпкерлері ғашықтық пен махаббаттың символы болып кеткен. Сонымен қатар, Сейфүлмәлік шыдамдылық пен қайсарлықтың үлгісі ретінде ақын-жырауларымыздың

шығармашылығында тілге тиек болады. Мысалы, Шораяқтың Омары «Жастарға өсиет» деп аталатын өлеңінде оқу, білім алу өте қиын іс, оған асқан табандылық керек дей келе:

Жеті жыл Сейфүлмәлік те дария кешкен,  
Талаппен табылады әр мүддәға, - дейді.

Міне, осылайша Жүсіпбек Шайхұсламов «Мың бір түннің» бір оқиғасы негізінде қазақ халқының салт-дәстүрі мен таным-түсінігіне лайықтап, махаббат туралы, оның жолындағы кейіпкерлердің ерен ерлігі мен талабы, сабыры, шыдамы жайлы романтикалық дастан жазған. «Сейфүлмәлік» дастаны фольклор мен жазба әдебиеттің элементтерін қатар қамтитын туынды болып табылады.

Бұл қазақ ақынының араб ертегісінің бір сюжетін өздігінше өңдегені, өлеңмен өргені еді. «Рухани жүдеу – ажалмен тең», - деген екен қазақтың белгілі жазушысы, көрнекті қоғам қайраткері Шерхан Мұртаза [10, 43–44-бб.]. «Мың бір түннің» қазақ тіліндегі нұсқасы халықтың рухани өміріне еніп, өзінің төл туындыларындай бітісе қайнасып кеткен.

### Қорытынды

«Мың бір түнде» орта ғасырлардағы араб сөз өнерінің әртүрлі жанрлары көрініс тапқан. Бұл жанрлардың әрқайсысының пайда болған уақыты мен жеріне қарай өзіндік ерекшеліктері бар. Бірақ бұлардың бәріне тән нәрсе – олардың ортақ поэтикасы. Бұл – араб халық әдебиетінің жазылмаған заңы. «Мың бір түнде» проза поэтикалық үзінділермен, кей жерлерде өлеңдермен араласып отырады. Ол өлеңмен жазылған хаттар немесе екі кейіпкердің өлең түріндегі диалогы, не болмаса, «оның көркемдігін ақын былайша суреттейді» деген сияқты сипаттаулардан тұрады. Мұндай әдеби тәсіл әлем әдебиетінің туындыларына үлгі болғаны сөзсіз. Сонымен қатар бұл жинақтан алынған көптеген образдар мен мотивтер қазақ әдебиетіндегі шығыстық дәстүрдің өзіндік кеңістігін құрайды. Біздің ойымызша, қазақ әдебиетінің семантикалық өрісіндегі «Мың бір түндік» мотивтерді одан әрі зерделеу олардың тек біздің ғана емес, жалпы әлемдік әдебиетті дамытуға, оны жаңа сюжеттермен байытуға зор үлес қосқандығын көрсетеді.

«Мың бір түн» жинағынан алынған мысырлық, араб, бағдад, ирандық мотивтерді талдау бұл жинақ мотивтерінің қазақ әдебиетінде әртүрлі кезеңдерде модификацияланып, біраз уақытқа жоғалып, кейін жаңа сапада және идеялық-эмоциялық тұрғыда қайта жаңғыруы мүмкін деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Мұндай зерттеулер болашақта түрлі әдеби кезеңдер мен елдер авторларының әдеби шығармаларын кешенді түрде зерттеуге мүмкіндік береді. Әлемдік әдебиеттегі поэтикалық және баяндаушылық мотивтердің генезисін анықтау қызығушылық тудыратыны сөзсіз.

«Мың бір түннің» қызғылықты, әрі көркем баяндауынан бөлек оқырманды оның танымдық аспектісі де қызықтыратыны сөзсіз. Жалпы «Мың бір түннің» кітап, жинақ ретіндегі беретін мағынасы мен айтар ойы: әдебиет адамды ажалдан құтқарады. «Есіңізде ме: кара құл мен ойнас қатынының опасыздығына қаһарланған патша күнде бір қызбен түнеп шығып, таң ата басын шауып тастай бермеуші ме еді. Кезек Шахаризадаға келгенде, ол патшаға неше алуан ғажайып көркем әңгіме айтып беріп, ол әңгіме мың бір түнге созылып, ажалдан аман қалмаушы ма еді. Бұл даналық нені меңзейді? Әдебиет, мәдениет жоқ жерге ажал үйір дегенді меңзейді.

Араб ертегілерінің тақырыбы мен сюжетіне сүйенген қазақ ақындарының шығармалары XIX–XX ғасыр басындағы қазақ әдебиетін көркем-идеялық тұрғыдан байытқаны сөзсіз.

*Мақала ҚРҒЖБМ Ғылым комитетінің гранттық қаржыландыруымен №АР19680346 «Сыр сүлейлері шығармаларындағы Шығыстық дәстүр» ғылыми жобасы аясында жүргізілді.*

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Искусство повествования: Литературные исследования «Тысячи и одной ночи» / пер. с англ. М.И. Герхард. – М.: Наука, 1984. – 455 с.
2. Хасен Ш. Тысяча и одна ночь: история и переводы // Филология и культура. – 2019. – №3 (53). – Б. 56–63.
3. Бритвин В.Г. Собрание сказаний Востока: Тысяча и одна ночь. – М.: Вита Нова, 2022. – 512 с.
4. Салқынбаев М.Б. Қазақ және араб әдебиеті (Типология, генезис және аударма мәселелері). – Астана: Астана полиграфия, 2009. – 208 б.
5. Липатова И.А., Назарова А.И. Сказки «Тысяча и одна ночь» как источник по истории ментальности Востока // Вестник Чувашского Университета. – 2014. – №1. – С. 94–105.
6. Умарова Г., Шарабасов С. Қазақ әдебиетінің тарихы. – Астана: Фолиант, 2011. – 244 б.
7. Сүлейменов Р.Б., Моисеев В.В. Шоқан Уәлиханов – шығыстанушы. – Алматы: Ғылым, 1985. – 112 б.
8. Қазақ әдебиеті. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: «Аруна Ltd» ЖШС, 2021. – 356 б.
9. Әбжет Б.С. Қолжазба қорларында сақталған қазақ ертегілерін тізімге алу, жариялаудың ғылыми маңыздылығы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2021. – №3(121). – Б. 7–15. <https://doi.org/10.47526/habarshy.v3i121.729>
10. Саңлақ. Қалтай Мұхамеджанов туралы естеліктер. – Алматы: Атамұра, 2004. – 280 б.

REFERENCES

1. Iskusstvo povestvovaniya: Literaturnye issledovaniya «Tysiachi i odnoi nochi» [Narrative Art: Literary Research “One Thousand and One Nights”] / per. s angl. M.I. Gerhard. – M.: Nauka, 1984. – 455 s. [in Russian]
2. Hasen Sh. Tysiacha i odna noch: istoria i perevody [A thousand and one nights: history and translation] // Filologia i kultura. – 2019. – №3 (53). – B. 56–63. [in Russian]
3. Britvin V.G. Sbranie skazani Vostoka: Tysiacha i odna noch [Collected Tales of the East: A Thousand and One Nights]. – M.: Vita Nova, 2022. – 512 s. [in Russian]
4. Salkynbaev M.B. Qazaq jane arab adebieti (Tipologia, genezis jane audarma maseleleri) [Kazakh and Arabic literature (Typology, genesis and translation problems)]. – Astana: Astana poligrafia, 2009. – 208 b. [in Kazakh]
5. Lipatova I.A., Nazarova A.I. Skazki «Tysiacha i odna noch» kak istochnik po istorii mentalnosti Vostoka [Fairy tales “A Thousand and One Nights” as a source on the history of the mentality of the East] // Vestnik Chuvashskogo Universiteta. – 2014. – №1. – S. 94–105. [in Russian]
6. Umarova G., Sharabasov S. Qazaq adebietinin tarihy [History of Kazakh literature]. – Astana: Foliant, 2011. – 244 b. [in Kazakh]
7. Suleimenov R.B., Moiseev V.V. Shokan Ualihanov – shygystanushy [Shokan Ualikhanov is an orientalist]. – Almaty: Gylym, 1985. – 112 b. [in Kazakh]
8. Kazak adebieti. Enciklopedialyq anyqtamalyq [Kazakh literature. Encyclopedic handbook]. – Almaty: «Aruna Ltd» ZhShS, 2021. – 356 b. [in Kazakh]
9. Abjet B.S. Koljazba qorlarynda saqtalghan qazaq ertegilerin tizimge alu, jarialaudyn gylymi manyzdylygy [The scientific importance of listing and publishing Kazakh fairy tales preserved in manuscript collections] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2021. – №3(121). – B. 7–15. [in Kazakh] <https://doi.org/10.47526/habarshy.v3i121.729>
10. Sanlaq. Qaltai Muhamedjanov turaly estelikter [Memories of Kaltai Mukhamedzhanov]. – Almaty: Atamura, 2004. – 280 b. [in Kazakh]

А.Ғ. СЕМБАЕВА<sup>1</sup>✉, К.Н. ШОХАЕВА<sup>2</sup><sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің профессоры м.а.

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: [assotion@mail.ru](mailto:assotion@mail.ru)<sup>2</sup>PhD, Әл Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: [shohaeva1976@mail.ru](mailto:shohaeva1976@mail.ru)

## ЦИФРЛЫҚ АУТИЗМНІҢ НЕЙРОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Андатпа.** Адамның ойлау жүйесі мен сана-сезімі тек жеке индивидтің мәселесі ғана емес, ол жалпы қоғамдық-әлеуметтік мәселе. Қазіргі «цифрландыру дәуірінде «цифрлық аутизм» құбылысы жас ұрпақ өкілдерінде, әсіресе балалар мен жасөспірімдерде тез өріс алып келеді. Скринажерлер, зуммерлер немесе Z буыны – бұл қазіргі заманғы балалар өз өмірін электронды құрылғыларсыз елестете алмайды. Бұл тек баланың тілдік қабілеттерінің, сөйлеу әрекетінің қалыптасуына ғана емес, әлеуметтік ортаға бейімделуіне кедергі келтіріп, білім алуына, кәсіби табысқа жету жолын да қиындатады.

Мақалада цифрлық аутизмнің адамдардың күнделікті өміріне тигізер әсері мен ықпалы нейролингвистикалық тұрғыдан қарастырылды. Қазіргі кезде әлеуметтік желілерде онлайн ортада қарым-қатынас жасау немесе виртуалды ортада шамадан тыс уақыт өткізу адамдарға тікелей қарым-қатынастан жеңілерек көрінуі және жүзбе жүз коммуникацияда бола бермейтін эмоционалдық көңіл-күй, еркіндік пен сенімділікті сыйлауы мүмкін. Дегенмен, шамадан тыс қоғамнан оқшаулану, виртуалды өмір мен шынайы өмірлік жағдаяттардың аражігін ажырату, оларды дұрыс бағалау және нақтылы шешімдер шығару барысында, белгілі бір қиындықтар тудырады.

Цифрлық аутизм тек балалар арасында ғана емес, ересектер арасында да кездесетіні алаңдатарлық мәселе. Өкінішке орай, виртуалды аутизмнің алдын алу, аутизмнен емдеу, оңалту, мидың жұмысын қалпына келтіруге арналған нейролингвистикалық зерттеу жұмыстары жеткіліксіз. Бұл құбылыс – нейролингвистика, әлеуметтану, медицина, дефектология сынды бірнеше ғылымдар тоғысында, антропоэлектік парадигма тұрғысынан зерттеуді қажет ететін күрделі мәселелердің бірі.

**Кілт сөздер:** нейролингвистика, цифрлық аутизм, аутизм спектрінің бұзылуы, мидың қызметі, сөйлеу әрекеті, когнитивті механизм, дефектология, коммуникация.

A.G. Sembayeva<sup>1</sup>, K.N. Shokhayeva<sup>2</sup><sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences,

Acting Professor of the Kazakh National Women's Teacher Training University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: [assotion@mail.ru](mailto:assotion@mail.ru)<sup>2</sup>PhD, Al-Farabi Kazakh National University(Kazakhstan, Almaty), e-mail: [shohaeva1976@mail.ru](mailto:shohaeva1976@mail.ru)

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Сембаева А.Ғ., Шохаева К.Н. Цифрлық аутизмнің нейролингвистикалық ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 103–114. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.09>

### \*Cite us correctly:

Sembayeva A.G., Shokhayeva K.N. Cifrlıyq autizmnin neirolingvistikalıyq erekshelikleri [Neurolinguistic Features of Digital Autism] // *Iasauı universitetinin habarshısy*. – 2024. – №1 (131). – B. 103–114. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.09>

## Neurolinguistic Features of Digital Autism

**Abstract.** The way of thinking and consciousness of a person is not only a problem of an individual, but also a general socio-social problem. In the modern era of “digitalization”, the phenomenon of “digital autism” is rapidly gaining momentum among the younger generation, especially among children and adolescents. Screeners, buzzers or Generation “Z” are modern children who cannot imagine their lives without electronic devices. This makes it difficult not only for the child to develop language abilities and speech activity, but also to adapt to the social environment, get an education, and the path to professional success.

The article examines the impact of digital autism, which is the impact of autism on people's daily and personal lives. Currently, social networking or excessive spending time in a virtual environment can give people an advantage over direct communication and give them emotional freedom and confidence that are not always present in ordinary communication. However, excessive isolation from society, the distinction between virtual and real life situations, their correct assessment and the development of specific solutions create certain difficulties.

The complexity of the issue of digital autism lies in the fact that digital autism occurs not only in children, but also in adults. Unfortunately, there are few neurolinguistic studies on the prevention of digital autism, treatment of autism, rehabilitation, and restoration of brain function. Digital autism is one of the most difficult problems that requires studying at the junction of several sciences, such as neurolinguistics, sociology, medicine, defectology, from the point of view of the anthropological paradigm.

**Keywords:** keywords words: neurolinguistics, digital autism, autism spectrum disorder, brain function, speech behavior, cognitive mechanism, defectology, communication.

**А.Г. Сембаева<sup>1</sup>, К.Н. Шохоева<sup>2</sup>**

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

*и.о. профессора Казахского национального женского педагогического университета  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: assotion@mail.ru*

<sup>2</sup>PhD, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: shohaeva1976@mail.ru

## Нейролингвистические особенности цифрового аутизма

**Аннотация.** Образ мышления и сознание человека-это не только проблема отдельного индивида, но и общая общественно-социальная проблема. В современную эпоху «цифровизации» феномен «цифрового аутизма» быстро набирает обороты у представителей молодого поколения, особенно у детей и подростков. Скринингеры, зуммеры или Поколение Z – это современные дети, которые не могут представить свою жизнь без электронных устройств. Это затрудняет не только формирование у ребенка языковых способностей, речевой деятельности, но и адаптацию к социальной среде, получение образования, путь к профессиональному успеху.

В статье рассматривается влияние цифрового аутизма, о котором идет речь влияние аутизма на повседневную и личную жизнь людей. В настоящее время общение в социальной сети или чрезмерное времяпрепровождение в виртуальной среде может дать людям преимущество перед непосредственным общением и дать эмоциональную свободу и уверенность, которые не всегда присутствуют в обычной общении. Однако чрезмерная изоляция от общества, разграничение между виртуальной и реальной жизненными ситуациями, их правильная оценка и выработка конкретных решений создают определенные трудности.



Сложность вопроса цифрового аутизма заключается в том, что цифровой аутизм встречается не только у детей, но и у взрослых. К сожалению, нейролингвистических исследований по профилактике цифрового аутизма, лечению аутизма, реабилитации, восстановлению функции мозга мало. Цифровой аутизм – одна из самых сложных проблем, которая требует изучения на стыке нескольких наук, таких как нейролингвистика, социология, медицина, дефектология, с точки зрения антропоязыковой парадигмы.

**Ключевые слова:** нейролингвистика, цифровой аутизм, расстройства аутистического спектра, функции мозга, речь, когнитивный механизм, дефектология, коммуникация.

### Кіріспе

Қазіргі таңда тілді антропоэлектік парадигма тұрғысынан зерттеу маңызды мәселелердің бірі. Себебі тіл – тек қатынас құралы ғана емес, ол таным, тәрбие және қоғамның барлық салаларында білімді қалыптастырушы құрал. Сондықтан да тілдік проблемаларды бірнеше ғылымдар тоғысында кешенді зерттеу қажеттілігі туындап отыр. Тіл біліміндегі антропоэлектік бағыттағы зерттеулерінде М.Хайдеггер тілдің қоғамдық-әлеуметтік маңызы турасындағы: «Адам дегеніміз – тіл», «тілдегі адам факторына» айрықша назар аударылып, «тіл – адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар халықтың ой-танымы мен сана-сезімінің құралы» [1, 37-б.], - деп тұжырымдайды. Яғни, тіл этностың сан ғасырлық тәжірибесін жинақтаушы, қоғамдық білімін қалыптастырушы және оны келер ұрпаққа жеткізуші құрал ретінде танымдық, мәдени, әлеуметтік феномен тұрғысынан зерттеуді қажет етеді.

Ақпарат көздерінің көбеюі, цифрлық мүмкіндіктердің артуының қоғамға тигізер пайдасымен қатар зиянды жақтарының да бар екенін ғалымдар дабыл қағып айтып келеді. Әсіресе, «цифрлық аутизм» құбылысы жас ұрпаққа, әсіресе балалар мен жасөспірімдер кең таралып отыр. Бұл мәселе цифрландырудың зиянды салдарларының біріне айналды. Компьютерлер мен смартфондарда көп уақыт өткізетін жас ұрпақ өкілдерінен кәдімгі аутизмге ұқсас белгілердің байқала бастауы ата-аналар мен мамандардың алаңдатып отыр.

Кәдімгі аутизм (ASD) – бұл адамда туылғаннан бастап пайда болатын мидағы нейрондық жүйенің бұзылуына байланысты болса, «цифрлық аутизм» жағдайында қалыпты баланың өзі аутист болуы мүмкін. Қазіргі кезде бұл құбылысты «виртуалды аутизм», «цифрлық аутизм» немесе «индукцияланған аутизм» деп аталып жүр.

«Виртуалды аутизм» терминін румындық клиникалық психолог, доктор Мариус Замфир ұсынған. Оның пікірінше, көбінесе виртуалды ортаға ұшыраған бала әлемді тек екі түрлі сезім мүшелері арқылы қабылдайды (визуалды және есту), сондықтан ол қалыпты дами алмайды, өйткені ол бұл сезімдерді вестибулярлық, тактильді, иіс сезу және дәм сезу сияқты басқа сезімдермен байланыстыра алмайды [2, 41-б.]. Қазіргі таңда ғылыми зерттеулерде «цифрлық аутизм», «виртуалды аутизм» терминдері қатар қолданылып жүр.

Цифрлық аутизмнің негізгі сипаттамаларының бірі-адамның виртуалды ортадағы мінез-құлқының нақты өмір жағдайындағы мінез-құлқымен сәйкес келмеуі. Оларға бетпе-бет кездесу, сұхбаттасу және қарым-қатынас жасау қиынға соғуы мүмкін, бірақ олар онлайн қауымдастықтарда немесе ойын платформаларында өзін еркін сезініп, тіпті белгілі бір салаларда жетістіктерге де жетуге ықтимал. Мінез-құлықтың бұл өзгеруін анонимділік, әлеуметтік қысымның төмендеуі немесе қоршаған ортаны жақсы бақылау мүмкіндігі сияқты факторлармен түсіндіруге болады.

2000 жылдардың ортасында Замфир ауруханаларының Румыниядағы балалар ауруханаларының біріне аутизм белгілері бар кішкентай балалардың келуі күрт өскенін байқаған. Бастапқыда мұның себебі белгісіз болды және оны анықтау үшін доктор Замфир соңғы уақытта қабылданған пациенттерді есепке алу журналдарын зерттеді. Ол өзі жинаған

мәліметтерге сүйене отырып, аутизм белгілері бар жас пациенттердің күніне төрт (немесе одан да көп) сағаттай уақытын телефон, планшет, компьютер, теледидар, т.б. құрылғылар алдында өткізетінін анықтады. Содан бері Румынияда Замфир әдістемесі, яғни балалардың әртүрлі гаджеттерді қолдану уақытының қысқарту әдісі қоғамдық қолдауға ие болып, әдеттегі терапевтік тәжірибеге айналды. Алайда, бұл мәселе туралы тек Румынияда ғана емес, басқа елдерде де ұқсас әдістерді қолданады. Сол кезден бастап Мариус Замфир «виртуалды аутизмді тоқтату» науқанын бастады, румын мамандары американдық және француздық әріптестерімен ынтымақтаса отырып осы мәселе төңірегінде дабыл қаққан болатын.

2017 жылдың қыркүйегінде Румынияда мемлекеттік мекемелер өкілдері мен медициналық сарапшылардың, отандық және шетелдік ғалымдар қатысқан 52-ші баспасөз конференциясы өтті. Онда Замфирдің жеке зерттеуінің нәтижелері ұсынылды. Конференцияға қатысқан бірнеше елдің зерттеушілері баланың үнемі экран алдында отыруы олардың миының дамуына кері әсерін тигізеді және әлеуметтік ортаға бейімделуіне кедергі келтіреді деген қорытындыға келді. Экран баланың қарым-қатынас дағдылары мен тілдік қабілеттерін қалыптастырып, дамытуға қажетті қалыпты қарым-қатынастан алшақтатады.

Соңғы жылдары лингвистика ғылымы сөйлеу әрекеті онтогенезін зерттеуде бала тілінің қалыптасуы мен дамуын баланың жалпы психикалық дамуымен, ойлау қабілетінің қалыптасуымен, практикалық іс-әрекетімен бірлікте қарай бастады. Мұндай еңбектердің көпшілігі бала тіліндегі тілдік фактілердің қалыптасуына ықпал етуші ішкі құбылыстар мен нейролингвистикалық механизмдерін ашуға бағытталған.

Қазіргі нейролингвистика адамның сөйлеу қызметін кешенді зерттеудің бір саласы болып табылады. Нейролингвистика психологияның дәстүрлі әдістерін қолдана отырып, тіл мен ойдың өзара байланысын, тілдің когнитивті механизмдерін зерттейтін ғылым саласының бір түрі. Нейролингвистикалық әдістер тіл мен сөйлеудің әртүрлі бұзылыстарын (мысалы, афазия және дислексия сияқты) зерттеуге, сондай-ақ мұндай бұзылуларға себепші болатын мидағы физикалық ақаулардың себептері мен оларды түзету мәселелерін зерттейді.

Сананың негізгі қызметі болмысты өрнектермен бейнелесе, сөз бен тіл сол болмысты арнайы қабылданған таңбалармен белгілейді. Болмыс бейнесінің белгісі ретінде сөйлеу де тілмен бірлікті байланыста. Сөйлеу – тілдесу әрекеті, тіл негізінде мағына білдіру, ықпал жасау, ақпарат беру, яғни сөйлеу – әрекеттегі сана мен ойдың көрініс формасы. Цифрлық аутизм белгілері бар баланың сөйлеу тілі, ой-санасы, қабылдауы мен түсіну процестері нашарлайды. Себебі сөйлеу процесі санамен реттеледі де, өз кезегінде, адамдар арасындағы тілдесуде қалыптасады. Тілдік коммуникацияға түспейтін, өз-өзімен цифрлық әлемде өмір сүретін балалар мен жастардың қабылдауы, жалпы тілдік қабілеттерге жауап беретін Борк аймағының қызметі нашарлайды.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу жұмысы цифрлық аутизмді зерттеуге бағытталғандықтан, мақалада цифрлық аутизмді анықтауға қатысты сипаттамалы әдіс, интерпретация әдісі, цифрлық аутизм мен дәстүрлі аутизмнің аражігін ажырату мақсатында салыстырмалы әдіс, салыстырмалы-тарихи әдіс, аталмыш құбылыстың қоғамдағы таралу жиілігін айқындау үшін, бақылау, сауалнама әдістері қолданылды. Сонымен қатар, дәлелдемелер мен фактілерді ұсыну барысында нейролингвистикалық зерттеу әдістері, нейровизуалды әдіс, ассоциативтік және психологиялық эксперимент әдістері, талдау әдістері қолданылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Соңғы онжылдықтарда психофизиологияда жаңа эксперименттік зерттеулер әдістері пайда болып, аталмыш сала қарқынды дамып келеді. Біріншіден, мұндай әдістер ми құрылымындағы нейрофизиологиялық процестерді дәл локализациялауға мүмкіндік беретін

магниттік-резонаторлық томография әдісін қолданумен байланысты. Сонымен қатар, дәстүрлі электроэнцефалограмма әдісі де жиі қолданылып жүр. Оны алғаш рет 1928 жылы Ханс Бергер ұсынған. ЭЭГ сигналдарын өңдеудің заманауи компьютерлік технологиялары осы әдісті психофизиологияда қолдануға жаңа көзқараспен қарауға мүмкіндік берді, бұл танымдық іс-әрекеттің тетіктері туралы бұрын қалыптасқан тұжырымдарды айтарлықтай өзгертті. Осылайша, нейролингвистика да қазіргі уақытта ғылыми қарқынды дамып келе жатқан ғылыми салалардың біріне айналды. Алайда, біздің зерттеулерден байқағанымыздай, психофизиология күрделі, толық қалыптаспаған ғылыми тұрғыдан толық жүйеленбеген пән болып табылады. Аталмыш ғылым аясында қарастырылатын негізгі ұғым-категориялар, эксперименттерді ұйымдастыру принциптері және теорияны құру ережелері туралы көзқарастар жүйеленіп, бірізге түсе қоймаған. Сондықтан бұл ғылымның теориялық тұғырнаманы қалыптастыру үшін, әртүрлі тәсілдерін салыстыруға бағытталған қосымша әдіснамалық талдаулар жүргізу қажет.

Аутизм – нейробиологиялық спектрдің бұзылуы, мысалы, мидың кейбір аймақтарында нейрондық байланыстар тым көп (немесе тым аз) болған кезде нейронаралық байланыстарда «ақаулықтар» орын алады. Цифрлық аутизм – бұл баланың мінез-құлқы мен іс-әрекеттерінің ерекшеліктерінен байқалады. «Классикалық аутизм» сияқты, бұл ерекшеліктер «цифрлық аутизм» жағдайында да көрінеді, сондықтан да ғалымдар оны «аутизм» терминімен атайды [2, 64-б.].

Балалардың ақыл-ойына, қабілеттерінің дамуына жетудің бірден-бір жолы – өзара тілдік қарым-қатынас. Ал бала 5–6 жасқа дейін көбінесе анасымен, отбасы мүшелерімен қарым-қатынасқа түседі. 2 жасқа дейінгі баланың 80 пайызға, 3–4 жаста 65 пайыз уақыты анасымен бірге өтеді екен. Сондықтан баланың тілдік қабілетін қалыптастыруда, сөздік қорын молайтуда, тілдік дағдыларын күнделікті өмірде қолдана білуіне бағыт беруде ананың атқарар рөлі зор. Ана қай жағынан болса да баланың алғашқы ұстазы. Сондықтан мұғалім сияқты арнайы әдіс-тәсілдермен болмаса да, күнделікті қарым-қатынас арқылы сәбидің алғашқы дыбыстарды дұрыс айтуына, сөздерді дұрыс тіркестіріп, қолдана білуге, сөйлем құрауға жаттықтырып, тіл мәдениетін жетілдіруге зор ықпал етеді. Яғни фонетикалық, лексикалық, грамматикалық қарапайым ережелерді арнайы болмаса да алғашында анасынан үйренетіні белгілі. Айталық, жіктеу есімдіктерін, жіктік, септік, көптік жалғауларын, тұрмыстық лексиканы ата-анасы, қоршаған ортасындағы туған-туыстарынан үйренетіні хақ.

Сөйлеу әрекетінің басты ерекшелігі туралы Л.С. Выготский: «единство общения и обобщения» [3, 103-б.], - деп атайды, адам баласы қоршаған ортасымен қарым-қатынасқа тіл арқылы түседі, екінші адамға айтатынын ойлап, пайымдап барып жеткізеді, яғни тек адам баласына тән жоғары психологиялық қарым-қатынас формалары адам баласының ойлауы арқылы, шындықты пайымдауы мен бағалауы арқылы жүзеге асырылады.

Тіл тек коммуникативтік құрал ғана емес, таным құралы. Адамның сөйлеу әрекеті, оның ойлау қабілетімен тығыз байланысты. Сондықтан ана тіл үйрету арқылы баланы, сөйлеуге ғана үйретпейді, оның логикалық ойлауын қалыптастыруға, сыртқы ортамен белсенді түрде байланыс жасауға, ойнауға, оқуға, еңбек етуге үйретеді. «Ата қайсы, апа қайсы» деп балаға сұрақ қою арқылы, «ананы әкел, мынаны әкел» деп жұмсай отырып және «баланың анау не, мынау не деген» сұрақтарына жауап бере отырып, ата-ана баланың алғашқы тілдік құзыреттіліктерін қалыптастырады. Тіл дамуын тілдік белгілер мен белгілік операциялар ретінде қарастыру тілдік жүйені меңгеру мәселесі ғана емес, сонымен қатар оның жалпы психикалық дамуда қалыптасу мәселесі болып табылады.

Әлемдік және Ресей ғалымдарының сипаттауы бойынша, тілдік белгі – пайымдау мен қарым-қатынас, коммуникация мен ойлау, интеллект пен аффект бірлігі болып табылады. Белгі семиологиялық зерттеулер бойынша сөйлеу әрекетінің негізгі дамушы элементі болып табылады.

Тіл – қоғамның өнімі. Тілдің әлеуметтік мәнінің бірі қоғам мен жеке адамның тілге әсерін тану болып табылады. Ал енді осы мәселені керісінше қарастырсақ, тілдік компоненттердің сөйлеу әрекеті онтогенезінде дамуына тілдік ортаның рөлі, әсері қалай болады. Әрине тілдің қалыптасуында әлеуметтік және «адам» факторы үлкен әсер етеді. Өйткені, тілдік құрылым сөйлеу әрекеті үрдісінде қалыптасады. Бала тілінің қалыптасуына тілдік ортаның, яғни ересек адамдардың сөзінің әсері күшті. Бала ересектерге үнемі еліктеп, өз бетімен сөз шығаруға талпына бастайды, басқа балалардың тіпті үлкендердің сөзіндегі қателерді байқайды. Демек, баланың тілдік түйсігі, сезімі күшті болады.

А.Р. Лурия өзінің «Тіл және сана» атты еңбегінде ми функцияларын тілдік емес (автоматты, еріксіз) және тілдік (жоғары, еркін) деп екіге жіктейді. Сөйлеу емес функциялар жеке дамудың ерте кезеңдерінде пайда болады. Бастапқыда олар адамның әлеуметтік жағдайларына және биологиялық факторларға толық тәуелді болмайды. Автоматты факторлар ми кеңістігінде орналасқан нақты генетикалық локализациямен байланысты, ол белгілі бір дәрежеде барлық адамдарда бірдей болып келеді. Керісінше, ерікті жоғары функциялар кейінірек қалыптасады және ол «биологиялық жағдайларға емес, әлеуметтік-мәдени жағдайларға байланысты болады», - деп түйіндейді ғалым. Ол мидың бөліктері сөйлеу онтогенезінің әртүрлі кезеңдерінде өз функцияларын өзгерте алады деп тұжырымдайды, сондықтан ми құрылымындағы анатомиялық онтогенездің қай кезеңінде бұзылғанына байланысты әртүрлі салдарларға әкеледі деп есептейді [4, 87-б.].

Американдық педиатрия академиясы екі жасқа дейінгі балаларға экраны бар құрылғыларды мүлдем пайдаланбауға кеңес береді, ал үлкенірек балаларға күніне екі сағаттан артық пайдаланбау қажеттігін ескертеді. Аутизмнің қарқынды өсуі балаларда тек барлық дамыған және бай елдерде байқалады. «Цифрлық революцияны» бастан өткермеген елдер аутизм диагноздарының экспоненциалды өсуін сезінбеді, ондағы кішкентай балалар экрандар алдында әлдеқайда аз уақыт өткізеді, себебі оларда мұндай мүмкіндіктер жоқ. Егер «цифрлық аутизм» диагнозы қойылған балалар экраннан ұзақ уақыт отыру мүмкіндігін алып тастаса, онда баланың миының дамуы қалыпты жағдайға оралуы мүмкін. Екі итальяндық зерттеуші Паола Венути мен Винченцо Сенес бұл тарапта зерттеу жүргізіп, «аутист» белгілері бар балалар өркениеттен тыс елдерде бір ай болғаннан кейін, немесе цифрлық құрылғылардан ұзақ уақыт алшақтатылған жағдайда «аутизм» белгілерден арылып, толыққанды өмірге оралғанын дәлелдеді [5, 117-б.].

Ми қыртысының шеке бөлігінің төменгі қыртысында Брока орталығы орналасқан. Адамның дауыс шығару және сөйлеу процестері осы орталық арқылы іске асады. Ал ми қыртыстарының самай бөлігінде басқа адамның сөйлеген сөзін естіп-түсіну қабілетін іске асыратын орталық орналасқан (Вернике орталығы). Осыған байланысты адам басқа адамның сөйлеген сөзін естіп, түсінеді. Ми қыртыстарының төбе бөлігі естіп, сөзді түсініп, адамның жазу жазып және жазылған сөздерді шүйде бөлігінде орналасқан көру орталығы арқылы көзбен көріп, түсінуге үлкен ықпал етеді. Баланың тілінің дамуы ересектердің артикуляциясын көріп қабылдау арқылы жүзеге асатыны белгілі. Ми қыртысы астындағы ядролар адамның сөйлеген кезде анық, байсалды және әсерлі сөйлеуіне әсерін тигізеді. Сөйлеу аппаратының барлық мүшелері ми өзегі ядроларына шығатын бас сүйек-ми жүйкелермен қамтамасыз етілген.

Зерттеуші А.В. Курпатов өзінің «Ақыл-ойдың сызбалары», «Ақымақтан өзің арыл» атты еңбектерінде «цифрлық аутизм» қазіргі уақытта ересектер арасында өте кең таралғанын, яғни аутизм тек балалар үшін ғана емес, ересектер үшін де қиындық тудырып отырған күрделі мәселе екеніне баса назар аударады. Сонымен қатар, ғалым цифрлық аутизмнің адамдардың топтарға бөлінуіне, қоғамнан алшақтауына және коммуникация тапшылығына әкеліп соқтыратынын атап өткен. Адамның ақыл-ойы тек нейрологиялық құбылыс емес, оған қоғамдық-әлеуметтік факторлар да әсер етеді, ал виртуалды әлем

адамның өзіндік даму қасиеттерін өлтіреді [6, 19-б.]. Кез-келген ауруды емдеуден гөрі, алдын-алу тиімді екенін ескерсек, ата-аналар сақ болуы керек. Ол баланы алғашқы кезеңдерден экранда өткізетін уақытын өте шектеу керек, ересектермен қарым-қатынас уақытын көбейту керек. Сырттағы физикалық белсенділік пен ойын ойнауға спортпен айналысуға ынталандыру қажет. Адамның миы – біздің денеміздегі ең таңғажайып органдардың бірі. Оны дұрыс ынталандыру және бағыттау арқылы емдеуге болады.

Бодуэн де Куртенэ өз жұмыстарында тілдің физикалық, физиологиялық және психикалық, қоғамдық сипаттарының күрделі үйлесімі болып табылатынына назар аударады. Ғалым тілді үштік құрылым түрінде сипаттайды: фонация (сөйлеу), аудиация (қабылдау) және церебрация (жеке ми орталығында болатын процестер). «Тілдік өзгерістердің жалпы себептері туралы» жұмыста ол сөйлеу қызметінің осы үш бағытын сипаттайды:

«1) орталықтан шыққан бағытта – бұл қозғалтқыш жүйкесінің жұмысы, сондай-ақ бұлшықет жұмысы, қимылдарды орындау, сөйлеу, фонация.

2) сыртқы стимулдар кезінде нейрондар нервтердің сезімталдық қызметіне жауап береді: сипап сезі, көру, естуге әсер етуі, яғни нерв естіген, сезіп білген және көрген нәрсеге жауап береді, стимулдарға қатысты мидың жауап беруін, нейрондан қызметінің бағыты мен байланысын ұйымдастырады.

3) сайып келгенде, орталық ми: көру, есте сақтау, қажет болған жағдайда ақпараттар қорын құруға жауапты. Бұл ми субстанциясының орталық нервтерінің бірлескен жұмысын қамтамасыз етеді» [7, 110-б.].

Цифрлық аутизм кезінде осы үш бағыттың қызметі нашарлап, мидың сыртқы стимулдарға жауап беру қызметі төмендейді, өйткені адам сыртқы стимулдарды естімейтін, сезбейтіндей дәрежеге жетеді.

Адамның нейролингвистикалық әлемі оның ойлау әрекеті мен тәжірибесі арқылы анықталады. Адамның бұл әрекетін танытатын негізгі белгі – оның тілі. Себебі тіл – адамның қабылдаған ақпаратын өңдеп санада реттелген, сарапталып, талданған нәтижесін көрсететін құрал.

Нейролингвистер сөйлеу әрекеті, ойлау, эмоционалды қабылдау және есте сақтау кезіндегі мидың жұмысын және оның қасиеттерін зерттейді. Осылайша, нейролингвистика өзін психоллингвистикаға жақын пәнаралық ғылым ретінде көрсетті.

Әдетте көптеген ғалымдар тіл мен мидың қызметінің өзара байланысын үш кезеңін атап көрсетеді:

- Лингвистикалық кезең.
- Нейрофизиологиялық кезең.
- Психологиялық кезең.

Адамның сөйлеуін жасау процесінде миға бірнеше аймақ қатысады – кейбіреулері негізгі функцияларды, басқалары көмекші функцияларды орындайды. Сондықтан нейролингвистикалық зерттеу өзінің арнайы әдістерінен басқа әрдайым байланысты пәндердің әдістерін қолданады:

Әлбетте, бала туа салысымен тілдік ортаға тап болады. Ата-аналар баламен немесе оның көзінше бір-бірімен сөйлеседі. Балаларға арнайы тілдік нұсаулықтар берілмейді, алайда бала тілінің генезисінде бұл кезең – маңызды кезең деп аталады. Маңызды кезеңдерге қатысты болжамдар тілдің биологиялық құбылыс екенін, ал ана тілін үйрену туғаннан астап балалық шақтың ортасына дейінгі белгілі бір кезеңде болатынын көрсетеді. Осы маңызды кезең аралығында тілді үйрену жеңіл, тез және сыртқы ықпалдың әсерінсіз-ақ іске асады. Бұл кезең ақталғанан кейін грамматиканы меңгеру қиынға соғады, ал кейбір жеке адамдар оны ешқашан оны толығымен үйренбей кетеді. Сол кезеңде тілі дамымаған балаларда мидың атиптік қалыптасуы болады. Сондай-ақ мінез-құлық тестілері мен миға жасалған зерттеулерден баланың тілді кеш үйренуі мидың басқаша қалыптасуына алып келетінін

байқаймыз. Цифрлық аутизмге ұшыраған бала зейіннің барлығы виртуалды әлемге шоғырланғандықтан, басқа адамның сөйлегенін естімейді немесе жартылай естиді.

Жаңа туылған нәрестенің миында нейрондар саны ересек адамдармен бірдей болады, олардың басты ерекшелігі нейрондардың өзара байланысының қалыптасуында ғана, яғни жас баланың нейроны алғашқыда ақырындап, жүйесіз жұмыс істейді. Күнделікті емшек ему, ата-анасының даусын есту, бетінен сүю, ән тындау, жуындыру деген сияқты әрекеттер нейрондардың қызметі жанданып, тәжірибе жинай бастайды. Яғни, нейрон аралық байланыстар тәжірибе арқылы қалыптасады. Бұндай тәжірибиелер көбінесе бала екі жасқа толғанша жүреді, бұл кезеңдерде нейрондар 15 мың операцияға дейін орындай алады. Бұл үлкен адамдарға қарағанда екі есе көп. Осы кездерде бала саналы түрде қоршаған ортаға зейін қойып, тани бастайды, бала миында артық және жүйесіз операциялар тоқтайды. Және бұл кезде әр нейрон басқа нейронмен қалай байланысу керектігін жетік біле бастайды. Ал нейрондар тәжірибесіз болса, ақпаратты тасымалдау кезінде қандай нейрондармен байланыса алмай шатасады. Осы кезде мида тежелу басталып, ақаулар пайда болады.

Ми қыртыстарының төбе бөлігі естіп, сөзді түсініп, адамның жазу жазып және жазылған сөздерді шүйде бөлігінде орналасқан көру орталығы арқылы көзбен көріп, түсінуге үлкен ықпал етеді. Баланың тілінің дамуы ересектердің артикуляциясын көріп қабылдау арқылы жүзеге асатыны белгілі. Ми қыртысы астындағы ядролар адамның сөйлеген кезде анық, байсалды және әсерлі сөйлеуіне әсерін тигізеді. Сөйлеу аппаратының барлық мүшелері ми өзегі ядроларына шығатын бас сүйек-ми жүйкелермен қамтамасыз етілген.

Нейропсихологтар цифрлық аутизмнің негізгі белгілерін былайша жіктеп көрсетеді:

а) *Гиперактивтілік*. Гиперактивтілік-балалардағы виртуалды аутизмнің ең көп таралған симптомы. Балалар ерекше белсенді болған кезде виртуалды әлемнен басқаға зейін қойымайды. Бұл жағдайда олар тапсырмаларға немесе сабақтарына назар аудара алмайды.

б) *Айналага көңіл бөлмеу*. Бұл жағдайда балалар зейінін шоғырландыруда қиындықтарға тап болуы мүмкін.

в) *Сөйлеудің кешеуілдеуі* – цифрлық аутизмі бар бала сөйлесуде қиындықтарға тап болады. Олар сөйлегісі келмейді. Басында сөйлейтін бала виртуалды аутизм белгілері басталғанда қарым-қатынасқа түскісі келмейді, сөйлеуді тоқтатады.

г) *Қоғамдық ортамен байланыстың үзілуі*. Аутизмнің басты ерекшелігі – әлеуметтік алшақтық. Бұл виртуалды әлемде аутист балалардың қоршаған ортамен байланысқа түскісі келмейді. Бұл олардың әлеуметтік дағдыларының қалыптасуына кері әсер етеді.

д) *Немқұрайлылық*. Бұл цифрлық аутизмнен зардап шегетін балалар енжарлық, немқұрайлылық пайда болады. Ойынға, спортқа, қыдыруға, жұмыс жасауға қызығушылық танытпайды. Олар виртуалды әлемді ештеңеге айырбастағысы келмейді.

е) *Ашушаңдық және эмоционалдық тұрақсыздық*. Экранда тым көп уақыт өткізетін балалардың денсаулығы бұзылып, психологиялық көңіл-күйімі құбылмалы болады. Жиі ашуланады, ренжиді және күйзеліске бейім болады [8, 20-б.].

Сөйлеу, есту анализаторының жетілу деңгейлері, сөйлеу қимыл анализаторының деңгейлеріндей әртүрлі болып келеді, осының салдарынан сөзі қабылдау, түсіну бұзылады. Цифрлық аутизм жағдайында бала айналасындағылардың сөзін мүлдем түсінбейді, оны, мәні жоқ шу ретінде қабылдайды, басқалар оның атын атағанда да ешбір белгі танытпайды, сөзсіз сипаттағы шуммен сөйлеу тілінің дыбыстарын ажыратпайды, кез келген сөздік және сөзсіз дыбыс қоздырғыштарын елемейді. Цифрлық аутизмге ұшыраған баланың ересектердің тілін көзбен көру арқылы түсіну түйсіктері де әлсірейді. Себебі, көз жанары тек гаджетте, экранда болғандықтан, сыртқы көріністер назардан тыс қалады. Нәтижесінде баланың тілі кешеуілдеп шығады, когнитивтік-танымдық қабілеттерінің дамуы да тежеледі.

Сөйлеу механизмін түсіну үшін, сөйлеу аппаратының құрылымын жақсы білу қажет. Сөйлеу аппараты дегеніміз – орталық жүйке жүйесінің әр бөлігіне әр деңгейде орналасқан,

бірақ барлығы жиылып бір іске жұмылған өз алдына дербес қабілетті жүйе. Сөйлеу аппараты бір бірімен тығыз байланысты екі бөліктен тұрады: орталық (реттеуші) және перифериялық (шеткі-атқарушы). Сөйлеу аппаратының орталық бөлімі адамның миында орналасқан. Ол реттеу функциясын атқарады. Бұл бөлім ми қыртысынан (көбінесе сол жақ мидың), ми қыртысы асты ядролардан, ми өзегі, ми өзегі ядроларынан, соларды жалғайтын жүйке жолдарынан және тыныс алу, дауыс, артикуляциялық бұлшық еттеріне баратын жүйкелерден тұрады.

Симерницкая Э.Г. тілдесім үдерісіне қатысты «ойлаудан сөйлеуге өтетін жол», ал түсіну процесін «сөйлеуден ойға өтетін жол» деп тұжырымдады. Сонымен қатар ғалым тұлға әрекет-қылығы мен іс-әрекетіне байланысты психиканың үш түрлі қызметін ажыратып көрсетеді: танымдық, реттеушілік, ақпарат алмасымен қарым-қатынасқа түсу (коммуникативті) [9, 107-б.]. Цифрлық аутизмді нейропсихологиялық тұрғыдан зерттеушілер сөйлеуді қабылдаудың бұзылуын да, айқын ауытқулары жоқ адамдардың өзінде тілдік ауытқулар мен когнитивтік тосқауылдар болатынын айтады.

Ми жасушалары қалпына келуі мүмкін және жас балаларда аурудың белгілері жоғалады. Сонымен қатар, балаларды түрлі интернет желілерінен, экраннан алыстату оңай шаруа емес, өйткені балалар тарапынан қарсылықтар туындап, уақытша күйзелістерге әкелуі мүмкін. Ал ата-анасының өзі де, отбасының қалған мүшелері де белгілі бір қолайсыздықтарға тап болады. Көптеген жағдайларда психотерапевттің немесе әлеуметтік қызметкердің көмегі қажет болуы мүмкін. Бірақ егер ата-аналар өздері баламен көбірек уақыт өткізе алса, онда әсері керемет болады. Бұл барлық балаларға қатысты, ал егер бала аутизм қаупі бар болса немесе оған диагноз қойылған болса, онда ата-аналар балалық мектеп ұжымымен және арнайы мамандармен бірлесе отырып жұмыс жасауы қажет.

«Мектепте цифрландырудың мөлшері, шегі болуы қажет. Қазір балалар қызығушылықсыз оқымайды. Сондықтан біз оларды жаңа технологияларға, цифрлық құрылғыларға үйреттік. Мәселе біз оны қаншалықты уақыт, қалай қолданатынымызда», - деді ғалым [2, 51-б.].

Автордың пікірінше, цифрландыру балаларға тек зиянын тигізеді деп нақты айту мүмкін емес. Цифрландыру – адамзат эволюциясының ажырамас кезеңі, оны енді кері қайтару мүмкін емес.

1970 жылы ғылыми жазбалардан Джини есімді бала туралы мәліметтер табылған. Оны кішкентай бөлмеге қамаған, он сегіз айлық кезінен он төрт жасқа дейінгі уақытта адамдармен сирек кездескен. Ол балалар қалыпты ортада өскен балалармен салыстырғанда баяу және түсініксіз сөйлеген. Мектепте әлеуметтік ортасы жоқ, тікелей коммуникацияға түсуден қорқатын балалар виртуалды ортада өздерін еркін әрі сенімді сезінеді. Олар тек хат жазысып қана қоймай, түрлі әлеуметтік топтар құрып, виртуалды кештер өткізеді. Бірақ бұл адамды қоғамнан алшақтатады. Балалар тек виртуалды әлемде өмір сүруге бейімделеді. Қазіргі жеткіншектердің көпшілігі осы «микробағдарламамен» өсіп жатыр. Бірақ олардың шынайы өмірді сезінуі, білім алуы, қарым-қатынас жасауы, тіпті ойлау жүйесі де басқаша болады. Сондықтан цифрлық аутизммен күресу және алдын алудың бірден бір жолы – виртуалды және нақты өмір арасындағы тепе-теңдікті табу керек.

Әр ата-ананың, білім беру ұйымдарының мұны білуі маңызды. Цифрландыруда, басқа нәрселер сияқты, шектен тыс қолданылмауы қажет және баланың виртуалды әлемде уақыт өткізетін мақсатын түсіну маңызды. Сонымен қатар, балалардың ең алдымен ата-анасынан үлгі алатынын естен шығармауымыз керек. Цифрлық құрылғылардың балалардың физикалық және психологиялық денсаулығына зиян келтіруінің алдын алу үшін, ата-аналардың өздері гаджеттерді көп қолданбағаны және балаларын қадағаны абзал.

### Қорытынды

Қазіргі таңда ғалымдар цифрлық аутизмді зерттеуде және емдеуде біраз жетістіктерге қол жеткізді. Нейрондық механизмдерді зерттеуші Янг және оның әріптестері нейробейнелеуге негізделген болжамды биомаркерлерді анықтады. Форлим және басқа авторлар цифрлық аутизмді оқыту арқылы жақсартуға болатынын айтса, мидың функционалды қызметі мен құрылымдық байланысын зерттеуші Маджио балаларға мотивация беру, түрлі әрекеттерге ынталандыру арқылы мидың жұмысын жақсартуға және қалпына келтіруге болатынына көз жеткізді.

Цифрлық аутизмдегі жағдайында тілдік қабілеттерді қалыптастыру барысында негізгі тілдік аймақтар мен ондағы нейрондық механизмдерді зерттеу қажет. Нейрондар миға ақпарат тасушы қызметін атқарады. «Ол қандай ақпарат» дегенде, көз, құлақ, мұрын және терідегі болатын іс-әрекеттерді айтамыз. Нейрондар миға ақпарат тасушы қызметін атқарады.

Нейропсихолог ғалымдар ата-аналардың ерте кезден балаларды жұбату, алдаусырату мақсатында қолдарына телефоннан мультфильм, басқа да ойындарды қосып беруі, балаға тиісті көңіл бөлмеуінің салдары осындай тілдік ақаулар мен ақыл-ойының тежелуіне әкеліп соғатынын айтып дабыл қағуда. Сонымен қатар шектен тыс әлеуметтік ортадан оқшауланып, смартфонда, виртуалды әлемде көп отыратын балалардың тілдік қабілеттерін зерттеу мақсатында ғылыми тәжірибелер жасаған.

Тіл дегеніміз – қатынас құралының фонетикалық, лексикалық, грамматикалық жүйесі. Сөйлеуші өз ойын жеткізу үшін керек сөздерді іріктеп, оларды тілдің грамматикалық ережелерімен байланыстырып, сөйлеу аппаратының артикуляциясы арқылы айтады. Адамның сөзі түсінікті және анық болу үшін, сөйлеу мүшелерінің қимылы заңды және нақты болуы тиіс.

Сонымен бірге бұл қимылдар әдеттенген болып, еріксіз іске асуы керек. Әдетте, сөйлеуші тек өз ойының ағымын ғана ескереді де, ал сөйлеген кезде оның ауыз қуысындағы тілі қандай қалыпта болуы керек екені, қай кезде тыныс алу керек екенін, т.б. ойламайды. Бұл сөйлеу механизмінің әрекеті нәтижесінде іске асады.

Брок-Вернике аймақтарының кері байланысы сөйлеуді үйлестіру мен жоспарлауда, сондай-ақ тіл үйренуде маңызды рөл атқарады. Тілдесу үдерісі, яғни сөйлеу және өзгенің сөйлегенін түсіну алғаш рет психологиялық тұрғыдан XX ғасырдың алғашқы жартысында қарастырыла бастады. Ойлау әрекетін зерттеумен айналысқан Вюрцбург мектебінің өкілдері сөйленімнің қалыптасуын ойдың толыққанды сөйлеуге, ал оны түсінуді сөйлеуден нақтылы ойлауға көшу процесі ретінде қарастырады.

Қарапайым сезімдік сатыда тіршілік иесі сыртқы дүние заттарының жекеленген қасиеттеріне ғана назар аударады, ал оның әрекет-қилығы тума инстинкттерге (қоректену, қорғану, көбею және т.б.) байланысты келеді. Заттай қабылдау кезеңінде болмысты бейнелеу заттарды тұтастай күйінде тану жолымен іске асады, осыдан тек өкілі үйренуге бейімделіп, жеке-дара әрекет-қилық дағдыларын қалыптастыру қабілеттерін ала бастайды.

Үшінші, интеллекттік кезеңінде жан иесі затаралық байланыстарды бейнелеуге, орта жағдайларын тұтастай тануға қабілеттеніп, нәтижеде кедергілерден өту, алдағы әрекетке дайындық жасау және оны орындаудың жаңа жолдарын «ойластыру» дәрежесіне көтеріледі. Цифрлық аутизмге ұшыраған балаларда жоғарыда аталған тілдесу үдерісінің тапшылығынан индивидуалдық-интеллектуалдық қарым-қабілеттері мен дағдылары нашар болады.

Цифрлық аутизмге ұшыраған балалардың миында осы ойлау мен сөйлеудің негізгі кезеңдері, олардың біріншісінен екіншісін өту механизмдері бұзылады. Сайып келгенде, ойдың дизайнын, яғни ми виртуалды әлемге шоғырланғандықтан, сыртқы стимулдарға реакция бермейді, соның салдарынан қасында сөйлеп тұрған адамның сөзін толық естіп, қабылдап, түсіну үдерісі нашарлайды.



Қорыта келгенде, қазіргі таңда балалардың цифрлық құрылғыларды ерте жастан, әрі тым жиі қолдануының, осылайша тілдік ортадан алшақтауының салдарынан, лингвистикалық және когнитивтік қабілеттерінің нашарлауының алдын алу және олармен күресу бүгінгі күнде кезек күттірмейтін маңызды мәселелердің бірі болып отыр. Демек, тілді үйрену туа біткен неврологиялық қабілет болғанымен, оған қоршаған ортада әсер етеді. Мидағы нейрондардың қызметі мен қалыптасу кезеңдерінде баланың коммуникативтік қызметін қалыптастырудың маңызы зор. Егер мида екі жасқа дейінгі қажетті тәжірибелер яғни махаббат, қарым-қатынас, стимул болмаса, ми жұмысы тежеледі. Яғни тілі шықпаған бала үшін анасының сүті қаншалықты маңызды болса, олармен сөйлесу, әңгімелесу, ертегі оқу, яғни нейрондардың сау-саламатты болуы да аса маңызды.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления / Пер. с нем. В.В. Бибихина. – М.: Республика, 1993. – 447 с.
2. Замфир М. Использование виртуальной среды более 4 часов в день у детей в возрасте от 0 до 3 лет, сходный с расстройством аутистического спектра // Журнал румынских литературоведческих исследований. – 2018. – №13. – С. 953–968.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. – 361 с.
4. Лурия А.Р. Язык и мозг. Вопросы психологии. – М.: Педагогика, 1974. – 312 с.
5. Venuti P., Senese V.P. Un questionario di autovalutazione degli stili parentali: Uno studio su un campione italiano // Giornale Italiano di Psicologia. – 2007. – №34 (3). – P. 677–698.
6. Курпатов А.В. Чертоги разума. Убей в себе идиота. – М.: Капитал, 2022. – 416 с.
7. Бодуэн де Куртенэ И.А. Общее языкознание. Избранные труды. – М.: Юрайт, 2017. – 343 с.
8. Heffler K.F., Davidovitch M. Screen media and autism spectrum disorder: A systematic literature review // Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics. – 2019. – №40. – P. 303–311.
9. Симерницкая Э.Г. Мозг человека и психологические процессы в онтогенезе. – М.: Издательство МГУ, 1985. – 190 с.
10. Жангужинова М.Е., Кульсеитова М.А., Кашаганова Т.У. Обзор методов применения цифровых технологий для процесса обучения сценографии в системе подготовки бакалавров // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №4 (130). – Б. 245–265.

### REFERENCES

1. Haidegger M. Vremia i bytie: [Time and Being] Statii i vystuplenia / Per. s nem. V.V. Bibihina. – M.: Respublika, 1993. – 447 s. [in Russian]
2. Zamfir M. [The consumption of virtual environment more than 4 hours/ day, in the children between 0-3 years old, can cause a syndrome similar with the autism spectrum disorder] // Jurnal rumynskih literaturovedcheskih issledovanii. – 2018. – №13. – S. 953–968. [in Russian]
3. Vygotski L.S. Myshlenie i rech [Thinking and speech] // Sobr. soch.: v 6 t. – M.: Pedagogika, 1982. – T. 2. – 361 s. [in Russian]
4. Luria A.R. Iazyk i mozg. Voprosy psihologii [Language and brain. Questions of psychology]. – M.: Pedagogika, 1974. – 312 s. [in Russian]
5. Venuti P., Senese V.P. Un questionario di autovalutazione degli stili parentali: Uno studio su un campione italiano // Giornale Italiano di Psicologia. – 2007. – №34 (3). – P. 677–698. [in Italian]
6. Kurpatov A.V. Chertogi razuma. Ubei v sebe idiota [The halls of the mind. Kill the idiot in yourself]. – M.: Kapital, 2022. – 416 s. [in Russian]
7. Boduen de Kurtene I.A. Obshee iazykoznanie. Izbrannye trudy [General linguistics. Selected works]. – M.: Iurait, 2017. – 343 s. [in Russian]
8. Heffler K.F., Davidovitch M. Screen media and autism spectrum disorder: A systematic literature review // Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics. – 2019. – №40. – P. 303–311.

9. Simernitskaia E.G. *Mozg cheloveka i psihologicheskie processy v ontogeneze* [The human brain and psychological processes in ontogenesis]. – М.: Izdatelstvo MGU, 1985. – 190 s. [in Russian]
10. Jangujinova M.E., Kulseitova M.A., Kashaganova T.U. *Obzor metodov primeneniya cifrovyyh tehnologii dlia processa obucheniya scenografii v sisteme podgotovki bakalavrov* [An Overview of the Methods of Using Digital Technologies for the Process of Teaching Scenography in the Bachelor's Degree System] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №4 (130). – B. 245–264. [in Russian]

**С.А. ЖИРЕНОВ<sup>1</sup>✉, Ә. ЕРЖАНҚЫЗЫ<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты, профессор  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Saken82@mail.ru

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: erzhankyzy91@gmail.com

## ТЕРМИН-СИНОНИМДЕРДІҢ МАҒЫНАЛЫҚ ДАМУЫНДАҒЫ ӨЗГЕРІСТЕР

**Аңдатпа.** Синонимия мәселесі құрылымдық лингвистиканың негізгі категорияларының бірі болғанымен, оның даулы мәселелері көп екенін жасыруға болмайды. Негізінен синонимияның барлық қызметі мен табиғи құбылысын толық зерттеу үшін семасиологияның зерттеу нысанында болуы қажет. Себебі синонимия құбылысы лексикология саласының жеке тармағы ретінде танылғанмен, оның әмбебаптық сипаты тіл құрылымының барлық саласында қарастырылуына мүмкіндік берді. Қай тілді алсақ та синонимия категориясы бар екеніне көз жеткіземіз.

Синонимия құбылысы мағына ажыратушы қызметімен ерекшеленеді. Ал мағына – ой мен танымның тілдегі көрінісі. Тіл білімінде мағынаға қатысты мәселелер құрылымдық лингвистика шеңберіндегі тұрақты формулаларға бағына бермейді. Адам танымы кеңейген сайын тіл мағынасындағы динамикалық өзгеріс те оны түрлендіруге әкеледі. Сондықтан синонимия құбылысындағы басы ашылмаған мәселелердің бірі – термин-синонимдер. Мақалада термин-синонимдердің қалыптасу себептері, лексикалық синонимдерден айырмашылығы және семантикалық дамуындағы өзгерістері сипатталады. Термин-синонимдерді зерттеу ұлттық терминдердің қолданысын дамыту мақсатында жүргізіліп отыр. Себебі қазір халықаралық терминдерге қазақ тіліндегі баламасы бола тұрса да пара-пар жарыспалы қолданылуы терминді біріздендіруде өз кедергісін келтіріп отыр. Бір ұғымды білдіретін терминдердің абсолютті синонимдік жұп құруы бір ғылыми ұғымның екі атауы бар екенін білдіреді. Демек екі атаудың қайсысы термин ретінде таңдалып бекітілетінін дәйекті қағидалармен дәлелдеу қажет. Аталмыш мақала да осы мақсатты көздейді.

**Кілт сөздер:** синоним, термин-синонимдер, семантика, семантикалық талдау, прагматикалық талдау, синонимдік қатар, лексика-семантика, контекст.

**S. Zhirenov<sup>1</sup>, A. Yerzhankyzy<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Candidate of Philological Sciences, Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Saken82@mail.ru

<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: erzhankyzy91@gmail.com

**\* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Жиренов С.А., Ержанқызы Ә. Термин-синонимдердің мағыналық дамуындағы өзгерістер // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 115–125. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.10>

**\*Cite us correctly:**

Jirenov S.A., Erjanqyzy A. Termin-sinonimderdin magynalyq damuyndagy ozgerister [Changes in the Semantic Development of Synonymous Terms] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 115–125. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.10>

## Changes in the Semantic Development of Synonymous Terms

**Abstract.** Although the problem of synonymy is one of the main categories of structural linguistics, it does not hide the fact that it has many controversial issues. Basically, in order to fully study all the functions and natural phenomena of synonymy, it is necessary to conduct a study of semantics in the form. Although the phenomenon of synonymy is recognized in a separate section of lexicology, its universal character allowed to consider it in all areas of linguistic structure. Regardless of the language in which we speak, we follow for that there is a category of synonyms.

The phenomenon of synonymy differs in its function of distinguishing values. And meaning is a linguistic expression of thoughts and cognition, therefore, in linguistic questions, related to meaning, does not fit into fixed formulas within the framework of structural linguistics. In terms of the expansion of human knowledge, dynamic changes in the meaning of the language also lead to its transformation. Therefore, one of the unresolved issues in the phenomenon of synonymy is the term synonyms. The article describes the reasons for the formation of term-synonyms, differences from lexical synonyms and changes in semantic development. The study of terms-synonyms is carried out with the aim of developing the use of national terms. This is due to the fact that even now in the Kazakh language there is an equivalent for foreign terms, the parallel use of the term prevents the unification of the term. The formation of absolute synonymous pairs of terms denoting one and the same concept means that one scientific concept has two titles. Therefore, it is necessary to prove which of the two names was chosen and confirmed as a term. This article also serves this purpose.

**Keywords:** synonym, synonym term, semantics, semantic analysis, pragmatic analysis, synonymous series, vocabulary-semantics, context.

**С.А. Жиренов<sup>1</sup>, А. Ержанкызы<sup>2</sup>**

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

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Saken82@mail.ru*

*<sup>2</sup>PhD докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: erzhankyzy91@gmail.com*

## Изменения в семантическом развитии термин-синонимов

**Аннотация.** Хотя проблема синонимии является одной из основных категорий структурной лингвистики, не следует скрывать, что в ней много спорных вопросов. В основном, чтобы полностью изучить все функции и естественные явления синонимии, необходимо провести исследование семантики в форме. Хотя феномен синонимии признан отдельным разделом лексикологии, его универсальный характер позволил рассматривать его во всех областях языковой структуры. Какой бы язык не был, мы убеждаемся, что во всех существует категория синонимии.

Феномен синонимии отличается своей функцией различения значений. А значение – это лингвистическое выражение мысли и познания, поэтому в лингвистике вопросы, связанные со значением, не подлежат фиксированным формулам в рамках структурной лингвистики. По мере расширения человеческих знаний динамические изменения значения языка также приводят к его трансформации. Поэтому одним из нерешенных вопросов в феномене синонимии является термин синонимы. В статье описаны причины образования терминов-синонимов, отличия от лексических синонимов и изменения в семантическом развитии. Изучение терминов-синонимов проводится с целью развития употребления национальных терминов. Это связано с тем, что, хотя сейчас на казахском языке существует

эквивалент для иностранных терминов, параллельное использование термина препятствует унификации термина. Образование абсолютных синонимичных пар терминов, обозначающих одно и то же понятие, означает, что одно научное понятие имеет два названия. Следовательно, необходимо последовательно доказать, какое из двух имен выбрано и утверждено в качестве термина. Эта статья также служит этой цели.

**Ключевые слова:** синоним, термин-синонимы, семантика, семантический анализ, прагматический анализ, синонимичный ряд, лексико-семантика, контекст.

### Кіріспе

Қазақ тіл білімінде синонимдер құрылымдық (сипаттамалы) лингвистика аясында зерттеліп, соңғы жылдары назардан тыс қалғанын байқауға болады. Негізінен сөз мағынасының дамуы мен өзгерісін байқататын басты белгілердің бірі – синонимдердің динамикасы. Мағынаның тарылуы мен кеңею заңдылығына орай тілдік қолданыстан шығып қалу немесе жаңа мағынаға ие болу жағдаяттары синонимдік қатарға да өз септігін тигізеді. Соған орай синонимдер сөздігінде ертеректе мағыналас болған сөздер қазіргі күні жаңа мағынасында түсіндіріліп, синоним тізбегін құру әлеуетінен айырылған болуы да әбден мүмкін. Қ. Қадырқұловтың зерттеуінде: «Синоним сөздер лексика-семантикалық тұрғыдан үйлесім таппаса, синонимдік қатарға жатқызуға болмайды», - деп көрсетіледі [1, 79-б.]. Ғалымның бұлайша тұжырым жасауына белгілі лингвист-ғалым Б. Сағындықұлының: «Жақын сөзінің синонимдік қатарына туыс, туысқан, тумас сөздері жатпайды» [2, 48-б.] деген пікірі себеп болған деп ойлаймыз. Демек, синонимдік қатар құрудағы ең басты критерий – мағына үйлесімділігі. Бірақ тіл білімінде синонимдер тек лексикалық бірліктерден ғана емес, тіркестер мен синтаксистік тұтастықтан да құрылатыны туралы қарастырылған. Академик М. Серғалиевтің «Синтаксистік синонимдер» еңбегінде: «Тіл білімінде синонимдердің белгілі бір салаларға, тіл білімінің тарауларына байланысты дараланып, бөлінетіндігі сияқты (лексикалық синонимдер, морфологиялық синонимдер, синтаксистік синонимдер), сөздердің мағыналық айшықтарына, айтушының не жазушының сөз саптау шеберлігіне қарай, қысқасы стилистикалық тұрғыдан синонимдердің басқа атаулармен жұмсалатын тағы бір түрлері бар. Авторлық, индивидуалдық немесе стилистикалық синонимдер, яғни контекстік синонимдер осындай қасиеттерімен, белгілерімен көрінеді», – деп түсіндірілген [3, 114-б.]. Синонимдердің түрлерін ажыратуға қазақ тіліндегі сөзжасам құбылысының қарқындылығының ықпал ету факторы да байқалады. Мәселен, М. Шаяхметова, А. Аканованың зерттеуіндегі: «Жаз бен көк сөздері түбір қалпында бір-бірімен синонимдес бола алмайды, ал осы сөздердің сөз тудыру тәсілі арқылы болған жазғытұрым, көктем тәрізді туынды түрлері өзара мәндес, синонимдес сөздер болып саналады» [4, 256-б.] деген тұжырымдары синонимнің лексика-грамматикалық түрлерін ажырату синонимдердің жасалу заңдылығын анықтауға мүмкіндік беретінін көрсетеді.

Қазақ тілінің лексикалық синонимия мәселесі бастапқыда «риториканың» зерттеу нысанында болды, кейінірек лексикологиялық мәселелер ретінде зерттеле бастады. Кейін сөйлеу стилистикасының негізгі мәселелеріне айналды. Демек, синонимдердің атқаратын қызметі, қолданыс аясы кең екенін көрсетеді. Осыған орай лексикалық синонимдер, риторикалық синонимдер, стилистикалық синонимдер деп жіктеп қарастыру дағдысы қалыптасқан.

Тіл біліміндегі термин-синонимдердің мағыналық өзгерісін зерттеу – тілдік таңбаларды, оларды құрайтын элементтер мен компоненттерді, мазмұндық және тұлғалық сипатымен тілдің өз ішкі заңдылықтары негізінде қарастыру болса, екінші бір жолы – оларды тілдік емес құндылықтармен, яғни ақиқат өмір, ойлау, танымдық тұрғыдан бір-бірімен тығыз байланыста қарастыру арқылы жүзеге асады. Ал бұл тұрғыдан алғанда термин-синонимдер,

ондағы синонимдік тізбектер ақиқат өмірді, яғни ойлау мен тілді өзара бір-бірімен ұштастыратын категория ретінде саналады. Бұл бағыттың басты басымдығы тілдегі адам факторын тіл табиғатымен тығыз байланыста қарастыратын антропоэзектік парадигманың аясында қарастырылады.

Қазіргі тіл білімінде тілтанымдық зерттеулер лексикалық бірліктердің өзіндік ерекшеліктерімен қатар дүниетанымдық қасиеттерін де зерттеуді негіздейді. Бұл термин-синонимдердің бойындағы лингвистикалық табиғатын, ғылыми сипатын, тілдегі танымдық көрінісін, концептуалды өзегінің семантикалық мәнге ие болуы әлеуетін көрсетеді.

Құрылымдық-жүйелік лингвистика синонимияны ментальды-лингвистикалық категория ретінде қарастырмағандықтан, тек қана тілдік құбылыс ретінде, синонимдерді қатып қалған жүйе ретінде зерттейтіндіктен, синонимияның табиғатын ашатын, әсіресе олардың сөйлеудегі табиғи қызметіне дәл анықтамасымен тұжырымдалмады. Танымның ақиқат теориясы заттың не құбылыстың шынайы мәнін анықтау үшін әлемдегі ақиқат дүниелермен байланыстыруға ұмтылады, ақиқаттың мәнін дәл анықтау заттың концептуалдануын және категориялануын қажет етеді. Сондықтан тіл мен ақиқат дүние арасындағы қарым-қатынас туралы бұл идея лингвистердің идеалды категория құруға талпынысын түсіндіреді. Ал мағынаны идеалды категория ету мағыналардың ұқсастық, сәйкестік қызметтерін жояды.

Синонимияны алгоритмдік ережелер мен схемалардың жиынтығы ретінде зерттеуге де болмайды. Синонимия жалпы танымдық аппаратты назардан тыс қалдыра алмайды, ал ойдан туындаған пайым мен оның тілдегі көрінісі әрқашан еркін. Тілдік жүйеде ойды қай мағынада жеткіземін десе де шектеу жоқ, ең бастысы дұрыс мағынасын тандап қолдану маңызды. Сондықтан мағынаның ұқсастығын шектеу, мағына реңктерін болдырмау, әрбір сөз бір мағынаға тиесілі деп шектелу дұрыс емес. Керісінше, мағынаның кеңеюі жаңа сөздің қалыптасуына түрткі болады. Мәселен, уақыт өте келе бір сөз аясындағы мағына жаңа атауға ие болуы мүмкін. Осылайша мағынаның дамуынан тараған жаңа атаулар синонимдер мен полисемияның қатарын қалыптастырады. Мағынаның кеңеюі синонимдік қатардың кеңеюін арттырады. Сөздік қорды байытатын маңызды тетіктің бірі - мағынаның кеңеюі, синонимдік қатардың толығына түсуіне ықпал етеді.

Тілдегі термин-синонимдер күнделікті қарапайым өмірде жиі қолданылуымен қатар, ғылыми әдебиеттерде ерекше қолданысқа ие бірлік. Тілдің лексикалық қатпарындағы термин-синонимдердің ғылыми кеңістікте маңызы ерекше. Қоғамға ғылыми динамикалық ілгерілеу тән болса, сол динамикалық қозғалыс термин-синонимдердің толығып-толығымен бірге мағыналық өзгеріске түсуі де табиғи заңдылық саналады. Лексикалық қатпардың бір парасына термин-синонимдер жатады. Тілдегі термин-синонимдер лексика-семантикалық құбылыс саналады. Қоршаған орта мен ғылыми кеңістіктегі заттар мен құбылыстарға тән жаңа ұғымдарға атау беруде лексикалық жүйедегі термин-синонимдердің атқаратын қызметі зор. Осы жағынан келгенде термин-синонимдердің мағыналық дамуындағы өзгерістерді жаңашыл әдістермен зерттеу өзекті мәселе саналады.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Синонимдік қатар түзу және оның критерийлерін анықтау барысында негізгі дереккөз материалы ретінде әр жылдары өңделіп, толықтырылып шыққан «Қазақ тілінің синонимдер сөздігіндегі» мысалдар кеңінен пайдаланылды. Сондай-ақ синонимдердің лексикология саласының бір категориясы ретінде зерттелген еңбектер қарастырылды. Синонимдердің зерттелуі К. Ахановтың «Қазақ тілі лексикасының мәселелері» атты 1955 жылғы еңбегінен бастау алады. Онда: «Мағыналары бір-біріне жақын, өзара мәндес сөздер синонимдер деп аталады. Синонимдер – омонимдерге қарама-қарсы құбылыс», - деп түсіндіреді [5, 128-б.]. Одан кейін қазақ тілінің лексикологиясын зерттеген әрі алғаш рет синонимдер сөздігін

құрастырған ғалым Ә. Болғанбаевтың зерттеуінде синонимге анықтама беруден емес, керісінше, синонимдердің қолданысынан (не үшін, қандай мақсатта қолданылатынынан) басталады: «Синонимдер негізінен үш түрлі жағдайда стильдік мән ету үшін қолданылады: 1. Белгілі бір ұғымды әр жақтан қамтып, түрлі белгілермен сипаттап көрсету үшін керек. Мысалы: соққы - тойтарыс деген белгілі бір затты (ұғымды) түрлі жағынан қамтып көрсетеді. 2. Алдыңғы сөйлемдегі бір рет пайдаланған сөзді қайталап қолданбау арқылы белгілі бір шығармаға ерекше стильдік мән беру үшін синонимдер қолданылады. Мысалы, бет көрсе, жүз ұялады (мақал). Ел аман, жұрт тыныш. Ата жауың мен едім, ата дұшпан сен едің (Махамбет). Осындағы бет - жүз, ел - жұрт, жау - дұшпан бір сөзді қайталамас үшін келіп тұр». 3. Жағымсыз, тұрпайы мағыналы сөздерді жағымды сыпайы мәндес сөздермен ауыстырып қолдану үшін қажет. Мысалы, байға шықтың ба, күйеуге тидің бе деудің орнына тұрмысқа шықтың ба деп, сыпайылап айтады» [6, 434-б.].

Одан кейін синонимдерді зерттеген ғалым А. Айғабылов мағына жақындығы емес, бір ұғымды білдіретін сөздер деп атайды: «Синоним дегеніміз кемінде екі не одан да көп сөздердің бір ұғымды аңғартуы. Бірақ бірнеше сөз бір ұғымды аңғартқанда, бәрі бірдей болып келе бермейді. Олар айтатын заты, қимыл-процесін әр жағынан аңғартып, мән-мағынасы жағынан толықтырып тұрады» [7, 19-б.]. Сондай-ақ А. Айғабылов синонимдік қатар құрау үшін доминант (тірек сөз) болатынын алғаш атаған ғалым болатын: «Синонимдік қатар дегеніміз – бір ұғымды білдіретін мәндес сөздердің топтары. Синонимдік қатарға енетін сөздер екі не одан көп болып келе береді. Бірақ олар мағыналас сөз болғанымен барлығы бірдей тең болмайды. Біреуі тірек (доминант) негізгі сөз, басқалар сол сөзге бағынышты күйде болып келеді. Мысалы: ауру - сырқат - науқас - кесел - дерт дегенде ауру – тірек сөз» [7, 33-б.].

М. Балақаевтың зерттеуінде: «Синоним қатарына енетін сөздер жазуда да, ауызекі сөзде де аздап болса да стильдік өң алып тұруға тиіс» делінген болатын [8, 214-б.].

Қазақ тіл біліміндегі синонимдердің жаңа бағыттағы лексикалық категория ретінде зерттеген ғалым Л. Бегалиеваның зерттеуінде синоним-метафоралардың танымдық қызметі қарастырылған. Ғалымның пайымдауынша: «метафоралық ауысудың жүйелі қасиеті бір семантикалық өрістегі ұғымның екінші семантикалық өрістегі ұғымға өтуі арқылы көрінеді» [9, 78-б.].

Н.К. Суюмбакиева синонимдерді зерттейтін лексикологияның бір тармағы синонимика туралы зерттеулерін жариялаған болатын: «Синонимика как раздел лексикологии, изучающий семантико-смысловую общность языковых единиц и их функционирование в речи, имеет большое значение для современной науки о языке. Слова становятся синонимами, если обладают сходной референциальной соотносительностью, т.е. характеризуют одно и то же внешнее или внутреннее личностное качество, относящееся к оценке социального положения человека» [10, 69-б.].

Бұнымен қоса қазақ тілінде синонимдік теңеулердің болатынын, айтылмақ ойға сөздің олардың логикалық дәлдігін көрсетуде ерекше көрініс табатынын зерттеген ғалым А. Бекбосынованың пайымдауынша: «Синонимдік теңеу құрылымына образ қызметін атқаратын және образ бен заттың негізгі қасиеті синонимдік қатынасқа түсе алатын бейнелі сөз ғана ене алады» [11, 42-б.]. Синонимдердің динамикалық өзгерісін және коммуникативтік әлеуетін синонимдік қатардағы мағыналас сөздерге семантикалық талдау барысында анықтауға болады.

*Семантикалық талдау әдісі.* Синонимдер сөздігінде тонау мен ұрлау синонимдік қатар құрай алмағаны байқалады. Оған басты себеп мағыналарындағы айырмашылық деп білеміз. Мәселен, *тонау* – бұл тонаушының жасырынбай, ашықтан ашық өзгенің затын зорлық-зомбылықпен тартып алуы. Ал *ұрлау* – біреудің бір затын білдіртпей, жасырып алып кету. *Үптеу* – түк қалдырмай ұрлап кету, тонау. *Жымқыру* бір заттың шетін ішке қарай тығып

жасырып ұрлап алу. Мәндес 4 сөздің қайсысы синонимдік қатар құрай алатынын мағына ұқсастығына қарай сұрыптауға болады. Мысалы, ұрлау мен жымқыру мағынасы субъектінің білдіртпей, затты жасырын алу және кім екенінің белгісіз болуын, яғни ешбір күдіксіз, ізін қалдырмау ниетімен жасалса, тонау - зорлық-зомбылықпен, қастандықпен біреудің затын иемдену, тартып алу. Тонауда - қирату, шашу, төгу әрекеттері қоса орындалады. Сондықтан тонау әрекетінің айғақтары айқын көрінеді, тез анықталады. Ал ұрлау әрекетінің ізі көрінбейді, сондықтан ұрланған уақытты анықтау да қиын болады. Демек, тонау мен үптеу бір синонимдік қатар құрай алады.

*Прагматикалық талдау.* Синонимдік қатардағы мәндес сөздердің барлығы абсолютті пара-пар мағыналас сөздер деп тұжырым жасауға болмайды. Себебі синонимдердің қолданыстағы прагматикалық қызметі мағыналық реңк үстемелеуі әбден мүмкін. Оны прагматикалық талдау жасау арқылы анықтай аламыз. Мысалы, *лақап*, *қауесет*, *өсек* синонимдік қатарындағы үш сөздің қолданымдық әлеуеті олардың функционалды қызметін өзгертеді. Яғни, *лақап* – ауызекі тілде сирек қолданылуымен ғана шектеліп, бірте-бірте қолданыстан шығып бара жатыр. *Қауесет* – жалған ақпарат, жалған датталған хабар не мәтін ретінде жиі қолданысқа ие болды. Ал *өсек* – ауызша тарайтын біреу туралы ғайбаттайтын алыпқашпа әңгіме. Дегенмен, қауесет – бейтарап (нейтрал) мәнді сөз ретінде танылып келе жатыр. Ал өсек – сол қалпында, бұрынғыдай жағымсыз мағыналы эмоционалды-бағалауыш сөздің бірі ретінде қалып отыр. Демек, мағынаның жағымды/жағымсыз танылу әлеуетіне қарай оның прагматикалық мүмкіндіктеріне қарай мағыналары ажыратылып синонимдік қатардан ажырауы мүмкін.

Аталған екі әдіс көмегімен синонимдердің семантикалық өзгерісі мен прагматикалық қызметін анықтауға болады.

### Талдау мен нәтижелер

Термин-синонимдер – сөйлеушінің коммуникативтік ниеттерін барынша дәл көрсету үшін қолданылатын құрал. Айтылмақ ойды жеткізуде сан алуан тәсілдерінің ішінен мағынасын дәл ашатын, неғұрлым сәйкес келетін сөзді іріктеуде адамның селективті қабілеті көрінеді. Терминдердің синонимдік мәселесі басқаша теориялық контекст алады. Прагматикалық тұрғыдан қарастырылатын терминдердің синонимі ақпаратты іздеу қажеттіліктерімен анықталатын терминдердің шартты эквиваленттілігі ретінде кеңінен түсіндіріледі. Сөздік қорға термин-синонимдер шеттілдік балама атаулардың белсенді қолданысынан келіп қосылады. Соңғы он жылдықта жалпы тіл біліміндегі қарқынды үдеріс – термин-синонимдердің жаңа сөз ретінде еніп, синонимдік қатардағы тірек сөзді ығыстыруы. Бұл тілдік құбылыс қазақ тіліндегі сөзқолданыстан да ерекше байқалады. Оны жіті зерттеу әлемдік лингвистикадағы термин-синонимдердің зерттелуінен көрінеді. Мысалы: О.С. Ахманованың сөздігінде былайша тұжырымдалады: «Терминдердің семантикалық ұқсастығы және бірінің орнына бірі қолданылуы – терминологиялық дублет деп аталады» [12, 13-б.]. Бүгінгі күнге дейін терминологиялық синоним деген ұғымды талқылауға жол берілмеді, себебі терминдердің мағыналық тұлғасы тек бір денотаттық ұғымды құрайтын семантикалық корреляцияның ерекше түрі ретінде танылды [13, 46-б.]. Қазіргі уақытта «терминологиялық дублет» пен «терминологиялық синоним» ұғымдары кең қолданыста әрі жіті зерттелу үстінде. Мысалы: Е.В. Карпинская, Л.К. Граудина, В.П. Даниленконың «Норма в терминологии», Г.Ф. Курышканың «К вопросу о полной и частичной синонимии», Е.В. Маринованың «Синонимия и вариантность в лингвистической терминологии», А.Б. Бушеваның «Лингводидактические проблемы терминологии в военном переводе» секілді ғылыми еңбектерін атап өтуге болады. Термин сөздердің варианттылығы мен синонимдік қатар құрау әлеуеті туралы А. Шелов пен Е. Цумаревтің еңбектерінде біршама талданады. Г.А. Иванова терминдерді біріздендіруде олардың варианттары мен синонимдік



тізбегі едәуір кедергі келтіретінін айтады. В. Лейчиктің зерттеуіндегі термин-синонимдердің қатар қолданысы олардың эквиваленті мен уәжін зерттеуге септігін тигізетінін атап көрсетеді. В.А. Прохорова терминнің семантикалық өзгерісі жаңа атау тудыруға және ол термин-синонимдердің пайда болуына ықпал ететінін дәлелдейді. О.Шестак орыс тіліндегі медициналық терминдердің синонимдік қатарын зерттеп, терминдердің көпмағыналылығын көрсетеді. В. Зимовая терминдердің синонимдік қатарында көне халықтық атаудың параллель қолданысы терминологиялық зерттеудегі синонимия мәселесін тануға мүмкіндік береді. Л. Рацбургскаяның еңбегінде термин-синонимдердің прагматикалық қызметі анықталады.

Термин-синонимдер мәселесі еуропалық тілтаным ғылымында да күн тәртібінен түспеген өзекті мәселелердің бірінен саналады. Алайда батыс еуропалық тілтаным ғылымында бұл мәселе корпустық базаға синонимдердің атау сөз ретінде енуі мен оны оқытудың тиімділігі деген мәселеге басымдық берілетіндігін соңғы кездердегі зерттеулерінен көруге болады. Мәселен, «A Corpus-Based Study of English Synonyms: Appropriate, Proper, and Suitable» атты зерттеу мақалада синонимдердің уақыт өткен сайын мағыналық жағынан дамуы қалыпты құбылыс екендігі айтыла келе, «as a result of this, students will be able to distinguish synonyms in a set, using corpora and learner's dictionaries as the main learning tools» - деген тұжырым жасалады. Яғни бұл тұжырымның өзегінен синонимдердің практикалық маңыздылығына ерекше назар аударылып, термин-синонимдердің корпустық базаға енуінің теориялық аспектісімен қатар, лингводидактикалық жағын да назардан тыс қалдыруға болмайтындығын көрсетеді [14, 22-б.]. Сонымен қатар синонимдерге қатысты жаңашыл зерттеулер «World Journal of English Language» журналында синонимдерді корпустық базаға енгізудің нәтижесінде синонимдерді мағыналық тұрғыдан ажыратудағы тиімділігі арнайы қарастырылып, мынадай түйін жасалады: «as a result the students will be able in differentiating synonyms in a set by using both the resources: learners dictionaries and corpora, and in this way they will be able to increase their vocabulary» [15, 166-б.]. Бұдан шығатын қорытынды қазіргі уақытта әлемдік лингвистикада лексикалық бірліктерді яки синонимдік қатарларды корпустық базаға енгізумен қатар, оларды білім алушыларға лингводидактикалық тұрғыдан қатар оқыту мәселесіне басымдық берілгендігін көруге болады.

Ғылыми кеңістіктегі термин-синонимдердің әр алуан сипаттары мен қолданыс ерекшелігін көрсетудің көптеген тәжірибелері бар. Термин-синонимдерді зерттеудің әлемдік тіл білімінде теориялық негізімен бірге практикалық мәніне де ерекше назар аударылып, олардың ғылыми стильдік мақсаттағы қолданысына басымдық беріледі. Тілдік қатынас пен көркем әдебиеттің қай жанрын алмайық, олар сөздік құрамның неғұрлым бай, әр тарапты болуын талап етеді. Көркемдіктің басты құралы бейнелеу немесе бейнелі сөз дейтін болсақ, санадағы айтар ойды мәнерлеп, нақтылап, әсерлі жеткізу үшін синоним сөздердің маңызы зор. Әрбір адамның ішкі жан дүниесі мен психикалық көңіл-күйіне, көзқарасына, дүниетанымдық мақсатына сай ойды дәл әрі көркем етіп жеткізуде синонимдер маңызды қызмет атқарады.

Термин-синонимдерді анықтаған зерттеулерді сараптай келе мынадай тұжырымға тоқталдық: термин-синонимдер – бірінің орнына бірі қолданылатын абсолютті, яғни толық синонимдер деп танылуы тиіс. Нақтырақ айтқанда «грекше *synonymos* – бір атау» анықтамасына дәл келетін, бір ғана ұғымның атауын бере алатын сөздер – термин-синоним бола алады. Термин-синонимдер қалай туындайды деген мәселеге тоқталатын болсақ: термин-синонимдер, біріншіден, шеттілдік термин атауларының орнына халық ұсынған перифразалық атаулардың қолданысынан қалыптасады: *Онкологиялық ауру - қатерлі ісік - жаман ауру; Туберкулез - құрт ауру - өкпе ауруы; Президент - Елбасы - Мемлекет басшысы.*

Екіншіден, шеттілдік терминдер мен олардың аударма баламасы қатар қолданылуы: *операция - ота, реанимация - жансақтау, аппендицит - соқырішек, кредит - несие, эксперт*

- сарапшы, гимн - әнұран, организм - ағза, белок - нәруыз, эмблема - айдарбелгі, клавиатура – пернетақта, т.б.

Үшіншіден, төл тіліміздегі ұлттық терминдердің орнына шеттілдік сөздердің балама қолданысы: *ауызашар - ифтар, тұсаукесер - презентация, білдек - рычаг, бәсеке - конкурентность, бәссауда - аукцион, берен - бронезилет, білдек - станок.*

Термин сөздер үнемі кәсіби дискурстың бірлігі болып қала бермейді, олар бір денотатты мағыналы болудан тыс, уақыт өте келе мағыналары кеңейіп, семантикалық сапасы дами түседі. Термин-синонимдердің сапалық дамуына оның алғашқы терминдік мағынасы ұйытқы болады. Термин-синонимнің тірек сөзі терминдік әлеуетінен айырылғанда көпмағыналылыққа ие болады. Мысалы «үкімет» сөзі – қазақ тарихында термин ретінде (патша үкіметі) қалыптасты. Кейін сөздік қорда терминдік мағынасынан тыс «билік», «жоғары жақ» деген ұғымдармен мәндес қолданылды. Ал қазір «правительство» атауының қазақша баламасы, яғни термин ретінде қолданысқа қайта енді.

Қазіргі таңда термин-синонимдердің жарыспалы қолданысының жиілігін ескере келіп, терминдік бірізділікті сақтау үшін және терминді тұрақтандыру үшін мынадай қағидаттарды ұсынуға болады:

1. Термин-синонимдердің тірек сөзін іріктегенде әрбір сөздің кәсіби дискурсындағы реңктеріне қарай емес, орнығып қалыптасқан нақты мағынасы ескерілуі тиіс. Мысалы: соқырішек 1 – адамның оң жақ бүйірінде ащы ішектің тоқ ішекке келіп жалғасқан жеріндегі өсінді (аппендикс). Соқырішек 2 – соқырішектің асқынған түрі (аппендицит). Соқырішек төл тіліміздегі медициналық термин ретінде қабылданғанымен, екі түрлі мағынада қолданылатыны нақты не ағзаның, не аурудың атауын термин ретінде белгілеуде қиындық тудырып тұр.

2. Әрбір синонимдік қатардағы тірек термин өзінің атауыштық мағынасында ғана тұруы тиіс. Мысалы, қазақ тілінде зымыран - ракета сөзінің баламасы болып термин ретінде енді. Бірақ зымыран 1 - *зоол.* кішкентай ұшқыш құс зымыран 3 - *зоол.* саршұнақ зымыран 4 - *сын.* жүйрік, ұшқыр деген ұғымдар «ғарыш кемесі» мағынасымен тең дәрежеде келе алмағандықтан, синонимдік қатар құра алмайды.

3. Термин-синонимдік қатар құрайтын мағыналас сөздер жалпы және жеке ұғымдарына қарай алынбауы тиіс. Мысалы, жәндік пен құмырсқа немесе шыбын өзара синоним бола алмайды. Өйткені, жәндік деген сөздің ұғымына: құмырсқа, шыбын, шіркей, бақа, шаян, құрт атаулары да енеді де жалпы ұғымды білдіреді.

4. Термин-синонимдердің қатарына белгілі бір заттың түрлерін білдіретін атаулар мағыналас сөз ретінде ене алмайды. Мысалы, түйені жас ерекшелігіне қарай түрлерін білдіретін ұғымдар түйеге синоним бола алмайды. Бота, буыршын, нар, қоспақ, бура, інген сияқты түйенің жас ерекшелігін білдіретін ұғымдар түйе сөзінің синонимдік қатарын құрамайды. Себебі олардың әрқайсысының мағыналық ерекшелігі бар.

5. Термин-синонимдерді салыстырғанда, негізгі денотаттық мағынасы пара-пар келмесе, ойша бейнелі теңестіріп синоним құрауға болмайды. Мысалы, гастарбайтер - жұмысшы - пролетариат синонимдік қатар құра алмайды. Екі түрлі тарихи дәуірдегі жұмысшы ұғымы мағынасы жағынан тепе-тең болса синоним деп атауға болар еді, бірақ олардың негізгі мағынасында айтарлықтай өзгешелік бар. Мәселен, гастарбайтер жұмысшының өзіндік ерекшелігі бар, ал пролетариаттың өзіндік белгілері бар. Нақтырақ айтсақ, гастарбайтер - өзге, көрші мемлекеттерден жұмыс іздеп келген арзан жұмысшы қолы, жалданушы, маусымдық жұмыскер, шаруа. Пролетариат – буржуазиялық қоғамдағы жалдамалы, каналушы жұмысшы табы.

6. Термин-синонимдердің қатарындағы лексикалық синонимдерді орнымен қолдану шегі ажыратылуы тиіс. Мәселен, дау, талас, пікірсайыс сияқты лексикалық синонимдер қатарына диспут, дебат, диллема сияқты ұғымдарды қосуға болмайды. Себебі соңғы

терминдік ұғымдар – бір-бірінен айырым белгілерімен ажыратылатын оппозициялық тараптардың сөз жекпе-жегі. Диспут, дебат, дилемма – өзара термин-синоним бола алмайды. Себебі диспут – көпшілік алдында белгілі бір мәселені талқыға салатын ғылыми талас. Мұнда екі тараптың өз пікірлерін қорғау маңызды емес. Дебат – өз ойын, идеясын ортаға салу, қорғап сөйлеу. Дилемма – топшылағанда, пайымдағанда болатын қарама-қарсы екі пікірдің бірін таңдау. Сол сияқты қарапайым ауызекі қолданыста лексикалық синоним бола алатын бұйрық - жарлық - үкім сөздері ресми ісқағаздар жүйесінде бірінің орнына пара-пар қолданылатын синонимдер бола алмайды. Себебі әрқайсысының рәсімделуінде, қызметтік мазмұнында ерекшеліктері болады. Сол сияқты педагогикалық-психологиялық салада кәсіби терминге айналған әдет - дағды - машық сөздері бір-бірімен синоним бола алмайды. Себебі мағыналық мәні мен қызметтері ажыратыла бастады. Демек, термин-синонимдер қатарына мағыналары тек абсолютті пара-пар келетін ұғымдар ғана ене алады.

Синонимдік қатардың кейбір топтарының арасында сәл-пәл мағыналық немесе реңктік айырмашылықтары бар тілдік құбылыс саналады. Синонимлік сөздердің реңктік, стильдік айырмашылығы бірден аңғарыла бермейтіндіктен оны тек контекске қарап анықтауға болады. Сондықтан синоним сөздерді бір-біріне ауыстырып айта бергенімізбен, олардың белгілі бір сөздермен ғана айтылатыны айқын. Мысалы, Адам мен кісі сөзі абсолюттік синоним деп танылып келді. Бірақ қазақ тіліндегі бұл сөздердің нәзік нюансты немесе мағыналық реңкті аңғаруға болады. Бізге адам/кісі керек. Бүгін екі адам/кісі келді деген контексте сөздердің орнын ауыстырып қолдануға болады. Ал адам емес, ит екен. Адам деген ардақты ат. Адам баласына жуыспайды. Мына кісіден сұраңыз, кісі баласы кінәмшіл деген контекстерде олар бірін-бірі алмастыра алмайды.

Дауыс/үн синонимдік қатарының да мағыналық реңктерін ажыратып қолдану маңызды. Себебі дауыс дегеннің мағынасында нақтылық, яғни құлақпен еститін ұғымы басымдыққа ие. Мысалы, адамның даусы, жас баланың даусы, мотордың даусы. Ал үн сөзінің мағынасы бұдан гөрі кеңірек. Онда нақтылық та, бейнелеп айту мағынасы да бар. Демек, үн сөзі нақтылықпен де абстракті ұғымды білдіретін сөздермен де тіркесіп айтыла береді. Мысалы, адамның даусы, адам үшін; Бірақ Азия даусы болғанымен, Азия үні емес. Қазақ үні болғанымен, қазақ даусы емес.

Ескі/көне синонимдерінің арасында да мәнмәтіндік айырмашылық болады. Ескі сөзі нақты деректі затпен ұстайтын, көретін, денемен сезетін заттармен тіркеседі. Ескі киім, ескі мүлік. Көне сөзі абстрактілі сөздермен тіркеседі. Көне тіл, көне мұра. Демек, синоним сөздеріне қойылатын айырым белгілерді негізге ала отырып, синонимлік қатарға енетін сөздерді таңдау қағидаларын нақтылау үшін бастан-аяқ талдау қажет етіледі.

Бұл жерде ескеретін мәселе синоним сөздердің бірінің орнына бірін талғаусыз қолдануын заң деп қарауға болмайды. Синонимдік қатарға енетін сөздер қолданылуына қарай емес, мағыналарының үйлес келуіне қарай топтастырылуы қажет.

Белгілі бір ұғымды білдіретін мәнмен сөздердің тобын синонимдік қатардың бір бөлігі бір сөз басқа синонимге қарағанда басым айтылып өз төңірегіне топтастырылуы ескерілуі тиіс мәселе. Ондай сөздер тіркес сөз доминант немесе басым синоним деп аталады. Басым синоним болатын сөздер өзінің негізгі мағынасынан басталуы тиіс. Тіркес сөз әрбір қатарға енетін сөздердің әртүрлі мағыналық, стильдік қолданылу ерекшеліктеріне қарай таңдалып алынады.

Тілдегі синонимдер байлығын еркін білу - бұл ойды дәлме-дәл жеткізе алу деген сөз. Әрбір ой халық тілінен сұрыптап алған сөздер арқылы жүзеге асады. Тіл ойды ғана білдірмейді, сонымен бірге сезім мен ерікті білдіру үшін де қолданылады. Тіл әсерлі де тартымды болуы керек. Синоним сол үшін қызмет етеді. Қазақ тіліндегі стильдік мүмкіндіктер синонимдердің көптігімен, олардың қызметімен көрініп отыр. Қазіргі кезде тілдегі синонимдер мән-мағынасы мен қолданысына қарай сараланып, бірнеше түрлерге

ажыратылып отыр. Қазақ тілінің синонимдері саны мен көлемі жағынан да өте бай. Бір ұғымды білдіру үшін кейде 20–30 синоним сөз қолданылады. Синонимдердің қолданылу өрісі кең. Сөйлегенде, жазғанда белгілі бір ойды сан саққа жүгіртіп, тілді барынша оралымды етуге болады. Әрбір адамның ойлаған нысаналы мақсатына, көңіл-күйіне көзқарасына қарай айтпақ ойын өзгеге жеткізуде синонимдердің атқарар қызметі үлкен. Кімде кім мәндес сөздердің нәзік реңктерін аңғарып керекті жерінде лайықты қолдана білген болса, ондай адамның сөйлеген сөзі, жазған еңбегі барынша тартымды, мәнерлі болады.

### Қорытынды

Қазақ тіліндегі термин-синонимдер кем дегенде (көп жағдайда) екі синоним сөздің қатар келіп, тепе-тең дәрежедегі жарыспалы қолданысынан көрінеді. Тірек синонимге термин деп танылған және негізгі мағынасы терминдік лұғатымен танылған атау алынады. Ал екіншісі оның мағынасын күшейтеді. Көп жағдайда термин-синонимдер шетелдік атаудың баламасы ретінде таңдалған төл тілдегі варианты алынады.

Термин-синонимдер өздерінің негізгі (тура) мағыналарында-ақ синоним болып жұмсалады. Басқа сөздермен қарым-қатынасқа түспей-ақ, жеке тұрғанда да жалпы мағыналары мәндес екендігін бірден ажыратуға болады. Сондықтан термин-синонимдер тұрақты әрі абсолютті синонимдер қатарына жатқызылады.

Термин-синонимдерді синтагмалық қатынаста тексеруге болады. Мысалы, аспан-әуе жұбының синоним бола алатыны күмәнсіз. Бірақ олар термин-синоним бола алмайды. Себебі терминологиялық жүйеде барлық уақытта аспан орнына әуе сөзін қолдана алмаймыз. Мысалы, жаратылыстану ғылымында «аспан денелері» тіркесінің орнына «әуе денелері» деп айтылмайды. Сол сияқты «әуежай» сөзінің орнына «аспанжай» деп айтуға келмейді.

Қорыта келгенде, мынадай тұжырым жасауға болады:

Біріншіден, термин-синонимдер – шетелдік термин мен оның балама атауынан құралатын синонимдер жұбы.

Екіншіден, термин-синонимдер әрбір институционалды дискурстың қарқынды жетілуінің ықпалында белсенді қалыптасады.

Үшіншіден, термин-синонимдер бірінің орнына бірі жұмсала береді. Осындай әлеуетімен лексикалық синонимдерден ерекшеленеді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қадырқұлов Қ. Синоним сөздер және олардың лексика-семантикалық тұрғыдан үйлесімділігі // Ұлағат журналы. – 2010. – 4 тамыз. – Б. 74–79.
2. Сағындықұлы Б. Қазіргі қазақ тілі. Лексикология. I бөлім: Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 101 б.
3. Серғалиев М. Тіл білімінің өзекті мәселелері. – Астана: Фолиант, 2016. – 293 б.
4. Шаяхметова М.Х. Синонимдердің лексика-грамматикалық түрлері // ПМУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2014. – №1. – Б. 34–38.
5. Аханов К. Қазақ тілі лексикасының өзекті мәселелері. – Алматы: Өлке, 2005. – 302 б.
6. Болғанбаев Ә. Сөз әлемі. – Алматы: Дарын, 2018. – 536 б.
7. Айғабылов А. Қазақ тілінің лексикологиясы. – Алматы: Зият Пресс, 2007. – 104 б.
8. Балақаев М. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Арыс, 2008. – 592 б.
9. Бегалиева Л.Б. Синонимдік қолданыстың метафора жасаудағы маңызы // Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2008. – №5 (113). – Б. 78–82.
10. Суючбакиева Н.К. Синонимия в когнитивной проекции // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2012. – №4 (42). – С. 96–104.
11. Бекбосынова А.Х. Синонимдік және антонимдік теңеулердің стильдік сипаты // ҚР Ұлттық ғылым академиясының Хабаршысы. Филология сериясы. – 2009. – №6. – Б. 41–45.
12. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 576 с.

13. Лейчик В.М. Терминоведение: Предмет, методы, структура. – М.: КомКнига, 2006. – 256 с.
14. Petcharat N. A Corpus-Based Study of English Synonyms: Appropriate, Proper, and Suitable // LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network Journal. – 2017. – Volume 10, Issue 2. – P. 10–24.
15. Ajmal M., Kumar T., Ritonga M., Nukapangu V. A Corpus-Based Analysis of the Adjectives and Synonyms-Beautiful, Handsome, and Pretty // World Journal of English Language. – 2022. – Vol. 12, No. 2. Special Issue. – P. 159–168.

#### REFERENCES

1. Qadyrqulov Q. Sinonim sozder jane olardyn leksika-semantikalyq turgydan uilesimdiligi [Synonymous words and their compatibility from a lexico-semantic point of view] // Ulagat jurnaly. – 2010. – 4 tamyz. – P. 74–79. [in Kazakh]
2. Sagyndyquly B. Qazirgi qazaq tili. Leksikologia. I bolim: Oqu quraly [Modern Kazakh language. Lexicology. Part I: Training Manual]. – Almaty, Qazaq universiteti, 2008. – 101 b. [in Kazakh]
3. Sergaliev M. Til biliminin ozekti maseleleri [Actual problems of linguistics]. – Astana, Foliant, 2016. 293 b. [in Kazakh]
4. Shaiahmetova M.H., Akanova A.I. Sinonimderdin leksika-grammatikalyq turleri [Lexical and grammatical types of synonyms] // PMU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2014. – №1. – B. 34–38. [in Kazakh]
5. Ahanov K. Qazaq tili leksikasynyn ozekti maseleleri [Actual problems of the Kazakh language vocabulary]. – Almaty: Olke, 2005. – 302 b. [in Kazakh]
6. Bolganbaev A. Soz alemi [Word world]. – Almaty: Daryn, 2018. – 536 b. [in Kazakh]
7. Aigabylov A. Qazaq tilinin leksikologiasy [Lexicology of the Kazakh language]. – Almaty: Ziat Press, 2007. – 104 b. [in Kazakh]
8. Balaqaeu M. Qazaq til biliminin maseleleri [Problems of Kazakh linguistics]. – Almaty: Arys, 2008. – 592 b. [in Kazakh]
9. Begaliev L.B. Sinonimdik qoldanystyn metafora jasadagy manyzy [The importance of synonymous use in making metaphors] // Al-Farabi atyndagy QazUU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2008. – №5(113). – B. 78–82. [in Kazakh]
10. Suiuchbakieva N.K. Sinonimia v kognitivnoi proekcii [Synonyms in cognitive projection] // Abaj atyndary KazYPU Habarshysy. Filologija serijasy. – 2012. – №4 (42). – S. 96–104. [in Russian]
11. Bekbosynova A.H. Sinonimdik jane antonimdik teneulerdin stildik sipaty [Stylistic character of synonymous and antonym parables] // QR Ultyq gylym akademiasynyn Habarshysy. Filologia seriasy. – 2009. – №6. – B. 41–45. [in Kazakh]
12. Ahmanova O.S. Slovar lingvisticeskikh terminov [Dictionary of Linguistic Terms]. – M.: Editorial URSS, 2004. – 576 s. [in Russian]
13. Leichik V.M. Terminovedenie: Predmet, metody, struktura [Terminology: Subject, methods, structure]. – M.: KomKniga, 2006. – 256 s. [in Russian]
14. Petcharat N. A Corpus-Based Study of English Synonyms: Appropriate, Proper, and Suitable // LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network Journal. – 2017. – Volume 10, Issue 2. – P. 10–24.
15. Ajmal M., Kumar T., Ritonga M., Nukapangu V. A Corpus-Based Analysis of the Adjectives and Synonyms-Beautiful, Handsome, and Pretty // World Journal of English Language. – 2022. – Vol. 12, No. 2. Special Issue. – P. 159–168.

ÖMER FARUK ATEŞ<sup>1</sup>, Zh.Zh. ZHARYLGAPOV<sup>2</sup>, M.S. AMANGELDINA<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi

(Türkiye, Kastamonu), e-mail: ofates@kastamonu.edu.tr

<sup>2</sup>Doctor of Philological Sciences, Professor

Akademisyen E.A. Buketov Karaganda Üniversitesi

(Kazakistan, Karaganda), e-mail: zharylgapov\_zhan@mail.ru

<sup>3</sup>Akademisyen E.A. Buketov Karaganda Üniversitesinin Doktora Öğrencisi

(Kazakistan, Karaganda), e-mail: mereke\_amangeldina@mail.ru

### LİRİK NESRİN POETİKASI: EDEBÎ TÜRE VE ÜSLUBA İLİŞKİN MESELELER

**Özet.** Makalede “lirik nesir” ve “nesirdeki lirizm” kavramları arasındaki ilişki incelenerek yazarların lirik nesri yaratmadaki ilke ve yöntemleri ele alınacak ve ortaya konan teorik yaklaşım Kazak edebiyatıyla ilişkilendirilecektir. Çalışmada yerli ve yabancı bilim insanlarının bu konudaki edebî-teorik görüşleri sistematize edilmiş, lirizmin nesirde üstlendiği estetik rol hakkında çıkarımlarda bulunulmuştur. Lirik nesrin tanımlanmasındaki sorunların ve türün sınırlarının net olarak çizilememesinin nedenleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca Kazak edebiyatındaki lirik nesir araştırmaları hakkında bilgi verilmiş, Kazak nesrinde lirizm eğiliminin doğuşu ve gelişimi ele alınmış, lirik yönü ağır basan eserlere değinilmiştir. Önemli şahsiyetlerin eserlerine lirizmin yansıma şekli hakkında bilgi verilmiştir. Eleştirilenlerin düşüncelerinden hareket edilerek “Lirik karakter” kavramı genel hatlarıyla açıklanmıştır. Araştırmacıların yaptığı değerlendirmeler kapsamlı bir şekilde analiz edilmiştir. Lirik yönüyle ön plana çıkan başarılı eserlere dikkat çekilmiştir. Lirik nesrin özellikleri ve diğer geleneksel türler içindeki yeri incelenmiştir. Kazak edebiyatında lirik nesrin teşekkülü ve gelişimi, tür ve üslup özellikleri kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Lirik nesrin yapısını ve muhtevasını oluşturan tüm unsurlar, bunları yaratma ve düzenleme yolları, sanatçı özneliğinin yaratma sürecine etkisi ve anlatı biçimleri incelenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Nesir, edebî tür, akım, edebî şahsiyet, üslup, lirizm, psikoloji.

Өмер Фарук Атеһ<sup>1</sup>, Ж.Ж. Жарылғапов<sup>2</sup>, М.С. Амангельдина<sup>3</sup>

<sup>1</sup>доцент, доктор, Кастамону университеті

(Түркия, Кастамону қ.), e-mail: ofates@kastamonu.edu.tr

<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор

Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті

(Қазақстан, Қарағанды қ.), e-mail: zharylgapov\_zhan@mail.ru

<sup>3</sup>Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Қарағанды қ.), e-mail: mereke\_amangeldina@mail.ru

### Лирикалық проза поэтикасы: жанрлық және стильдік мәселелер

#### \*Bize doğru alıntı yapınız:

Ateş Ömer Faruk, Zharylgapov Zh.Zh., Amangeldina M.S. Lirik Nesrin Poetikası: Edebî Türe Ve Üsluba İlişkin Meseleler // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 126–134. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.11>

#### \*Cite us correctly:

Ateş Ömer Faruk, Zharylgapov Zh.Zh., Amangeldina M.S. Lirik Nesrin Poetikası: Edebî Türe Ve Üsluba İlişkin Meseleler [Poetics of Lyrical Prose: Genre and Style Issues] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2024. – №1 (131). – Б. 126–134. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.11>

**Аңдатпа.** Мақалада «лирикалық проза» және «прозадағы лиризм» ұғымдарының арақатынасы қарастырылып, жазушының лирикалық проза жазу принциптері мен әдістері туралы ғылыми көзқарастар талданады және бұл теориялық көзқарас қазақ әдебиетімен байланыстырылады. Зерттеу барысында отандық және шетелдік ғалымдардың осы тақырыптағы әдеби-теориялық көзқарастары жүйеленіп, лиризмнің прозадағы эстетикалық рөлі туралы тұжырымдар жасалады. Лирикалық прозаны анықтаудағы проблемалар мен жанрдың шекарасын нақты анықтауға болмайтын себептерге баса назар аударылады. Сонымен қатар, қазақ әдебиетіндегі лирикалық прозалық зерттеулер туралы мәліметтер беріліп, қазақ прозасындағы лиризм бағытының тууы мен дамуы талқыланып, лирикалық бояуы айрықша туындылар атап өтіледі. Лиризмнің маңызды тұлғалардың шығармаларында көрініс табуы туралы мәліметтер беріледі. Сыншылардың ой-пікірлеріне сүйене отырып, «лирикалық кейіпкер» ұғымына жалпы түсінік беріледі. Зерттеушілердің зерттеулері жан-жақты талданады. Лирикалық аспектіде алдыңғы қатарға шыққан сәтті шығармаларға талдау жасалып, лирикалық прозаның сипаттамалары және оның басқа да дәстүрлі жанрлардағы орны зерттеледі. Қазақ әдебиетіндегі лирикалық прозаның қалыптасуы мен дамуы, жанрлық және стилистикалық ерекшеліктері жан-жақты талқыланады. Лирикалық прозаның құрылымы мен мазмұнын құрайтын барлық элементтер, оларды құру және орналастыру тәсілдері, суреткердің субъективтілігінің құру процесі мен баяндау формаларына әсері қарастырылады.

**Кілт сөздер:** проза, жанр, тенденция, тұлға, стиль, лиризм, психологизм.

**Omer Faruk Atesh<sup>1</sup>, Zh. Zh. Zharylgapov<sup>2</sup>, M.S. Amangeldina<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Docent, Doctor, Kastamonu University*

*(Turkey, Kastamonu), e-mail: ofates@kastamonu.edu.tr*

<sup>2</sup>*Doctor of Philological Sciences, Professor*

*Karaganda University named after academician E.A. Buketov*

*(Kazakhstan, Karaganda), e-mail: zharylgapov\_zhan@mail.ru*

<sup>3</sup>*PhD Doctoral Student of Karaganda University named after academician E.A. Buketov*

*(Kazakhstan, Karaganda), e-mail: mereke\_amangeldina@mail.ru*

### **Poetics of Lyrical Prose: Genre and Style Issues**

**Abstract.** The article analyzes the correlation of the concepts of «lyric prose» and «lyricism in prose», analyzer the writer`s lyric prose, principles and methods of its creation and this theoretical approach correlates with Kazakh literature. Literary and the oretical opinions of domestic and foreign scholars on this issue are systematized, conclusions are drawn about the aesthetic role of lyricism in prose. The problems in the definition of lyrical prose and the reasons why the boundaries of the genre cannot be clearly drawn have been focused on. In addition, information was given about lyrical prose research in Kazakh literature, the birth and development of the lyricism trend in Kazakh prose were discussed, and works that outweigh the lyrical aspect were mentioned. Information was given about the reflection of lyricism in the works of prominent personalities. Based on the critics' reasoning, a general definition of the concept of “lyrical character” is given. The evaluations made by the researchers have been analyzed extensively. The analysis of successful works in the lyrical aspect is carried out, the features of lyrical prose and its place in other traditional genres have been studied. The formation and development of lyrical prose in Kazakh literature, its genre and stylistic features are comprehensively considered. All the elements that make up the structure and content of lyrical prose, the ways of creating and arranging them, the effect of artist subjectivity on the creation process and narrative forms were examined.

**Keywords:** prose, genre, direction, personality, style, lyricism, psychology.

Омер Фарук Атеш<sup>1</sup>, Ж.Ж. Жарылгапов<sup>2</sup>, М.С. Амангельдина<sup>3</sup>

<sup>1</sup>доцент, доктор, Университет Кастамону

(Турция, г. Кастамону), e-mail: ofates@kastamonu.edu.tr

<sup>2</sup>доктор филологических наук, профессор

Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова

(Казахстан, г. Караганда), e-mail: zharylgarov\_zhan@mail.ru

<sup>3</sup>PhD докторант Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова

(Казахстан, г. Караганда), e-mail: mereke\_amangeldina@mail.ru

### Поэтика лирической прозы: жанрово-стилевые вопросы

**Аннотация.** В статье рассматривается взаимосвязь понятий «лирическая проза» и «лиризм в прозе», анализируются научные взгляды о принципах и методах написания писателем лирической прозы, и этот теоретический подход соотносится с казахской литературой. В ходе исследования систематизируются литературно-теоретические взгляды отечественных и зарубежных ученых на эту тему, делаются выводы об эстетической роли лиризма в прозе. Особое внимание уделяется проблемам в определении лирической прозы и причинам, по которым невозможно четко определить границы жанра. Кроме того, представлены сведения об исследованиях лирической прозы в казахской литературе, обсуждены зарождение и развитие направления лиризма в казахской прозе, затронуты произведения, с особой лирической окраской. Были даны сведения об отражении лиризма в произведениях выдающихся личностей. Исходя из рассуждений критиков, дается общее определение понятия «лирический персонаж». Оценки исследователей были тщательно проанализированы. Проводится анализ успешных в лирическом аспекте произведений, были изучены особенности лирической прозы и ее место в других традиционных жанрах. Всесторонне рассмотрены становление и развитие лирической прозы в казахской литературе, ее жанровые и стилистические особенности. Были изучены все элементы, составляющие структуру и содержание лирической прозы, способы их создания и организации, влияние субъективности художника на процесс создания и формы повествования.

**Ключевые слова:** проза, жанр, направление, личность, стиль, лиризм, психология.

### Giriş

Kazak nesrinin gelişim sürecinde sanatçıların okuyucu ile yazar arasındaki etkileşimi ve anlatının ifade gücünü arttırdığı sanatsal olgular bulunmaktadır. Böyle bir eğilim, özellikle 1960'ların ortalarından itibaren birçok yazarın üslubunun karakteristik bir özelliği olarak ortaya çıkmaya başlamıştır.

Nesir poetikasında bu tür unsurların varlığı olay örgüsüne şiirsel bir ton ve lirizm kazandırmıştır. Bu dönemin nesrinde lirik süjenin artan rolü, yazarın kişisel ideolojik ve politik konumunu açıkça ifade etme arzusunun yanı sıra toplumun sosyal ve etik normları ve ilkeleri hakkındaki görüş ve fikirleriyle ilişkilendirilmiştir. Bütün bunlar “lirik nesir” diye adlandırılacak bir türün özelliklerine sahip eserlerin yaratılmasına yol açmıştır.

Genel olarak lirik nesir, yazarın ruh hâli ve düşünceleriyle yazılmış düzyazı şeklindeki eserler olarak tanımlanır. Lirik nesir, aslında hem lirik hem de epik özellikleri birleştiren bir türdür. Bu türün özelliklerini tanımlamanın zorluğundan dolayı birçok farklı görüş ortaya çıkmıştır. Edebiyat tarihçileri, düzyazıda yazarın kişiliğini ön plana çıkararak ilk unsurun santimentalizm/aşırı duygusallık olduğunu söylerler. Santimentalizmde yazarın kahramanın varlığına hiçbir kısıtlama olmaksızın müdahale ettiği ve onun öznel duygularını ortaya koyduğu bilinir. Ancak nesirdeki lirizmin mahiyetini, yalnızca santimentalizmin tipik özellikleriyle sınırlandırmak doğru değildir.



Burada göz önünde bulundurulması gereken bir başka önemli etken, Kazak nesrinin şiirle iç içe gelişmiş, zamanla şiirden ayrılmış ve uzun süre şairaneliğin etkisi altında kalmış olmasıdır.

Lirik nesrin kendi mahsus bir tabiatı olduğu yabancı bilim insanları tarafından da fark edilmiştir. Araştırmacı Mark Jarman, “Sanat ve Nesirdeki Lirizm” (The Lirik in Verse and Prose) adlı çalışmasında şiir türünü ve düzyazıya lirik unsurların yansımaları kapsamlı bir şekilde analiz etmiştir [1], Columbia Üniversitesi profesörü J.A. Parras (J.A. Parras), anlatıya evrensel anlam kazandırmada lirizmin işlevine dikkat çekmiştir [2]. İngiliz edebiyatı araştırmacısı Starr G.G. bu konuyu başlangıçta İngiliz yazarlar Eliza Heywood ve Afra Benn'in eserleri üzerinden ele almıştır [3]. Starr, daha sonra burada ulaştığı sonuçları genişleterek şiir ve roman türü arasındaki ilişkiyi 18. yüzyıl edebî örneklerinden yararlanarak analiz etmiştir [4]. Araştırmacı, pastoral romanlarda kahramanların iç dünyasını ortaya çıkarmanın temel yolunun lirizm olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Fransız araştırmacı C. Malroux ise çeviri eserler üzerinden nesir ile lirizm arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır [5].

Lirik nesir, kahramanın düşüncelerini, insan karakterini, iç dünyada yaşanan değişiklikleri, yani yazarın veya anlatıcının yaşadığı beklenmedik durum ve olayları ayrıntılı olarak anlatır. Genellikle lirik kahraman kavramı, şiir türündeki eserlerdeki şairin kendi imgesidir, şair başka bir kişi imgesiyle ya da kendi adına konuşur. Günümüzde nesir türündeki eserlerde yer alan kişiler için de “lirik kahraman” tabiri kullanılmaktadır. Ancak duygusal ve hassas özellikleri göz önüne alındığında lirik kahramanın asıl yerinin şiirde olması gerekir. Bu nedenle nesir türündeki eserlerde yer alan kişileri tarif ederken lirik kahraman kavramını kullanabilmemiz için onun bu özelliklerini kaybetmemesi gerekir. Lirik kahramanın ilk olarak okuyucu ile yazar arasında bir aracı, rehber olması lazımdır. Yani yazarın düşüncelerini, duygularını ve sözlerini bu karakter aracılığıyla okuyucunun kalbinde yer edecek şekilde iletmesi gerekir. Lirik kahramanın ikinci görevi ise edebî eserde yazarın “ben”ini ortaya koyarak yazar imgesini oluşturmaktır. Yazarın eserdeki imajı, aslında yazarın kişiliğinin temsilidir. Bu temsil türe bağlı olarak farklı şekillerde ortaya çıkar. Destan türü eserlerde anlatıcı olarak, şiir türünde lirik kahraman olarak karşımıza çıkan müellif, dramatik eserde ise olay örgüsünün dışında kalır. Edebiyat biliminde lirik nesri tanımlamaya yönelik çeşitli yaklaşımlar vardır. “Kazak Edebiyatı Ansiklopedisi”, “lirik nesri edebî bir tür olarak değil, düzyazının bir çeşidi olarak ele alınmanın daha doğru olduğunu” belirtmektedir [6, s. 448]. Özellikle 20. yüzyılın sonlarına doğru akademisyenler ve eleştirmenler Kazak nesrinin gelişimindeki lirizm eğilimini farklı şekillerde açıklamaya çalışmaktadırlar. Bilim insanı B. Maytanov, mevcut edebî gelişim sürecinde bu tarzdaki lirizm etkisindeki nesir eserlerini psikolojik yönü ağır basma kaygısıyla yazılmış eserler olarak sınıflandırmıştır. Bir başka bilim insanı Y. Elsbeg'in “Modern Rus düzyazısında üslup araştırması üzerine” başlıklı makalesinde “lirizmin hâkim olduğu derinlikli bir eserde kendi düşünceleri, hisleri, duygulanımları veya bunların bazı izlerini yansıtan bir karakter olmalıdır” derken S.A. Lipin lirik nesre ilişkin “yazarın gerçeklikle doğrudan ilişki kurması onun kendi gerçekliğini yansıtır” şeklinde görüş bildirir. Buradan hareketle, iki edebiyat bilimcinin görüşlerinin neticesinin aynı olduğunu, lirik nesirde psikolojik eğilimlerin yer alma sebebinin türün mahiyetinden kaynaklandığını söylemek mümkündür [7, s. 55]. Bu bilim insanların yorumları, lirik nesrin doğasının psikoloji ilkeleriyle örtüştüğü ve farklılaştığı noktaları vurgulaması açısından değerlidir. Çünkü görünenin iç dünyasını ortaya çıkarmak için kullanılan psikoloji yöntemleri ile lirik nesrin karakteristik hâle gelmiş sanatsal yöntemlerini birbirinden ayırmak teorik bir araştırmayı da gerektirir. Bu doğrultuda pek çok bilimsel araştırma yapan araştırmacı S. Aytuganova, “Düzyazıda Lirizm” adlı makalesinde, “Edebi Terimler Sözlüğü”nde “yazarın hassas durumuyla yoğrulmuş düzyazı şeklindeki eser” tanımından yola çıkar. Modern edebiyat çalışmalarında lirizm ile eşanlamlı olarak kullanıldığından bahsederek, lirik nesrin kompozisyon bütünlüğü, biçim ve içerik birliği, üslup özellikleri, dramatik güç vb. açılardan sanatsal niteliği kendi bünyesinde barındırdığını söyler. Ayrıca araştırmacı, lirizmin kapsamının genişliğini yazarın kişiliği, hayatın hangi yönünü anlattığı, hedefleri ve dünya görüşü gibi faktörlere

bağlama eğilimiyle ilgili olarak “lirizmin, yazarın yaşam olaylarını daha zengin ve daha geniş bir şekilde tasvir etmesine engel olduğu görüşünün gerçek dışılığını hesaba katmak gerekir” der. [8, s. 51].

Genel anlamda edebî yaratıcılığın varlığını lirizm olmadan düşünmek zordur. Zira lirizm, edebiyatın bütün türlerinde farklı düzeylerde de olsa bir şekilde varlığını sürdürür. V.G. Belinsky'nin de söylediği gibi, “lirizm olmasaydı, destan ve dramının içeriği çok sıkıcı ve ilkel olurdu” [9, s. 227]. Eserlerde lirik üslubun bulunması, bu eserlerin tamamının lirik nesir olduğu anlamına gelmemektedir. Burada temel soru, nesirdeki lirizmin estetik rolünün ve boyutunun ne olduğudur. Lirizm, bazı durumlarda anlatının olay örgüsünü biraz renklendirirken, bazen de eserin poetik yapısında başrolü oynar ve türün anlatım yapısını değiştirecek kadar güçlü bir şekilde tezahür eder. Bu konuda araştırmacı E.A. Balbuurov'un tespitleri önemlidir. Balbuurov'a göre “lirizmin bir eserde yapısal ve biçimsel açıdan ne gibi değişiklikler getirdiğini göstermek gerekir. Ancak o zaman lirik nesri terminolojik açıdan ayırt edebiliriz ve lirik nesrin düzyazı türündeki eserlerde bir üslup özelliği mi yoksa başlı başına müstakil bir tür mü olduğu sorusunun cevabını verebiliriz” [10, s. 10].

Bu sorulara bağlı olarak “lirik nesir” teriminin kesin bir bilimsel tanımı olmadığını söylemek gerekir. Edebiyat eleştirmenlerinin eserlerinde genellikle “lirik nesir” ifadesi müstakil bir edebî tür anlamında değil, nesir eserlerindeki duygusal olguları ifade eden bir üslup özelliği olarak kullanılır. Lirik nesri bir edebî tür olarak kabul eden makalelerde bile türün sınırlarını net bir şekilde çizmeye yarayacak ölçütler belirlenememiştir. Örneğin A. Elyashevich, lirik nesirden “lirizmin baskın olduğu” eserler olarak söz eder [11].

### **Araştırma Yöntemleri**

Makale, “lirik nesir” ve “nesirdeki lirizm” kavramlarının ilişkisini göz önünde bulundurmak amacıyla yazarın lirik nesrine ilişkin bilimsel görüşleri, onu inşa etmenin ilkelerini ve yöntemlerini analiz ediyor. Yerli ve yabancı bilim adamlarının bu konudaki edebi ve teorik görüşleri sistematize edilmiş, sözlerin nesirdeki estetik rolü hakkında sonuçlar çıkarılmıştır. Analiz, farklılaşma, bağlamsal analiz, şiirsel analiz yöntemleri kullanılmaktadır.

### **Analiz ve sonuçlar**

Birinci tekil şahıs anlatımı kullanılması lirik üslubun temel göstergesi olamaz. Zira bu tarz bir anlatım yazarın epik düşüncesiyle de ilgili olabilir ya da gerçekliğin nesnel bir betimlemesini vermeye hizmet edebilir. Aynı zamanda lirik formun şiirsel heyecan, çağrışımsallık ve monologlara ağırlık verme gibi özellikleri de lirizmi tam olarak açıklamaya yeten ölçütler değildir. V. Novikov, S. Petrov, Ya. Ellsberg gibi yabancı araştırmacılar, lirik nesri sanatsal kompozisyonun özel bir biçimi olarak görürler. V. Novikov, lirik nesirde “yazarın tüm dönemin düşünce ve duygularına karşılık gelen kendi “ben”inin eserde yer alması gerektiğini” belirtir [s. 12,72]. Yani lirik içerik eserin tüm yapısına yön vererek anlatının duygusal yapısını kendine mahsus bir tarzda oluşturur. Lirik nesrin odak noktası gerçekliğin doğrudan temsili değil, bu gerçekliğin yazar, karakter veya ona yakın biri üzerindeki etkisidir. Pek çok çalışmada lirizmin ilkeleriyle epik eserlerin ilkeleri arasındaki farkı gösterme arzusu öncelik taşır. Şiirle karşılaştırıldığında nesirde lirizmin kaynağına ve mahiyetine yönelik çalışmalara çok daha az yer verildiği görülür.

Lirik düzyazının tür olarak özgürlüğünü şiirle olan doğrudan veya dolaylı bağlantısında aramak daha doğru olacaktır. Araştırmacı A. Pavlovsky sorunu bu açıdan değerlendirerek şöyle demiştir: “Şiir düzyazının molekülünü (yapısını) değiştirdi ve üçüncü bir tür yarattı ve bu üçüncü tür lirik nesirdir. Lirik nesir, günlük türünün sınırlarının dışına çıkan ve şiirle temasını tamamen yitirmeyen empresyonist, dağınık ve öznel” der [13,255-6.]. Burada araştırmacı esas olarak lirik nesrin mahiyetinin düzyazıyla olan ilişkisini değil şiirle olan ilişkisini analiz etmiştir. Ancak lirik nesir türünün özgüllüğü ve diğer geleneksel türler içindeki yeri hakkındaki sorular hâlâ cevapsızdır.

20. yüzyılın ikinci yarısında başlayan lirik nesir araştırmalarına dayanarak şu sonuca varılabilir: Lirik nesrin poetikası, yazarın kişisel bilincinin bir göstergesidir. Ana amaç, eserin yapısında mümkün olan en geniş yeri kaplayan manevi dünyayı ortaya koymaktır. Bu durumda olay örgüsü, kronoloji, nedensellik ve anlatı unsurları arasındaki diğer bağlantılar arka plana itilir. Zira bu unsurlar psikolojik yönü ağır basan ve zihinsel süreçleri ön plana çıkartan bir anlatının tabiatıyla çelişirler. Karakterin öznel dünyası ile onu çevreleyen olayların dünyası birbirini tamamlar ve bir bütün oluşturur. Anlatının destansı-epik doğası da öznelliğe tâbi olmaya eğilimlidir. Eserin poetikası ve anlatım biçimi öznellik düzeyine taşınır ve kompozisyon bütünlüğü çoğunlukla duygusal temalara dayanır. Kısacası, lirik bir eserin yapısını ve içeriğini oluşturan tüm unsurları ve bunların yaratılma ve organize edilme biçimlerini öznelliğin baskınlığı belirler.

1970'li ve 80'li yıllarda Kazak nesrindeki ana akım ve eğilimlerin belirlenmesi sürecinde, yazarların nesirde lirizmi bir üslup biçimi olarak kullanması dikkat çekmiş ve bu durumun 20. yüzyılın son çeyreğinde nesirde olumlu bir değişime kapı araladığı savunulmuştur. Elbette bu durum, Kazakların millî edebiyatının gelişim sürecinde daha önce lirik mensur eserlerin olmadığı anlamına gelmemektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi lirik nesrin temel özelliği, yazarın anlatım biçiminde saklıdır. Dolayısıyla eserleri vasıtasıyla basit bir anlatım tarzıyla okuyucuyu düşündürme geleneğini sahip olan Abay Kunanbayev ve Ibray Altınсарin'in eserlerinde lirizmin tonlarının görüldüğünü inkâr etmek mümkün değildir. Ibray'ın öğretici hikâyeleri ve Abay'ın felsefi nitelikli “Ġakliya”sı bunun birer kanıtıdır. Abay'ın “Ġakliya”sı hakkında A. İsmakova “Kazak edebî nesri” adlı eserinde: “İçindeki her ifade düşünce dinamiklerinden doğmuştur. Abay nesirle ifade edilebilecek düşünceler arıyor. Dolayısıyla Abay'ın asıl mahareti şiirde imge ve görsellik oluşturmadaki sanatsal başarısıdır” der [14, s. 94].

Dünya edebiyatına lirik destan denebilecek yeni bir tür getiren Avrupalı Marcel Proust, “Kayıp Zamanın İzinde” eseriyle empresyonist romanın öncü yazarlarından birisi olarak ünlenmiştir. Onun “her şey amaçlarda değil zihindedir” şeklindeki düşüncesi, sadece yeni bir yaklaşımı uygulamaya yönelik öncü ve deneysel bir çaba değil, aynı zamanda “benlik” kavramı çerçevesinde insan psikolojisinin ve zekâsının yasalarını tanıma gayretidir. Bu eğilim Rus edebiyatında Turgenyev, Korolenko, Dostoyevski, Bunin gibi yazarlarla başlamıştır. Turgenyev'in “Bahar Seli”, Korolenko'nun “Kör Müzisyen” gibi nesir türündeki eserlerinde yer alan lirik motifler dikkat çekicidir. Bu, Rus nesrinde lirik unsurların daha öncesinde olmadığı anlamına gelmez. Burada da Kazak nesrinde Abay ve Ibray gibi sanatçıların başkalarını etkilemesine benzer bir durum söz konusudur. A. Bely, F. Sologub ve V. Bryusov gibi Rus Sembolistlerinin başka yazarların zihinlerinde bıraktığı etkiye bağlı olarak bu öncü-deneysel yaklaşım varlığını devam ettirmiştir. Bu noktada edebiyat araştırmacılarının “Rus edebiyatında lirik nesrin zirveye taşıyan Turgenyev olduğu gibi Kazak edebiyatında da lirik nesrin gelişimini başlatan Jusipbek Aymavıtov'dur” şeklindeki görüşleri bizim yaklaşımımızı açıklığa kavuşturmaya yardımcı olacaktır.

Kazak edebiyatında lirik nesir, 20. yüzyılın başlarında Abay geleneğini sürdüren Beyimbet Maylin, Mirjakıp Duvlatov, Jusipbek Aymavıtov gibi sanatçıların eserlerine yansır ve bu dönemde gelişmeye başlar. Örneğin Beyimbet Maylin'in “Şuğanın Belgisi” adlı eserinde iki genç arasındaki aşk duygusu, kaderin yaşattığı zorluklar, kahramanın iç dünyası, sevinç ve ıstırapları anlatılırken lirizmin önemli bir işlev üstlendiği görülür. Özellikle Kasımjan karakterinin aktarımı, Kerim'in Şuga'ya yazdığı mektubu, Kasımjan ve Zaykul'un birbirlerine olan aşklarını ifadeleri, Abdırahman ile Şuga'nın arasındaki mektuplar ve karakterlerin iç sırlarını ve duygularını anlatan benzer bölümler lirik nesrin özelliklerini açıkça göstermektedir. Ayrıca Mirjakıp Duvlatov'un “Bakıtsız Jamal”, Jusipbek Aymavıtov'un “Künıkeydin Jazığı”, “Akıbilek”, “Kartkoja”, bir sonraki kuşaktan Muhtar Avezov, Saken Seyfullin, Gabit Müsirepov, T. Elimkulov vb. yazarların eserlerindeki lirik motifler, Kazak nesrinin gelişmesine ve olgun örnekler verilmesine katkıda bulunmuştur. Lirik nesir, özellikle 1960'lı ve 70'li yıllarda yoğun bir şekilde gelişmiş, hatta bu eğilim kalıcı bir süreç

haline gelmiştir. Örneğin Sayın Muratbekov'un eserlerinin temel poetik özelliği lirizmdir. Bu konuda B. Maytanov: "Modern Kazak nesrinde psikolojik edebiyat ile lirizmi birbirinden ayırmak zordur" der. Yazar doğrudan eserin içine girerse ya da lirik bir karakterin rolünü üstlenirse dokunaklı ve duygu yönü ağır basan eserler doğar. Örneğin "Jabayı Alma" adlı eseri aracılığıyla Sayın Muratbekov'un dünyasını, bütün bir hayatını, köy yaşantısını, savaşın yükünü, iyi insanların sevinçlerini, üzüntülerini ve umutlarını tanımak mümkündür. Tanıdık olsun olmasın insanların kader mücadelesini anlatırken yazarın kişiliği hiç görünmez, yazar farklı karakterlerin en derin duygu ve düşüncelerine giden bir yol bulur. Sanatçı, yazarlık dikkatini kullanıp kahramanın iç dünyasıyla iletişim kurarak dokunaklı bir eser ortaya koyar [7, s. 95]. Bu dönemde hayattaki olguları eserlerinde yansıtan "Menin Karımdasım", "Raygül", "Jusan İyisi", "Jabayı Alma", "Kıskı Keş", "Otav Üy", "Alğaşkı Kar", "Kamentogay" vb. eserlerdeki lirik üslup, Kazak nesrinde kendine has bir gelenek oluşturmuştur.

Benzer şekilde T. Nurmaganbetov'un "Karlıgaştın Uyası", "Tunik Suv", "Eki Maya Şöp" vb. çok sayıda öyküsünün ortak üslup özelliği, yazarın ruh halini ön plana çıkartan lirik anlatımlar içermesidir.

Bu dönemde lirizmin yükselişiyle ilgili J.J. Jarılğanov, kahramanın ve sanatçının duygularının iç içe geçtiği, yazarın yaşam mücadelesi ile hikâyeye katılımının ustalıklarla birleştirildiği lirik üslubun yazarların yeteneğinin bir yönü olduğunu söyler: "Bu bağlamda Duvlat İsabekov'un "Biz Sogıstı körgen jokpız", Sayın Muratbekov'un "Jusan İyisi", "Jabayı Alma", Oralhan Bökey'in "Beri de Maydan" uzun hikâyelerindeki lirik üslup, kırsal hayatı, Büyük Vatan Savaşı'nın cephe gerisi yaşantısını ve Kazak bozkırındaki yaşamı betimlemeye katkı sağlamıştır. Sanatçı psikolojisinde bir konuyu açmaya uygun bir durumda edebî-sanatsal yöntem ve vasıtalar olduğunu fark ettik. Burada zikredilen eserlerin buna örnek olduğu söylenebilir. Nesirdeki bu gelişmeler, ilmî açıklama bekleyen meselelerdendir" diyerek dikkate alınması gereken bir soruna işaret eder [15, s. 17]. Jarılğanov'un bu görüşünün daha da geliştirilmesi ve nesirde lirizmin tabiatını konu alan teorik araştırmalar yapılması gerekmektedir. Zira bu alanda hâlâ teorik açıdan cevaplanmayı bekleyen pek çok kavram ve sorun bulunmaktadır. Örneğin lirik yönü belirgin bir şekilde görünen Duvlat İsabekov'un "Beket" ve "Gavhar Tas" hikâyelerinden, Akim Taraz'ın "Ayaz ben Biybi" uzun hikâyesinden, Abiş Kekilbayev'in "Bir Şok Jiyde", "Kus Kanadı" ve "Elen-Alan" uzun hikâyelerinden, Oralhan Bökey'in "Minav Appak Düniye", "Kar Kızı", "Öliara", "Saytan Köpir" uzun hikâyelerinden söz ederken bir grup edebiyat araştırmacısı "lirik psikolojizm" terimini kullanmaktadır. Lirizm ile psikolojik tahlillerin lirik nesirde bir araya gelerek üslup ve imaj yaratmaya hizmet ettiğine yukarıda değinilmiştir. Ancak psikolojik çözümleme yapılırken bireysel imaj geliştirme ilkesinin ön plana çıktığı ve lirik eserlerde imaj ile yazar arasındaki duygusal bağın ilk sırada yer aldığı çoğu zaman dikkate alınmaz. L. Ginzburg'un "yazarın bilincinin belirli konulara ve ruh hallerine dayanan birliği, lirik bir karakter olmanın gerekli koşuludur" [16, s. 155] şeklindeki görüşü de bu düşünceyi desteklemektedir. Bu noktada S. Aytuganova'nın görüşleri önemlidir: "Araştırmacılara göre lirik nesir, çatışmaya dayalı olmaması bakımından destansı eserden farklıdır. Lirik nesirde sözcüklerin semantik değeri değil, seslerin oluşturduğu ahenk ve musiki ön planda yer alır. Bu tip eserlerde olay örgüsü belirgin bir rol oynamaz, aksine lirik yazar ne kadar yetenekli olursa, eserlerindeki olay örgüsü de o kadar belirsiz olur. Lirik nesrin çoğu zaman kesintisiz gelişen bir olay örgüsü yoktur ve karakterlerin yaşadığı ruh halinin etkisi altında eser gelişir. Buna lirizm rüzgârı da denilebilir. Lirik nesrin karakterleri, destansı eserlerde olduğu gibi karmaşık olay ve eylemler içinde yer almaz, hiç beklenmedik durumları ve değişiklikleri yaşarlar" [8, s. 50].

### Sonuç

Düzyazı çeşitleri içerisinde lirik anlatım biçimleri farklı işlevlere sahiptir. Hikâyelerde lirizm poetik açıdan anlatı üzerindeki baskın etkisini tam olarak ortaya koyabilirken, roman gibi karmaşık bir türde anlatım ve üslup çok sesli bir karaktere sahiptir. Romanın görevi, dönemini mümkün

olduğu kadar geniş bir şekilde ele almak olduğundan, konunun farklı açılardan tasvir edilmesi gerekmektedir. Bu nedenle romanın yapısı yalnızca yazarın öznel bakış açısına bağlı değildir.

Bilim adamı B. Akhundov, “Edebi Yönler ve Üslup” adlı çalışmasında, 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başında yaşanan toplumsal gelişmelerin edebiyat üzerindeki etkisinden şöyle bahseder: “Gerçekliğin destansı bir görüntüsünü tasvir etmek yerine, değişen bir dönemin duygusal arka planını göstermek için lirik bir anlatım gerektirdiğinden, romanın ideolojik ağırlığının destansı bölümlere değil lirik bölüme yaslandığını düşünüyoruz” [17, s. 178].

Sonuç olarak günümüzde Kazak nesrinde güçlü bir eğilim haline gelen lirizm olgusunun teorik ve kavramsal açıdan geliştirilmektedir. Bir tür olarak lirik nesrin oluşumu ve gelişimi ile ilgili görüşleri sistemleştirerek bu olgu hakkında daha somut sonuçlar çıkarmak gerekmektedir.

#### KAYNAKÇA

1. Mark Jarman. The Liric in Verse and Prose // The Hudson Review. – 2019. – Vol.72, No.2. – P. 343–351.
2. Parras J.A. Modern poetic prose: Lyricism, narrative, and the social implications of generic form. – Columbia University, 1996.
3. Starr G.G. Rereading Prose Fiction: Lyric Convention in Aphra Behn and Eliza Haywood // Eighteenth-Century Fiction. – 1999. – Т. 12. – №1. – P. 1–18.
4. Starr G.G. Lyric Generations: Poetry and the Novel in the Long Eighteenth Century. – JHU Press, 2015. – 311 p.
5. Malroux C. Translating Douglas Dunn into French, or how to steer between the prosaic and the Lyrical // Forum for Modern Language Studies. – 1997. – Т. 33. – №1. – P. 21–26.
6. Қазақ әдебиеті: энциклопедия. – Алматы: Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі, Қазақстан даму институты. 1999. – 448 б.
7. Майтанов Б. Қазақ прозасындағы замандас бейнесі. – Алматы: Ғылым, 1982. – 75 б.
8. Айтуғанова С. Прозадағы лиризм // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2010. – №4 (34). – Б. 49–52.
9. Белинский В.Г. Разделение поэзии на роды и виды. Собр. соч. Т. 3. – М.: Худож. лит., 1978. – 621 с.
10. Бальбуров Э.А. Поэтика лирической прозы (1960–1970-е годы). – Новосибирск: Наука: Сиб. отд., 1985. – 132 с.
11. Эльяшевич А.П. О лирическом начале в прозе // Звезда. – 1961. – №8. – С. 193–196.
12. Новиков В. Художественная правда и диалектика творчества. – М.: Худож. лит., 1988. – 493 с.
13. Павловский А. О лирической прозе // Время. Пафос. Стил. Художественные течения в современной советской литературе. – М-Л.: Наука, 1965. – С. 247–271.
14. Исмакова А.С. Казахская художественная проза: Поэтика. Жанр. Стил. – Алматы: Ғылым, 1998. – 394 б.
15. Жарылғапов Ж. XX ғасыр соңындағы қазақ прозасындағы идеялық-эстетикалық мәселелері. – Қарағанды: ҚарМУ баспасы, 2003. – 176 б.
16. Гинзбург Л. О лирике. – Ленинград: Советский писатель, 1974. – 409 с.
17. Ахундов Б.А. Литературные направления и стили. – М.: Мысль, 1976. – 278 с.

#### REFERENCES

1. Mark Jarman. The Liric in Verse and Prose // The Hudson Review. – 2019. – Vol.72, No.2. – P. 343–351.
2. Parras J.A. Modern poetic prose: Lyricism, narrative, and the social implications of generic form. – Columbia University, 1996.
3. Starr G.G. Rereading Prose Fiction: Lyric Convention in Aphra Behn and Eliza Haywood // Eighteenth-Century Fiction. – 1999. – Т. 12. – №1. – P. 1–18.

4. Starr G.G. Lyric Generations: Poetry and the Novel in the Long Eighteenth Century. – JHU Press, 2015. – 311 r.
5. Malroux C. Translating Douglas Dunn into French, or how to steer between the prosaic and the Lyrical // Forum for Modern Language Studies. – 1997. – Т. 33. – №1. – R. 21–26.
6. Qazaq adebieti: enciklopedia [Kazakh literature: encyclopedia]. – Almaty: Qazaqstan Respublikasy Bilim jane gylym ministrigi, Qazaqstan damu instituty, 1999. – 448 b. [in Kazakh]
7. Maitanov B. Qazaq prozasyndagy zamandas beinesi [Contemporary image in Kazakh prose]. – Almaty: Gylym, 1982. – 75 b. [in Kazakh]
8. Aituganova S. Prozadagy lirizm [Lyricism in prose] // Abai atyndagy QazUPU habarshysy. Filologia seriasy. – 2010. – №4 (34). – B. 49–52. [in Kazakh]
9. Belinski V.G. Razdelenie poezii na rody i vidy [Classification of poetry into genres and types]. Sobr. soch. T. Z. – M.: Hudoj. lit., 1978. – 621 s. [in Russian]
10. Balburow E.A. Poetika liricheskoi prozy (1960–1970-e gody) [Poetics of lyrical prose (1960-1970s)]. – Novosibirsk: Nauka: Sib. otd., 1985. – 132 s. [in Russian]
11. Eliashevich A.P. O liricheskom nachale v proze [On the lyrical beginning in prose] // Zvezda. – 1961. – №8. – S. 193–196. [in Russian]
12. Novikov V. Hudojestvennaia pravda i diallektika tvorchestva [Artistic truth and dialectics of creativity]. – M.: Hudoj. lit., 1988. – 493 s. [in Russian]
13. Pavlovski A. O liricheskoi proze [On lyrical prose] // Vremia. Pafos. Stil. Hudojestvennye techenia v sovremennoi sovetskoi literature. – M-L.: Nauka, 1965. – S. 247–271. [in Russian]
14. Ismakova A.S. Kazahskaia hudojestvennaia proza: Poetika. Janr. Stil [Kazakh fiction: Poetics. Genre. Style]. – Almaty: Gylym, 1998. – 394 b. [in Russian]
15. Jarylgapov J. XX gasyr sonyndagy qazaq prozasyndagy ideialyq-estetikalyq maseleleri [Ideological and aesthetic problems in Kazakh prose of the late twentieth century]. – Qaragandy: QarMU baspasy, 2003. – 176 b. [in Kazakh]
16. Ginzburg L. O lirike [About the lyrics]. – Leningrad: Sovetski pisatel, 1974. – 409 s. [in Russian]
17. Ahundov B.A. Literaturnye napravlenia i stili [Literary trends and styles]. – M.: Mysl, 1976. – 278 s. [in Russian]

Л.К. КАРАБАЕВА<sup>1</sup>, Ф.Т. ЕРЕХАНОВА<sup>2</sup>, Б.Т. ТАСПОЛАТОВ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук

Южно-Казахстанский государственный педагогический университет  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: laura-010@mail.ru

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, Центрально-Азиатский инновационный университет  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: Siliconasis702@mail.ru

<sup>3</sup>кандидат филологических наук, доцент

Южно-Казахстанский университет имени М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: taspolatov 73@mail.ru

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОГНИТИВНОЙ ЛИНГВИСТИКИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

**Аннотация.** Настоящая статья посвящена исследованию исторических и научных предпосылок формирования молодой, развивающейся, и в то же время спорной и вызывающей множество противоречий научной отрасли языкознания – когнитивной лингвистики. Когнитивная лингвистика признана приоритетной в мировой науке о языке, как и когнитивная наука в целом. Цели, объект и предмет исследования в данной области знаний определяется теоретическими и методологическими принципами, формирующимися на основе когнитивно-ориентированных работ казахстанских и зарубежных лингвистов. Отмечается продолжение исследовательских традиций когнитивной лингвистики, набирающее популярность среди казахстанских исследователей. В качестве теоретической и научной основы исследований выступают такие лингвистические направления, как фреймовая и концептуальная семантика, прототипическая семантика, теория релевантности (или языковой выделенности), теория когнитивных моделей и когнитивной метафоры, теория ментальных пространств.

Отдельное внимание уделено проблематике английского языка в сравнении с другими языковыми группами, создающей трудности при опоре лингвистов на традиционные подходы к изучению языковой системы. Выявленные специфические особенности в использовании английских предлогов, модальных глаголов, употреблении причастий, категории залога, времени, вида, наклонения, а также некоторые трудности согласования времен наталкивают исследователей на необходимость применения лингво-когнитивных методов познания.

В качестве доказательного преимущества исследования принимается установление тесной и сложной взаимосвязи между языком и процессом мышления, познания. Полученные в результате проведенного анализа данные базируются на логическом, дедуктивном, сравнительно-языковом методах исследования. Инструменты, используемые для оценки актуальных проблем современной когнитивной лингвистики, могут иметь

### \*Цитируйте нас правильно:

Карабаева Л.К., Ереханова Ф.Т., Тасполатов Б.Т. Актуальные проблемы когнитивной лингвистики на современном этапе // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 135–148. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.12>

### \*Cite us correctly:

Karabaeva L.K., Erehanova F.T., Taspolatov B.T. Aktualnye problemy kognitivnoi lingvistiki na sovremennom etape [Actual Problems of Cognitive Linguistics at the Present Stage] // Iasauı universitetinın habarshysy. – 2024. – №1 (131). – B. 135–148. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.12>

прикладную значимость и применяться в международных научных сообществах для совершенствования подходов к изучению языка. Научная и практическая значимость настоящего исследования заключается в поиске возможных путей и реализации возможностей идентификации, а также комплексного изучения наиболее актуальных проблем, отражающих острую потребность в дальнейшем развитии данной научной сферы.

**Ключевые слова:** когнитивная лингвистика, проблемы языкознания, научная отрасль, теория познания, особенности, взаимосвязь.

**Л.К. Карабаева<sup>1</sup>, Ф.Т. Ереханова<sup>2</sup>, Б.Т. Тасполатов<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты*

*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті*

*(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: laura-010@mail.ru*

*<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, Орталық Азия инновациялық университеті*

*(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: Siliconasis702@mail.ru*

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

*М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті*

*(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: taspolatov 73@mail.ru*

### **Қазіргі кезеңдегі когнитивті лингвистиканың өзекті мәселелері**

**Аңдатпа.** Бұл мақала тіл білімінің дамып келе жатқан, сонымен қатар қайшылықты да талас тудыратын ғылыми саласы – когнитивтік лингвистиканың қалыптасуының тарихи-ғылыми алғы шарттарын зерттеуге арналған. Осы білім саласындағы зерттеудің мақсаттары, объектісі мен пәні қазақ және шетел тіл білімі ғалымдарының когнитивтік-бағдарлы еңбектері негізінде қалыптасқан теориялық және әдістемелік принциптермен анықталады. Қазақ зерттеушілері арасында кеңінен танымал болып келе жатқан когнитивтік лингвистикасының зерттеушілік дәстүрлерінің жалғасы атап өтіледі. Зерттеудің теориялық және ғылыми негізін фреймдік және концептуалды семантика, прототиптік семантика, өзектілік теориясы (немесе лингвистикалық екпін), когнитивтік модельдер теориясы және когнитивтік метафора, психикалық кеңістіктер теориясы сияқты лингвистикалық салалар құрайды.

Басқа тілдік топтармен салыстырғанда ағылшын тілінің мәселелеріне ерекше көңіл бөлінеді, бұл тіл жүйесін зерттеудегі дәстүрлі тәсілдерге сүйенетін лингвистерде қиындықтар туғызады. Ағылшын тіліндегі предлогтарды, модальдық етістіктерді қолданудағы анықталған ерекшеліктер, жіктік жалғауларды қолдану, дауыс категориясы, шақ, аспект, көңіл-күй, сондай-ақ шақтарды үйлестірудегі кейбір қиындықтар зерттеушілерді лингвокогнитивтік әдістерді қолдану қажеттілігіне әкеледі.

Зерттеудің дәлелді артықшылығы ретінде тіл мен ойлау, таным процесі арасында тығыз және күрделі байланысты орнату қабылданады. Талдау нәтижесінде алынған деректер логикалық, дедуктивті, салыстырмалы лингвистикалық зерттеу әдістеріне негізделген. Заманауи когнитивтік лингвистиканың өзекті мәселелерін бағалау үшін қолданылатын құралдар қолданбалы мәнге ие болуы мүмкін және халықаралық ғылыми қауымдастықтарда тілдерді оқыту тәсілдерін жетілдіру үшін пайдаланылуы мүмкін. Бұл зерттеудің ғылыми-тәжірибелік маңыздылығы сәйкестендіру мүмкіндіктерін жүзеге асырудың мүмкін жолдарын іздестіруде, сондай-ақ осы ғылыми саланы одан әрі дамытудың өзекті қажеттілігін көрсететін ең өзекті мәселелерді жан-жақты зерттеуде жатыр.

**Кілт сөздер:** когнитивтік лингвистика, тіл білімінің мәселелері, ғылыми сала, таным теориясы, ерекшеліктері, өзара байланысы.



**L.K. Karabaeva<sup>1</sup>, F.T. Erekhanova<sup>2</sup>, B.T. Taspolatov<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences*

*South Kazakhstan State Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: laura-010@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Central Asian Innovation University*

*(Kazakhstan, Astana), e-mail: Siliconasis702@mail.ru*

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

*M. Auezov South Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: taspolatov 73@mail.ru*

### **Actual Problems of Cognitive Linguistics at the Present Stage**

**Abstract.** This article is devoted to the study of the historical and scientific prerequisites for the formation of a young, developing, and at the same time controversial and controversial scientific branch of linguistics - cognitive linguistics. The goals, object and subject of research in this field of knowledge are determined by theoretical and methodological principles that are formed on the basis of the cognitive-oriented work of Kazakh and foreign linguists. The continuation of the research traditions of cognitive linguistics, which is gaining popularity among Kazakh researchers, is noted. The theoretical and scientific basis of the research are such linguistic areas as frame and conceptual semantics, prototypical semantics, the theory of relevance (or linguistic emphasis), the theory of cognitive models and cognitive metaphor, the theory of mental spaces.

Special attention is paid to the problems of the English language in comparison with other language groups, which creates difficulties in linguists relying on traditional approaches to the study of the language system. The identified specific features in the use of English prepositions, modal verbs, the use of participles, the category of voice, tense, aspect, mood, as well as some difficulties in coordinating tenses lead researchers to the need to use linguo-cognitive methods of cognition.

The establishment of a close and complex relationship between language and the process of thinking, cognition is accepted as an evidence-based advantage of the study. The data obtained as a result of the analysis are based on logical, deductive, comparative linguistic research methods. The tools used to assess the current problems of modern cognitive linguistics can be of applied significance and be used in international scientific communities to improve approaches to language learning. The scientific and practical significance of this study lies in the search for possible ways and implementation of identification opportunities, as well as a comprehensive study of the most pressing problems, reflecting the urgent need for further development of this scientific field.

**Keywords:** cognitive linguistics, problems of linguistics, scientific field, theory of knowledge, features, interrelationship.

#### **Введение**

Язык любого народа представляет собой важнейшую категорию национальной культуры, отражающую историческое, этническое и социальное наследие общности людей, выступающую богатейшим достоянием каждого его носителя, которая способна во многом объяснить сложившееся мировоззрение человека. На современном этапе развития область языкознания активно меняется и испытывает на себе множество трансформаций, в частности, наблюдается прочное освоение, разработка и пристальное изучение такого направления, как когнитивная лингвистика. В последнее время она воспринимается специалистами как новая ступень формирования и поиска неопровержимых доказательств существования сложных взаимоотношений языка и мышления.

В широком смысле термин когнитивный (от лат. *cognitio* – «познание, представление, разбор дела») трактуется исследователями как познавательный, сложившийся в сознании,

появившийся в результате наблюдения, размышления, воспитания, осознания, обучения. Применительно к системе, виду деятельности и отрасли познания данное понятие включает в себя взаимосвязанную совокупность мышления, сознания, памяти, языковых особенностей индивида, которые призваны способствовать грамотной постановке целей для дальнейшего адекватного принятия решений.

На сегодняшний день в современной лингвистике отмечается достаточно высокий уровень накопленного эмпирического материала, что создает объективные предпосылки для активного развития языковедческих направлений, причем, одновременно в различных научных центрах мира. Так, в странах Европы внимание специалистов сконцентрировано на изучении общих вопросов грамматики и словообразования, в то время как представители научного сообщества Казахстана активно исследуют лингвистические особенности объединения славянской и тюркской языковых групп. В большей степени их научные силы направлены на развитие когнитивной семантики, нацеленной на систематизацию знаний и представлений о внеязыковой действительности, которые могут быть выражены посредством языковых единиц. Помимо всего прочего, внимание современных исследователей привлекают такие направления, как генеративная, функциональная и когнитивная лингвистика, когнитивная фонетика и фонология, лексикология и многие другие [1, с. 84].

Когнитивные механизмы, на базе которых функционирует и активно развивается вся область современного языкознания, интенсивно применяются и терпят непрерывные трансформации, преобразаясь в схемы обработки данных, пополнения интеллектуальных запасов и модификационных структур знания. Именно когнитивная основа современного языкознания задает тон всей работе человеческого сознания сегодня, в век цифровых технологий и искусственного разума, поскольку ни один полноценный индивид не способен существовать в социуме, будучи лишенным определенных представлений о способах анализа, структурирования и концептуализации как отдельных языковых единиц, так и системы языка в целом.

#### *Обзор литературы*

Первые предпосылки возникновения когнитивной лингвистики как отдельной области языкознания наблюдались еще во времена античности, с течением времени они проявлялись в той или иной степени на разных этапах развития общества и постепенно трансформировались в научные идеи. Так получала распространение возникшая в конце XIX столетия исследовательская концепция, предполагающая, что каждый человек обладает индивидуальной особенностью получения информации из внешнего мира, ее дальнейшего усвоения и обработки полученных данных посредством языковой системы. В последних десятилетиях XX века на данной почве начала нарабатываться и активно применяться нейролингвистическая и психолингвистическая база дальнейших научных исследований.

Как показывает изученный исторический материал, впервые заявила о связи человеческого мышления и языковой активности такая смежная наука, как нейрофизиология. Среди наиболее ярких и оформленных теоретических концепций можно привести примеры трудов нейрофизиологов, психологов и представителей других медицинских наук, в частности, П. Брока, К. Вернике, И.М. Сеченова, В.М. Бехтерева, И.П. Павлова и др. Именно труды нейрофизиологов (к примеру, Л.С. Выготской и А.Р. Лурия) послужили отправными точками для формирования начальных представлений о нейролингвистике, дающей объяснение тесной взаимосвязи между активностью человека в разных отделах головного мозга и его языковой деятельностью, включающей не только речь и способность выражать свои мысли посредством функции говорения, но и предполагающей наличие у индивида способностей к освоению языка, слушанию, чтению, письму и т.п. [9, с. 25].

В последующие периоды особенности функциональных стилей, лингвистики, социолингвистики, проблемы переводоведения, языкознания и лингвокультурологии

рассматривают такие казахстанские ученые как Д. Аканова, С. Акаев, А. Алдашева, Э. Абдирасилов, Р. Барлыбаев, О. Буркитов, О. Жубаева, К. Есенова, Н. Исмаилова, М. Мальбаков, Ш. Мажитаева, Ж. Манкеева, Б. Момынова, К. Кадыркулов, Б. Калиев, Ш. Курманбайулы и др.).

Следующим немаловажным этапом эволюционного развития проблематики взаимосвязи языка и мышления послужило возникновение в качестве самостоятельного направления психолингвистики. Она попыталась объяснить принципиальные отличия процесса изучения языка как систематизированной совокупности знаков, формирования, восприятия и трансляции речевых импульсов, соотношения языка как системы и принципов ее функционирования. В рамках данного научного направления можно отметить как исследования зарубежных деятелей (например, Ч. Осгуд, Т. Себеок, Дж. Гринберг, Дж. Кэрролл), так и российских лингвистов (А.А. Леонтьева, И.Н. Горелова, А.А. Залевской, Ю.Н. Караулова и др.) [10, с. 59].

Несмотря на новизну молодой науки и ее подвижность, идеи когнитивной лингвистики прослеживаются в исследовательских трудах множества отечественных и иностранных лингвистов. Так, в работах А. Потемби была изложена теория ближайшего и дальнейшего значения, одновременно с этим И.А. Бодуэн де Куртенэ спрогнозировал объединение и проникновение в лингвистику прочих социально-психологических и естественно-биологических направлений. При этом Л. Ельмслев интерпретировал взгляд на язык как на неотъемлемую составляющую человеческого разума и процесса мышления, в то время как Э. Сепир и Б. Уорф сформулировали теорию лингвистической относительности, в которой объединили и попытались обосновать существующую проблему соотношения языка и мышления, найти пути разрешения трудностей при взаимодействии языковой сферы и общества. Кроме того, с концептуальной точки зрения интерес представляет теоретическое исследование И.М. Мещанинова, в котором он сформулировал представление об основных понятийных категориях, и научный подход Р. Якобсона, высказавшего теорию о знаковом характере языка и неотъемлемой тесной взаимосвязи между языкознанием и прочими социальными науками [11, с. 20].

Наконец, в 70-е – 80-е годы XX столетия достигнутый уровень развития лингвистики и сопутствующих междисциплинарных исследований позволил заявить о начавшейся «когнитивной революции», которая послужила отправной точкой выделения когнитивной лингвистики как самостоятельной области знания. В этом процессе наблюдалось много трудностей и противоречий, и до сих пор некоторые ученые пытаются оспорить автономный статус исследуемого научного направления. Однако безапелляционным выступает тот факт, что мировое научное лингвистическое сообщество кардинальным образом поменяло свою позицию по отношению к языку как к системе, функционирующей в пределах определенных языковых уровней.

Принимая во внимание весьма невысокую степень проработанности вопросов, связанных с изучением проблематики когнитивной лингвистики как отдельного научного направления, можно с полной уверенностью говорить о том, что базовая концепция данной научной области первоначально зародилась за рубежом, а уже потом были заимствованы некоторые базовые идеи, которые постепенно проникали в российское языкознание, находя свое отражение в трудах отечественных лингвистов. Однако, учитывая все богатство, разнообразие и многогранность «великого и могучего» русского языка, перенимаемые исследовательские установки раскрывались в России с совершенно новых сторон, при этом невозможно недооценивать значительный вклад в развитие когнитивно-лингвистической науки именно русскоязычных ученых. Современные российские лингвисты, среди которых Е.С. Кубрякова, Н.Н. Болдырев, В.З. Демьянков, Н.Д. Арутюнова, Ю.С. Степанов, Р.М. Фрумкина, В.В. Колесов, С.В. Кузлякин и некоторые другие, объединили свои усилия

для дальнейшего развития и выхода в самостоятельное «плавание» школы лингвистов-когнитологов [12, с. 94].

Так, на наш взгляд, особого внимания исследователей в данной области заслуживают работы Е.С. Кубряковой и ее единомышленников, направленные на формирование теории номинаций, получившей свое продолжение в концепции лингвокреативной деятельности с последующим формированием концептуальной картины мира в тесной взаимосвязи с ролью человека в процессе освоения языка. По мнению Е.С. Кубряковой, необходимо провести четкое разграничение между классической теорией когнитивизма, нацеленной на исследование языковых структур при помощи логических методов познания, и когнитивно-дискурсивным направлением лингвистики, которое возникло и развивается на пересечении когнитивной и коммуникативной областей. Со слов ученого, каждой языковой форме соответствует определенная когнитивная структура, способная дать адекватное объяснение как формы, так и содержания, значения языковой единицы, при этом называя причины самого процесса освоения исследуемой структуры [13, с. 29].

Необходимо отметить, что в последние годы наблюдается продолжение исследовательских традиций российской когнитивной лингвистики, выраженное в повышении активности лингвокогнитивных исследований в Казахстане, причем как в русскоязычной интерпретации, так и на казахском языке. Предпосылки возникновения подобного исследовательского интереса были заложены в работах наиболее ярких представителей казахстанской лингвистики, среди которых следует отметить А. Байтурсынова, К. Жубанова, С. Аманжолова, Е.Н. Жанпеисова, З.К. Ахметжанова, М.Ш. Мусатаевой, Э.Д. Сулейменовой, А. Амирова, Б. Кулжановой, Ж. Исаевой, Р.Г. Сыздыковой, З.Ш. Ерназаровой и других [14, с. 121]. При этом начало, на наш взгляд, было положено в фундаментальном исследовательском труде, посвященном типологии когнитивных моделей, а именно в докторской диссертации Г.Г. Гиздатовой «Типология и динамика когнитивных моделей в речевой деятельности». Основная тематика данного исследования связана с анализом уровней, способов, структуры и динамики репрезентации системы знаний в речевой деятельности человека и рассмотрению когнитивных моделей в качестве универсальных единиц [15, с. 45].

Тем не менее, по состоянию на сегодняшний день уровень исследования вопросов, связанных с систематизацией и проработкой наиболее актуальных проблем современной когнитивной лингвистики, остается на недостаточном уровне и не способен создавать целостный фундамент для формирования комплексной модели, которая содержала бы полноценное объяснение происходящих процессов и языковых механизмов.

### **Методы исследования и материалы**

Основным исследовательским вопросом настоящей статьи является изучение взаимодействия существующей языковой структуры и способов ментального отражения в языковой системе получаемых человеком знаний о мире, а также получение возможности выявления сопутствующих этому динамичному процессу проблем и функциональных особенностей. В работе были использованы лингво-когнитивный метод познания, лингво-культурологические методы.

В настоящее время учеными казахского языкознания А. Кайдар, Е. Жанпеисов, Р. Сыздыкова, Ж. Манкеева и другими проводятся исследования. Объектом исследования когнитивной лингвистики является концепт. Концепт – это национально-культурные особенности человеческого мира, отраженные в языке. Рассматривая работы А. Жанабекова изучавшую функционально-семантическое поле темпоральности, основателей грамматики казахского языка А. Байтурсынова, К. Жубанова, С. Аманжолова, Н. Сауранбаева, Н. Бегалиева, мы видим, что разные идеи в классификации современной категории -

векторная или дейктический, аспектуальный, модальный, составной, сложный, промежуточный говорят, что в языке реализуется несколько когнитивных моделей времени, определяемых как культурно-познавательным опытом этноса, так и свойствами самого языка, функционирующего в речи [2, сс. 28–31].

В связи с этим, теоретическую и методологическую основу настоящего исследования, посвященного актуальным проблемам когнитивной лингвистики на современном этапе ее развития, составляют:

- фреймовая семантика, исследовательская база которой была изложена в концепции систематизации категорий, структурированных в соответствии с мотивирующим контекстом. Согласно предложенной Ч. Филлмором концептуальной теории, структурированная единица знаний – это фрейм, которым может быть ситуативно организован в связи с изучением отдельной языковой единицы или понятия. Фреймы могут поддаваться вербализации посредством формирования набора взаимосвязанных языковых средств, а их использование при изучении языковых явлений и ситуаций способствует идентификации новых, совершенно не выраженных внешне, смыслов. При этом появляется возможность определения способов формирования вариативных смысловых описаний на самых различных семантических уровнях [3, с. 375];

- концептуальная семантика, в качестве теоретического фундамента которой положена гипотеза о тесной взаимосвязи между восприятием информации из окружающего мира посредством органов чувств (зрение, слух, осязание, обоняние и т.д.), ее языковым освоением самим человеком и формированием индивидом осознанной концептуальной картины мира. Процесс систематизации информации, полученной посредством тактильного, визуального, аудиального и других каналов связи человека с миром рассматривается с точки зрения возможности ее отражения, с одной стороны, с использованием неязыковых репрезентационных средств, с другой стороны – при помощи использования вербальных установок [4, с. 19];

- прототипическая семантика – ее внимание как научного течения сфокусировано на процедуре категоризации языковых единиц, а существующая методология описывает сущность понятия прототипа. Он предстает перед исследователями как наилучший образец совокупности единиц, отражающий характерные свойства и черты примера, относящегося к той или иной языковой категории, поскольку задействованные для его идентификации факторы в наибольшей степени применимы к каждой единице, входящей в ту или иную категорию. Данное направление было подробно описано и исследовано в работах Э. Роша [5, с. 198];

- теория релевантности (также известная как теория выделенности), в своей сущности хранящая предположение о том, что в каждом конкретном случае в процессе общения между индивидами происходит выделение наиболее существенной информации, т.е. той, которая обладает наибольшей степенью релевантности. Данные положения имеют тесную взаимосвязь с принципом выдвижения, или избирательным подходом человеческого мышления к получаемой информации, базирующегося на когнитивной процедуре отбора [6, с. 59];

- теория когнитивных моделей, содержащая в себе также положения теории когнитивной метафоры. В ее контексте подробному рассмотрению подлежат не только модели восприятия языкового текста, но и описываются характеристики процессов концептуализации и категоризации полученных человеком текстовых данных. При этом весьма обосновано возникновение неподдельного интереса к природе существования когнитивной метафоры как своеобразного механизма обоснования языковых и мыслительных процессов, базирующихся на одном из основополагающих принципах познавательного процесса – принципа аналогии [7, с. 67];

- теория ментальных пространств и теория концептуальных доменов, в основу которых заложены постулаты изучения лингвистических единиц посредством системного обращения к их когнитивному контексту, предполагающему использование сверх языковых знаний фундаментального характера. Именно такой методологический подход выступает неотъемлемой предпосылкой концептуального осмысления исследуемых языковых процессов и единиц [8, с. 81].

### **Анализ и результаты**

Опираясь на теоретический опыт исследований российских и зарубежных лингвистов, а также принимая во внимание практическую значимость анализируемой научной области, в процессе исследования нами сделана попытка определить предмет когнитивной лингвистики, сформулировать ее основные цели и раскрыть наиболее значимые задачи. Целью настоящего исследования выступает изучение и обобщение накопленного опыта в области изучения когнитивной лингвистики как самостоятельного направления, сложившегося на различных этапах развития области языкознания, формулирование и систематизирование основных проблем этой противоречивой и активно развивающейся научной области для дальнейшей проработки, а также получения возможности корректирования имеющейся структуры и данных о системе языка. В качестве предмета исследуемого научного направления следует принять процесс изучения когнитивной функции языка с принятием его содержательных параметров и доказательной базой в форме систематизированной семантики [16, с. 67].

Неоспоримо существование различных подходов к изучению данной научной области, обусловленных наличием категориальных и терминологических особенностей в рамках того или иного языкового спектра, что затрудняет единое понимание основных задач когнитивной лингвистики и используемых для ее познания методов. В широком понимании когнитивная лингвистика представляет собой междисциплинарную область знаний, охватывающую целый комплекс целей и реализующую множество задач, в качестве основных из которых можно выделить следующие:

- идентификация роли языка как основного средства достижения результатов познавательного процесса в окружающем мире;
- выявление прямой зависимости между структурированным процессом познания и современными языковыми единицами;
- оценка вовлеченности языковых навыков личности в процедуру сбора информации из окружающего мира, ее сортировки, переработки и дальнейшей трансляции;
- анализ процесса формирования концептуальных знаний, их категоризация через использование средств описания культурного наследия народа, унификация существующих концептов языкознания;
- поиск путей решения актуальных проблем лингвистики в глобальном масштабе посредством приведения в соответствие научной и практической языковой картины мира [17, с. 107].

Помимо приоритетной цели, основных задач и предмета научно-прикладного характера когнитивной лингвистики как самостоятельного направления языкознания, стоит уделить внимание принципам исследуемой научной области. Среди основополагающих научных принципов когнитивной лингвистики можно выделить следующие положения:

- определение ключевыми функциями языка коммуникативную (в соответствии со степенью участия языковых явлений и семантических единиц в исполняемых актах речевого общения) и когнитивную (поскольку при описании тех или иных языковых единиц наблюдается различная вовлеченность в процесс познания). И только их синергетическое

взаимодействие может способствовать адекватному разъяснению всякого лингвистического процесса;

- программирование языковых процессов в соответствии с принципом антропоцентризма, согласно которому человеческие знания, его мыслительные способности и специфика познавательной деятельности принимаются в качестве приоритетных факторов функционирования языка. Процесс развития языковой системы должен рассматриваться в сложной и тесной взаимосвязи с совокупностью процессов мышления, освоения знаний, развития интеллектуальных способностей и совершенствования человеческого разума;

- принятие принципа междисциплинарности, предполагающего выход за пределы лингвистической области и пересечение научных границ психологии, биологии, социологии, культурологии, философии и других направлений для поддержания объективности, и актуальности исследовательской деятельности. Данный принцип является определяющим для достижения синергетического эффекта такой системно сложной области, как когнитивная лингвистика;

- принцип объяснения, или объяснимости, в основу которого положена объективная потребность в развитии интегральной концепции языка и сопутствующей глубинной взаимосвязи языка, общества, культуры, самого человека. Ценностная составляющая объяснения заложена в процессах концептуализации и категоризации, которые призваны содействовать научному сообществу в поиске ответа на вопрос лингвистики «Почему?» [18, с. 7].

Многообразие подходов к изучению когнитивной лингвистики варьируется в зависимости от принадлежности ученых к той или иной научной школе, и имеют прямую зависимость от исследуемого языка. Так, среди особенностей постулативных лингвокогнитивных основ применительно к изучению английского языка, существенно различающихся с российскими исследованиями, можно выделить следующие специфические моменты:

- отсутствие в английском языке четко разграниченной и обособленной специализированной системы усвоения и обработки языковых единиц, и конструкций;

- преимущественная ориентация английского языка на практическое использование, поскольку он представляет собой продукт физического взаимодействия человека с окружающим миром;

- слова, образующие целостную систему английского языка, выступают лишь ограниченными и несовершенными средствами выражения смысловых категорий;

- языковые аспекты в английской когнитивно-лингвистической системе представлены ограниченным набором, при этом лингвистические процессы связаны со сверх языковой типологией знаний, что затрудняет интеграцию процесса языкознания в общую культурную картину мира;

- несмотря на лексическую и грамматическую наполненность английского языка, лексические значения английских слов более содержательны, в то время как грамматические значения по своей сути являются весьма абстрактными [19, с. 61].

Систематизируя положения о существующих процессах усвоения и обработки английского языка, можно выделить такие когнитивные механизмы, как сравнение, категоризация, выделение шаблонов и концептуальное смешение. С точки зрения Дж. Литтлмор, эти процессы не только затрагивают все стороны английской лингвистики, но и могут выходить за ее рамки. Разумная деятельность человека, по мнению исследователя, напрямую связана с особенностями его тела и физическими навыками, которые неизбежным образом обуславливают восприятие окружающего мира и его концептуализацию [20, с. 69].

При выявлении специфичных особенностей и определении проблематики английского языка в сравнении с другими языковыми группами, специалисты сходятся во мнении, что

наиболее значимыми аспектами английской грамматики выступают: использование английских предлогов, модальных глаголов, употребление причастий, категории залога, времени, вида, наклонения, а также некоторые особенности согласования времен. Именно данная специфика вызывает определенные трудности при опоре на традиционные подходы лингвистов к изучению языка и наталкивают на необходимость применения лингвокогнитивных методов познания [21, с. 117].

Обобщив изученный материал и основываясь на имеющейся теоретико-методологической базе, имеется возможность очертить круг наиболее актуальных проблем, характерных для научной области когнитивной лингвистики на современном этапе ее развития. Среди них возможно выделить следующие направления, выявленные в результате пристального анализа:

- проблема структурирования знаний и их объективизации в языковом формате. Данная область в настоящее время активно исследуется в различных направлениях, преимущественно задействованы вопросы типологии областей знаний, их репрезентации и воспроизведения, отслеживания прямой зависимости между языковыми структурами и механизмами структурирования знаний;

- проблема концептов, возможности их выявления и этимологизации. Здесь в большей степени исследуется существующее множество способов концептуализации и выделения смысловых единиц человеческого мышления, рассматриваемого в качестве процесса осмысления информации, направленного на трансформацию, выявление, деление и систематизацию объектов для дальнейшего их распределения по категориям. При этом процесс категоризации может быть реализован как по отнесению исследуемых единиц к тем или иным группам на основании присущих им характеристик и свойств, либо по близости к наилучшему образцу категории (прототипу), либо в силу схожести происхождения.

- проблема изучения когнитивно-дискурсивного подхода к исследованию языковых единиц и явлений. Проблематика данного направления освещена в широком спектре исследований в области лексических, грамматических и словообразовательных форм и процессов, где четко прослеживается корреляционная связь познавательного процесса в сфере языка и лексических, синтаксических характеристик, рассматриваемых через ментальную призму познавательной активности. В результате применения такого подхода в направлении исследований лексических единиц, она может быть определена как концентрация целой совокупности характеристик: лексических, когнитивных, морфологических, грамматических, синтаксических и др.;

- проблема позиционирования и определения места текста в когнитивной парадигме. В рамках данного направления идентификации существующих языковых трудностей основное внимание сводится к выявлению тесной связи лингвистических процессов с множеством неязыковых аспектов, функционирующих на различных уровнях, характеризующихся межнациональным характером и вариативностью содержащейся в них информации. При этом наибольшее количество противоречий и нерешенных вопросов связано с возможностями типологизации данных, присутствующих в тексте, сложностями применения принципа выделенности и принципа выдвижения, а также когнитивных принципов распределения информации в логически оформленном тексте;

- проблема применения методов когнитивного моделирования. Данные методы считаются новаторскими в области психо-педагогического обоснования существования дидактических систем и призваны реализовывать ценность познания как такового. Так, применяемый в большинстве случаев семантический анализ языковых единиц, как правило, направлен на исследование синтагматических связей с точки зрения существующего когнитивного контекста, с учетом использования аналитического опыта различных структур знаний об окружающем мире и обращения к внешним границам языковой системы. В



последнее время в рамках когнитивной лингвистики значительное внимание уделяется не только методам концептуального анализа, сфокусированного на выявлении специфических особенностей исследуемых языковых единиц, установлении их концептуальной структуры и выявлении взаимосвязей между ее составными элементами. Концептуальный анализ охватывает различные приёмы многочисленных способов осмысления (концептуализации) мира, включая как традиционные (дефиниционный анализ, компонентный анализ, этимологический анализ, анализ парадигматических и синтагматических связей, контекстуальный анализ), так и новые методы: фреймовый анализ, прототипический анализ, построение когнитивной карты, метафорический анализ и др. [22, с. 139].

Одной из обязательных предпосылок для формирования любой сферы науки является повышение ее актуальности, в этой связи наблюдается рост числа новых исследований, касающихся проблем казахского языка в целом и терминологии в частности. Это связано с тем, что языковую проблематику в обществе начали рассматривать с позиции лингвистических исследований, вопросов языкового корпусного планирования и в том числе формирования национального терминологического фонда. Соответственно, актуальность изучения факторов, влияющих на терминологические процессы, определяется, прежде всего, актуальностью языковых знаний в рамках общих терминологических тем [23, с. 273].

Таким образом, выявленные наиболее существенные проблемы области когнитивной лингвистики характеризуют ее как активно развивающееся направление, которое, имея множество парадигм и точек зрения, методов и подходов к теоретическому изучению, формирует единую систему научных взглядов и принципов, что свидетельствует о ее целостности и активном формировании как науки.

### **Заключение**

Подводя итог проведенного исследования, можно сказать, что несмотря на множественность точек зрения, которых придерживаются современные лингвисты-когнитивисты, а также принимая во внимание противоречивость и неоднозначность методологических подходов к изучению данной области знания, можно сделать вывод, что на сегодняшний день когнитивная лингвистика представляет собой одно из самых креативных и динамичных направлений области изучения языкознания. В рамках настоящей статьи нам удалось достигнуть поставленных целей, а именно были определены особенности процессов восприятия языка, категоризации, концептуализации, систематизации, осмысления и структурирования накопленных знаний об окружающем мире. Выявлены ключевые характеристики научного течения.

Предложенная в ходе исследования совокупность наиболее значимых, имеющих прикладной характер проблем когнитивной лингвистики образуют модель, которая может быть взята за основу дальнейшего исследования. Целью такого пристального внимания к проблематике современного языкознания выступает разработка мероприятий и поиск возможных путей для устранения лингвистических пробелов, противоречий, спорных ситуаций, которые неизменно возникают в процессе формирования, совершенствования и развития любой языковой системы.

С точки зрения применимости полученных результатов исследования к международному опыту, следует отметить, что идея идентификации, систематизации и дальнейшей проработки приоритетных и наиболее актуальных проблем когнитивной отрасли языкознания заслуживает внимания и открывает возможности для применения полученного опыта, как для российской лингвистики, так и в международном масштабе.

Таким образом, настоящее исследование основано на анализе международного опыта, полученного в области изучения когнитивной лингвистики, проанализированного в контексте тесной взаимосвязи языковых процессов с осмысленно-познавательной

деятельностью человека. Предложенные в рамках статьи языковые инструменты и теоретико-методологические способы исследования послужили основой для систематизации имеющихся когнитивно-ориентированных знаний, направленности на упорядочение и максимальную интегрированность с текущим этапом развития мирового сообщества. Кроме того, некоторые исследования когнитивной лингвистики утверждают, что общность воплощенного опыта связана со сходством концептуальных метафор в разных языках. Недостаточно внимания уделяется тому, как культурные убеждения влияют на то, как люди понимают свой опыт и концептуальные метафоры, возникающие из него.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Касевич В. Когнитивная лингвистика: В поисках идентичности. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – Litres, 2022. – 192 с.
2. Оразалиева Э.Н. Когнитивная лингвистика: научная монография. – Алматы: Ан Арыс, 2017. – 312 б.
3. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания // В кн. Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 23. Когнитивные аспекты языка. – М.: Прогресс, 2018. – С. 52–92.
4. Шахметова Н.А., Самсенова Г.С. Актуальные проблемы языкознания: когнитивная природа метафоры. – Павлодар: Кереку, 2018. – 158 с.
5. Rosch E. Cognitive representations of semantic categories // Journal of experimental psychology: General. – 2005. – Т. 104. – №3. – Р. 192–233.
6. Fillmore C. J., Geeraerts D. Cognitive linguistics: basic readings. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. – 485 p.
7. Болдырев Н. Н., Виноградова С. Г. Сложное предложение и его метакогнитивное моделирование // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2016. – №1 – С. 18–36.
8. Беседина Н.А. Межуровневое взаимодействие в языке как проблема когнитивной лингвистики // Международный конгресс по когнитивной лингвистике. – 2008. – С. 58–61.
9. Выготский Л.С. Теория когнитивного развития. – М.: Педагогика-Пресс, 2017. – 480 с.
10. Котельникова Е.В. Актуализация моделей когнитивной лингвистики в англоязычном научно-инновационном дискурсе: дис. .... канд. филол. наук. – М., 2013. – 205 с.
11. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику. – Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2014. – 236 с.
12. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. 7-е изд. – М.: ФЛИНТА, 2016. – 296 с.
13. Кубрякова Е.С. Размышления о судьбах когнитивной лингвистики на рубеже веков // Вопросы филологии. – 2009. – №1 (7). – С. 28–34.
14. Ернзарова З.Ш. Етістіктің шақ категориясы: семантика-когнитивтік талдау // ҚазҰУ хабаршысы. Филология сериясы. – 2016. – №2. – Б. 121–125.
15. Гиздатов Г.Г. Типология и динамика когнитивных моделей в речевой деятельности (психолингвистический аспект): дис. ... док. филол. наук. – Алматы, 1999. – 293 с.
16. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ Восток-Запад, 2017. – 314 с.
17. Сабитова З.К. Новые лингвистические направления XX–XXI вв. // Язык и метод: Русский язык в лингвистических исследованиях XXI века. – М., 2012. – С. 347–360.
18. Ахметжанова З.К., Мусатаева М.Ш. Актуальные проблемы лингвокогнитологии и лингвокультурологии: монография. – Алматы: PrintS, 2013. – 132 с.
19. Әміров Ә.Ж., Құлжанова Р.Б., Досанов Б.И., Исаева Ж. Терминологиялық үрдістердің тілдік факторлары // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №4 (118). – Б. 271–282.
20. Сабитова З.К. Словарь евразийской лингвокультуры Казахстана. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 187 с.
21. Жаркынбекова Ш.К. Языковая концептуализация цвета в казахском и русском языках: дис. ... док. филол. наук. – Алматы, 2004. – 265 с.
22. Туманова А.Б. Языковая картина мира в художественном дискурсе писателя-билингва: дис. ... канд. филол. наук. – М., 2008. – 176 с.

23. Амалбекова М.Б. Феномен билингвальной личности публициста (лингвокогнитивный и сопоставительный аспекты): автореф. ... док. филол. наук. – Астана, 2010. – 40 с.

#### REFERENCES

1. Kasevich V. Kognitivnaia lingvistika: V poiskah identichnosti [Cognitive Linguistic]. – M. Iazyki slavianskoi kultury, 2013. – Litres, 2022. – 192 s. [in Russian]
2. Orazalieva E.N. Kognitivnaia lingvistika [Cognitive Linguistic]: nauchnaia monografiia. – Almaty: An Arys, 2017. – 312 b. [in Russian]
3. Fillmor Ch. Freimy i semantika ponimania [Frames and semantics of understanding] // Novoe v zarubejnoi lingvistike. Vyp. 23. Kognitivnye aspekty iazyka. – M.: Progress, 2018. – S. 52–92. [in Russian]
4. Shahmetova N.A., Samsenova G.S. Aktualnye problemy iazykoznanii: kognitivnaia priroda metafory [Current problems of linguistics: the cognitive nature of metaphor]. – Pavlodar: Kereku, 2018. – 158 s. [in Russian]
5. Rosch E. Cognitive representations of semantic categories // Journal of experimental psychology: General. – 2005. – T. 104. – №3. – P. 192–233.
6. Fillmore C. J., Geeraerts D. Cognitive linguistics: basic readings. – Berlin: Mouton de Gruyter, 2006. – 485 p.
7. Boldyrev N.N., Vinogradova S.G. Slojnoe predlozhenie i ego metakognitivnoe modelirovanie [Complex sentence and its meta-cognitive modeling] // Voprosy kognitivnoi lingvistiki. – 2016. – №1. – S. 18–36. [in Russian]
8. Besedina N.A. Mejurovnevoe vzaimodeistvie v iazyke kak problema kognitivnoi lingvistiki [Interlevel interaction in language as a problem of cognitive linguistics] // Mejdunarodnyi kongress po kognitivnoi lingvistike. – 2008. – S. 58–61. – S. 58–61. [in Russian]
9. Vygotski L.S. Teoria kognitivnogo razvitiia [Theory of cognitive development]. – M.: Pedagogika-Press, 2017. – 480 s. [in Russian]
10. Kotelnikova E.V. Aktualizacia modelei kognitivnoi lingvistiki v angloiazыchnom nauchno-innovacionnom diskurse [Updating models of cognitive linguistics in English-language scientific and innovative discourse]: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 2013. – 205 s. [in Russian]
11. Boldyrev N.N. Kognitivnaia semantika. Vvedenie v kognitivnuiu lingvistiku [Cognitive semantics. Introduction to Cognitive Linguistics]. – Tambov: Izdatelski dom TGU im. G.R. Derjavina, 2014. – 236 s. [in Russian]
12. Maslova V.A. Vvedenie v kognitivnuiu lingvistiku [Introduction to Cognitive Linguistics]. 7-e izd. – M.: FLINTA, 2016. – 296 s. [in Russian]
13. Kubriakova E.S. Razmyshlenia o sudbah kognitivnoi lingvistiki na rubezhe vekov [Reflections on the fate of cognitive linguistics at the turn of the century] // Voprosy filologii. – 2009. – №1 (7). – S. 28–34. [in Russian]
14. Ernazarova Z.Sh. Etistikin shaq kategoriasy: semantika-kognitivtik taldaу [Verb tense category: semantics-cognitive analysis] // QazUU habarshysy. Filologia seriasy. – 2016. – №2. – B. 121–125. [in Kazakh]
15. Gizdatov G.G. Tipologia i dinamika kognitivnyh modelei v rechevoi deiatel'nosti (psiholingvisticheski aspekt) [Typology and dynamics of cognitive models in speech activity (psycholinguistic aspect)]: dis. ... dok. filol. nauk. – Almaty, 1999. – 293 s. [in Russian]
16. Popova Z.D., Sternin I.A. Kognitivnaia lingvistika [Cognitive Linguistic]. – M.: AST Vostok-Zapad, 2017. – 314 s. [in Russian]
17. Sabitova Z.K. Novye lingvisticheskie napravleniia XX–XXI vv. [New linguistic directions of the XX–XXI centuries] // Iazyk i metod: Russki iazyk v lingvisticheskikh issledovaniiah XXI veka. – M., 2012. S. 347–360. [in Russian]
18. Ahmetjanova Z.K., Musataeva M.Sh. Aktualnye problemy lingvokognitologii i lingvokulturologii [Current problems of linguocognitology and linguoculturology]: monografiia. – Almaty: PrintS, 2013. – 132 s. [in Russian]

19. Amirov A.J., Kuljanova R.B., Dosanov B.I., Isaeva J. Terminologialyq urdisterdin tildik faktorlary [Linguistic factors of terminological trends] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2020. – №4 (118). – B. 271–282. [in Kazakh]
20. Sabitova Z.K. Slovar evraziskoi lingvokultury Kazahstana [Dictionary of Eurasian linguistic culture of Kazakhstan]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2011. – 187 s. [in Russian]
21. Jarkynbekova Sh.K. Iazykovaia konceptualizacia cveta v kazahskom i russkom iazykah [Linguistic conceptualization of color in the Kazakh and Russian languages]: dis. ... dok. filol. nauk. – Almaty, 2004. [in Russian]
22. Tumanova A.B. Iazykovaia kartina mira v hudojestvennom diskurse pisatelia-bilingva [The linguistic picture of the world in the artistic discourse of a bilingual writer]: dis. ... kand. filol. nauk. – M., 2008. – 176 s. [in Russian]
23. Amalbekova M.B. Fenomen bilingvalnoi lichnosti publicista (lingvokognitivnyi i sopostavitelnyi aspekty) [The phenomenon of a bilingual personality of a publicist (linguocognitive and comparative aspects)]: avtoref. ... dok. filol. nauk. – Astana, 2010. – 40 s. [in Russian]

С. УТЕБЕКОВ<sup>1</sup>✉, Ү. ҚЫДЫРБАЕВА<sup>2</sup>✉<sup>1</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: senbek.utebekov@ayu.edu.kz<sup>2</sup>PhD, Адам Мицкевич атындағы университет  
(Польша, Познань қ.), e-mail: umit.kydyrbayeva@amu.edu.pl**«ДИУАНИ ХИКМЕТТЕГІ» КЕЙБІР ДАУЫССЫЗ ФОНЕМАЛАРДЫҢ  
КӨНЕ ТИПТІК ЖӘНЕ ҚАЗІРГІ СИПАТЫ**

**Аңдатпа.** Мақалада «Диуани хикметтің» шамамен XVII ғасырдың соңында араб-парсы әліпбиімен жазылған Көкшетау нұсқасында қолданылған лексикалық және морфологиялық бірліктердің құрамындағы кейбір дауыссыз дыбыстардың түрлі позициялардағы жазылу үлгілері мен ерекшеліктерінен бастап, олардың көне мәтіндердегі архетиптері, олардың кейбіріне байланысты анлаут, инлаут және ауслаут позициялардағы ұяндану, қатаңдану, ассимиляция, апокопа, гаплогия, геминация, синкопа, т.б. фонетикалық құбылыстар, сонымен бірге бұл фонетикалық құбылыстардың себептері жайында сөз болады. Сәйкесінше мақалада конфронтивті (сипаттамалы), синхорониялық (салыстырмалы), диахрониялық (тарихи), контрастивті (салғастырмалы) әдістер қолданыла отырып, мәтін тіліндегі консонанттардың Орхон-Енисей (VII–VIII ғғ.), Қарахан (X–XII ғғ.), Хорезм (XI–XIII ғғ.), көне Анадолы (XIII–XV ғғ.), көне қыпшақ (XIII–XVI ғғ.), шағатай (XIII–XIX ғғ.) дәуірінде жазылған түркі мәтіндеріндегі және де қазіргі түркі тілдеріндегі сипат-көрінісіне байланысты ғылыми анализ жасалады. Белгіленген мақсат-міндетке орындау үшін тақырыпты жан-жақты зерттеген шетелдік және отандық ғалымдардың ғылыми зерттеулеріндегі деректер, ғылыми тұжырымдар, жіктелімдер негізге алынды.

**Кілт сөздер:** Диуани хикмет, Көкшетау нұсқасы, дауыссыз дыбыстар, консонанттар, архетип, дыбыс құбылысы,

S. Utebekov<sup>1</sup>, U. Kydyrbayeva<sup>2</sup><sup>1</sup>PhD, Senior Lecturer of the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: senuteb@gmail.com<sup>2</sup>PhD, Adam Mickiewicz University  
(Poland, Poznań), e-mail: umit.kydyrbayeva@amu.edu.pl**Ancient Typical and Modern Character of Some Consonant Phonemes in “Diwani Hikmet”**

**Abstract.** The article discusses some consonants within lexical and morphological units used in the Kokshetau version of “Divani Hikmet”, written in the Arabic-Persian alphabet around the end

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Утебеков С., Қыдырбаева Ү. «Диуани хикметтегі» кейбір дауыссыз фонемалардың көне типтік және қазіргі сипаты // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 149–162. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.13>

**\*Cite us correctly:**

Utebekov S., Qydyrbayeva U. «Diwani hikmettegi» keibir dauyssyz fonemalardyn kone tiptik jane qazirgi sipaty [Ancient Typical and Modern Character of Some Consonant Phonemes in “Diwani Hikmet”] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 149–162. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.13>

of the 17th century. It starts with writing models and characteristics in different positions, their archetypes in ancient texts, and also addresses phonetic phenomena such as voicing assimilation, devoicing assimilation, assibilation, apocope, haplology, gemination, syncope, etc., depending on the anlaut, inlaut, and auslaut positions of the consonants under study, as well as the reasons for these phonetic phenomena. Accordingly, the article uses confrontational (descriptive), synchronic (comparative), diachronic (historical), and contrastive (comparative) methods, in the process of conducting a scientific analysis of consonants in texts from Orkhon-Enisei (7th-8th centuries), Karakhan (10th-12th centuries), Khorezm (11th-13th centuries), ancient Anatolia (13th-15th centuries), ancient Kipchak (13th-16th centuries), in Turkic texts written during the Chagatai era (13th-19th centuries), and in modern Turkic languages. To achieve the set goal, it is necessary to comprehensively study the works of foreign and domestic scientists.

**Keywords:** Divani hikmet, Kokshetau variant, consonants, archetype, sound phenomenon.

**С. Утебеков<sup>1</sup>, У. Кыдырбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD, старший преподаватель*

*Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: senuteb@gmail.com*

<sup>2</sup>*PhD, Университет имени Адама Мицкевича*

*(Польша, г. Познань), e-mail: umit.kydyrbayeva@amu.edu.pl*

### **Древний тип и современный характер некоторых согласных фонем в «Дивани Хикмет»**

**Аннотация.** В статье рассказывается о некоторых согласных в составе лексических и морфологических единиц, использованных в Кокшетауской версии «Дивани Хикмет», написанной арабо-персидским алфавитом примерно в конце XVII века, начиная с моделей написания и особенностей в различных положениях, их архетипов в древних текстах, в зависимости от некоторых из них анлаут, инлаут и ауслаут в положениях, таких как звонкость, твердость, ассимиляция, апокопа, гаплоглогия, геминация, синкопа и др., а также о фонетических явлениях, о причинах этих фонетических явлений. Соответственно, в статье используются фронтационные (описательные), синхронические (сравнительные), диахронические (исторические), контрастные (сопоставительные) методы, а также проводится научный анализ консонантов в текстовом языке, в тюркских текстах, написанных в эпоху, Орхоно-Енисейских (VII–VIII вв.) Караханидов (X–XII вв.), Хорезма (XI–XIII вв.), древней Анатолии (XIII–XV вв.), древних Кипчагов (XIII–XVI вв.), Чагатайцев (XIII–XIX вв.) и в современных тюркских языках. За основу были взяты данные, научные выводы, классификации научных исследований зарубежных и отечественных ученых, комплексно изучивших тему для достижения поставленных целей и задач.

**Ключевые слова:** Дивани хикмет, кокшетауский вариант, согласные, консонанты, архетип, явление звука.

### **Кіріспе**

Кейбір деректерге қарағанда шамамен жеті мыңға жетіп жығылатын әлем тілдерінде алты жүзден аса дауыссыз дыбыс бар. Соның ішінде шамамен жүз дауыссыз сөйлеушісі ең көп он тілдің дыбыс жүйесінде қолданылатын көрінеді [1, 158-б.]. Сол секілді дауыссыз дыбыстар әр түрлі тілдерде біршама өзгешіліктерімен де көзге түседі. Әрине көптеген тілдерде дауыссыз дыбыстардың саны дауыстыларға қарағанда біршама көп. Сонымен қоса кейбір деректерге сүйенсек, дауыссыздардың саны дауыстыларға қарағанда аздау тілдер

(атап айтқанда, Папуа Жаңа Гвенеяда өмір сүретін ротокас тілі) де бар [2, 19-б.]. Түркі тілдерінде де дауыссыз дыбыстардың саны әр түрлі. Көк түрік мәтіндерінде дауыссыздар үшін 6 жалаң (/з/, /м/, /ң/, /п/, /ч/, /ш/), 20 жуан-жіңішке сыңарлы (/б/ ~ /бь/, /ғ/ ~ /г/, /д/ ~ /дь/, /й/ ~ /йь/, /к/ ~ /к/, /л/ ~ /ль/, /н/ ~ /нь/, /р/ ~ /рь/, /с/ ~ /сь/, /т/ ~ /ть/) және қосар (/лт/ ~ /лд/, /нт/ ~ /нд/, /нч/) түріндегі 29 әріп қолданылған [3, 24-38], [4, 35-45]. Осыларды ескере келгенде көне түркі мәтіндерінде 16-17 дауыссыз бар [5, 50]. Көне ұйғыр мәтіндерінде мұның саны кірме сөздер арқылы енген /ф/, /х/, /һ/, /ж/ секілді кейбір дыбыстарды қосқанда 25-ке жетеді [6, 38-б.].

Ал «Құтадғу білік», «Диуани лұғат ат-түрк», «Атабетүл хакайық» және Құран тәпсірлерінен бастап кейбір дауыссыздар үшін араб әліпбиіндегі зәл (ذ), уау (و), ва (үстіне үш нүкте қойылған ف), дж (ج), хә (ح), хы (خ), һә (ه), сад (ص), сә (ث), дод (ض), та (ط), за (ظ) секілді бірнеше таңба қолданылғанын көреміз. Бұл таңбалардың кейбірі тек араб-парсы тілдерінен енген сөздерде емес түркізмдерде де қолданылған. Бұл таңбалардың түркі тілдерінің фонемалық қорын байытып, байытпағаны туралы әртүрлі пікір бар. Алайда араб-парсы әліпбиіндегі бұл таңбалар түркі мәдениетінде XX ғасырдың басына дейін қолданылып, шамамен мың жылдан астам уақыт ішінде түркі тілдерінің дыбыс жүйесінің табиғи ерекшеліктеріне едәуір әсер еткенін мойындау керек. Араб-парсы жазуы арқылы кірген кейбір таңбалардың кирилицадағы баламалары қазіргі әліпбиімізде қолданылатыны да жасырын емес. Өйткені, XX ғасырдың басына дейінгі араб әліпбиімен жазылған ескерткіштерде кірме сөздерді жазу барысында түпнұсқасын сақтау қатаң ескерілетін. Бұл қағиданың кейбір мүмкіншіліктері кейін кирилицаға өту кезінде де ескерілді. Сондықтан да шамамен XVII ғасырдың соңы мен XVIII ғасырдың бас кезеңінде жазылған «Диуани хикметтің» Көкшетау нұсқасының (ДХК) дыбыс жүйесі туралы сөз еткенде де, түркі тілдерінің дыбыс жүйесін ғана емес, араб-парсы әліпбиі мен емлесінің негіздемесін алғышарт ретінде ұстануды жөн санаймыз.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Мақалада «Диуани хикметтің» Көкшетау нұсқасында (бұдан кейін ДХК) [8] қолданылған дауыссыз дыбыстардың (консонанттар) жазылуы, ерекшеліктері жөнінде мәлімет беру, дауыссыз дыбыстарды морфема деңгейіндегі бірліктер арқылы архетиптерін анықтау, фоно-морфо-семантикалық тұрғыдан сабақтастығын айқындау, қазіргі түркі тілдеріндегі даму, қалыптасу үдерістерін саралау көзделеді. Сәйкесінше мақалада контрафронтивті (сипаттамалы), синхорониялық (салыстырмалы), диахрониялық (тарихи), контрастивті (салғастырмалы) әдістер қолданылады.

Тақырыпты талдап, ғылыми негіздемесін жасау үшін Батыстық А. вон Габаин, Д. Экманн, М. Эрдал, С. Фучс, П. Бирхолз, ресейлік В.А. Серебренников, Н.З. Гаджиева, Түркиялық К. Эраслан, Т. Текин, Б. Аталай, А.Б. Эржиласун, А. Акар, А.Ф. Караманлыоғлу, Н. Хаджыеминоғлу, Г. Караағач, З. Каргы, А. Ата, Р. Рахмети Арат, З. Коркмаз, отандық М. Оразов, Ә. Айдаров, М. Томанов, Ә. Жүнісбек, М. Ескеева, Ж. Түймебаев, Р. Сыздықова, С. Мырзабеков секілді танымал ғалымдардың дауыссыз дыбыстарға байланысты принциптеріне, ғылыми тұжырымдарына, жіктелімдеріне баса назар аударылады, мысалдар арқылы дәлелденеді.

### **Талдау мен нәтижелер**

Әрбір тілдің дыбыс жүйесі, яғни сыртқа шығатын (performance) бөлігі жекелеген кісіге, мағыналық жағының, яғни пайдаланатын (competence) бөлігі халыққа тиесілі екені, сондықтан жекелеген кісіге қатысты дыбыс жүйесінің халыққа тиесілі және тек ақпараттың артуына байланысты өзгеріп отыратын мағыналық құрылымына қарағанда жылдам өзгеріске ие болатыны белгілі [9]. Үнемі дамып, өзгеріп отыратын бұл үдерістер тарихи және географиялық кеңістікте зерттеуге деген мұқтаждықты тудырып отырады. Осы тұрғыдан

алғанда, Қожа Ахмет Ясауи секілді ғұламалардың келбеті мен шығармашылығының ықпал-әсері ауқымды кеңістік пен ұзақ дәуірлерді қамтитындықтан, оның дыбыс жүйесі мен мағыналық құрылымы дәл қай түркі тіліне және қай аймаққа тән екенін тап басып айту қиын болады.

ДХК шамамен XVII ғасырдың соңы мен XVIII ғасырдың бас кезеңінде жазылғанын жоғары да атап өткен болатынбыз. Негізінен бұл дәуір кейбір ғалымдардың көзқарасына сүйенсек, түркі тілдерінің «Жаңа кезеңі» (XVI ғасырдан басталады) саналады. Демек, бұл дәуір XX ғасырдың басынан басталатын «Қазіргі кезеңнен» аса ұзақ емес. «Жаңа кезеңді» көне және орта дәуір мәтіндерінен ерекшелене бастаған және қазіргі түркі тілдерінің негізгі ерекшеліктерінің қалыптаса бастаған кезеңі десек болады. Соның ішінде ДХК-дегі кейбір сөздердің құрамындағы дауыссыз дыбыстардың көнелік типімен және осы замандық типін салыстырғанымызда біршама ерекшеліктердің барын көреміз.

ДХК-де дауыссыз дыбыстар үшін 31 әріп қолданылған (1-кесте).

### 1-кесте – ДХК-дегі дауыссыз дыбыстардың араб әріптері бойынша атаулары

бә (ب),	ғайн (غ),	ләм (ل),	сод (ص),	зә (ز),
джим (ج),	айн (ع)	мим (م),	сә (ث),	за (ظ),
чим (چ),	һә (ه),	нун (ن),	шин (ش),	дод (ض),
дәл (د),	хә (ح),	ң (نک),	тә (ت),	
зәл (ذ),	хы (خ),	пе (پ),	та (ط),	
фә (ف),	же (ژ),	ра (ر),	уау (و),	
кәф (ك),	қаф (ق),	син (س),	йа (ی),	

Бұлардың ішінде же (ژ), һә (ه), сә(ث), дод (ض), за (ظ) әріптері тек кірме сөздерде қолданылады.

дж (ج), зәл (ذ), ф (ف), айн (ع), хы (خ), хә (ح), сод (ص), та (ط) әріптерінің түркізмдерде қолданылуына байланысты үш түрлі себепті көрсетуге болады.

а) Көне түркі мәтіндерінде /ж/ ~ /дж/ дыбыстарына байланысты таңба кездеспейді. Сол секілді араб әліпбиінде /ч/ дыбысын белгілейтін таңба болмағандықтан түркілердің алғашқы мәтіндерінде джим (ج) әрі /дж/ дыбысы, әрі /ч/ дыбысы үшін қолданылатын. Ал парсы тілінің ерекшелігіне сәйкес джим (ج) әрпінің негізінде жасалған чим (چ) әрпі түркі жазуында уақыт өте келе кең тарала бастаған [10, 95-б.]. ДХК-де чим (چ) әрпіне қарағанда джим (ج) көбірек кездесіп отырады. Мысалы: چاققان (8a-4; 42b-6), چاпушқанда (78a-9), اوچده (8b-9; 15a-9; 18a-1; 53b-5), برجہ دین барчадын (17a-3), يلاوچلار йалавачлар (18a-8), كوركونجه көргүнче (29b-8; 30a-1; 30b-9; 31a-11) т.б. Бұл тұста мәтін жазылған дәуірде /ч/ дыбысын джим (ج) әрпімен жазу әдеті әлі де жойыла қоймаған деген болжам жасауға тура келеді.

ә) Мәтінде жалпы буынның жуан-жіңішкелігін айыратын қаф (ق) ~ ғайын (غ) ~ кеф (ك) негізгі әріптер екенін көреміз. Сондықтан /с/ және /т/ дыбыстары әдетте син (س), те (ت) таңбаларымен беріледі. Тек бірлі-жарым сөздерде араб-парсы емлесіне сәйкес сад (ص), ты (ظ) әріптері син (س), те (ت) әріптерінің жуан сыңары ретінде қолданылады. Мысалы: صاقوت сатқун «сатқын, сатушы» (23b-6), طاغ тағ «тау» (42a-7), т.б.

б) зәл (ذ), фе (ف), хы (خ), хә (ح) әріптерінің түркізмдердің құрамында арагидік кездесуі кейбір фонетикалық құбылыстарға байланысты болып келеді. Мысалы: ohша- «ұқсау» (74b-10) < оқша- [6, 288-б.], ұхла- «ұйықтау» (18a-9) < ұқла- < ұдықла- [11, 916-б.], изи «еге, ие» (63b-2) < иди [4, 300-б.], тофрақ «топырақ» (2a-2; 12b-9), афақ «аппак» (2a-3), көффри ~ көфруғ «көпір» (18b-8), т.б.

ДХК-де қолданылған қалған әріптердің барлығы түркі халықтарының ең көне мәтіндерінен бері қолданылып келе жатқан дауыссыздарды таңбалайды. Дегенмен, таза араб



әліпбиінің түркілік дыбыстар құрамы үшін жеткіліксіз болуы, парсы тілінің дыбыс жүйесіне негізделген қосымша әріптер бола тұра, оларды барлық жерде хатқа түсірушінің игермеуі дауыссыздарға байланысты дүдәмал ой тудырып отыратыны да анық. Осы тұста мәтін тіліндегі дауыссыздардың түркі тілдерінің ДХК-ге дейінгі және кейінгі дыбыс жүйесімен салыстыра отырып, біршама дыбыс құбылыстарына байланысты, олардың кейбір сөздердің құрамындағы көнелік типі мен қазіргі типін анықтау қажеттілігі туады.

*Ерін (лабиаль) дауыссыздары:* Түркі тілдерінде еріндік және ерін-тіс деп екіге бөлінетін /б/, /в/, /п/, /м/, /ф/, /у/ ерін дауыссыздары айтылу орынына қарай бір-біріне ұқсас болғандықтан бір-бірінің орнына қолданылуы, бір-бірімен алмасуы жиі орын алып отыратыны дәлелденген заңдылық.

Мұрын жолды /б/ дыбысы ДХК-де көне түркі мәтіндеріндегі секілді сөздің кез келген позициясында кездеседі. Тіпті, мәтін тілінде /п/ дыбысын таңбалайтын пе (پ) әрпіне қарағанда бе (ب) көбірек кездеседі. Яғни, /п/ дыбысын жалпы шағатай тілі дәуірі мәтіндеріндегі секілді көбіне бе (ب) әріпімен жазады. Мысалы:

- توبسز түпсіз (50a-3; 72a-2),
- سايکیل сепкіл (57b-2),
- چيقيبدور чықындұр (5a-5),
- كويوبدور күйүндұр (64b-4),
- بولوبدور болүндұр (64b-4),
- يتيب من йетипмін (77b-1),
- تنتى тенті (8b-6),
- باغيب бағып (4a-1),
- تاشلاب ташлап (30a-3), т.б.

Сонымен бірге, мәтіндегі алмасу құбылыстарының кейбірі осы /б/ дауыссызына қатысты болып келеді. Атап айтқанда, кейбір сөздердің құрамындағы /м/, /у/, /й/ секілді дыбыстардың архтипін /б/ дыбысы екеніне көз жеткіземіз. Алайда бұл дыбыс құбылыстары тек талдап отырған мәтінімізге ғана тән емес, мұның із-сілемдері көнеге барып тірелетінін айта кету керек. Әсіресе /м/, /п/, /б/, /у/ ерін дауыссыздарының бір-бірінің орнына қолданылуы жиі кездеседі.

Осылардың ішінде көне түркі ескерткіштерінде де аулаут (соңғы) позицияда /н/ ~ /п/ дауыссыздары кездесетін анлаут (бастапқы) позициясындағы /б/ дауыссызы кейде өзіне ұқсас еріннің жабысуы арқылы жасалатын /м/ дауыссызымен алмасып отырады. Мысалы: *бен ~ мен, бениң ~ мениң, биң ~ миң, бұң ~ мұң* [4, 291–316-бб.], [6, 257–313-бб.]. Бұл жерде орын алып отырған контактілі ассимиляция үлгісі Қарахан, Хорезм дәуірі мәтіндерінде кеңінен таралды. Осының нәтижесінде шығыс түркі тілдерінде /м/ дауыссызынан, батыс түркі тілдерінде /б/ дауыссызынан басталатын сөздер сақталып қалды. Алайда шағатай дәуірі мәтіндерінде ДХК-дегі секілді бұл дыбыс құбылысы жүйелі (бірыңғай) түрде көрінбейді. Мысалы, *бойұн* «мойын» (5b-3; 12b-1), *бұрұн* «мұрын» (15b-5; 16a-1; 69b-4), *бат-* «бату» (27a-10; 72a-9; 80b-6) сөздері /б/ дауыссызды типі, ал мына сөздерде /м/ дауыссызды типі сақталған. Мысалы: *мен* «мен» (2a-6; 2b-4; 3b-1; 4b-7; 29a-2), *мұнда* (10b-4; 28a-10; 51b-1; 52b-9), *мұндағ* «мұндай» (42a-2), *мұны* «мұны» (38a-2; 58b-4; 67b-8), *мың* «мың» (19a-8, 42a-9, 23b-2, 47a-10, 52b-11, 53a-1), *мін-* «міну» (78a-6), *мұңлұғ* «мұңды» (14a-3; 25b-10), т.б.

ДХК-де кездескен /б/ дауыссызының /в/ дыбысына алмасу құбылысы да көне ұйғыр тілінен бастау алады [6, 39-б.]. Сонымен қатар Қарахан және Хорезм дәуірлері мәтіндерінде /б/ дыбысының фә (ف) әрпінің үстіне үш нүкте қойылған басқа бір дыбысқа алмасқанына куә боламыз. Латын графикасындағы транслитерациясын жасау барысында мұны көптеген ғалымдар /w/ таңбасы арқылы береді [12, 7-б.], [13, 300-б.], [14, 41-б.], [15, 11-б.], [16, 54-б.]. Ал қыпшақ, шағатай және Анадолы түркілерінің көне ескерткіштерінде /в/ дауыссызы кеңірек таралды [17, 40-б.], [18, 91-б.], [19, 15-б.], [20, 93-б.]. Мұны ДХК-дегі *йалавач*

«елші» (18а-8) < *йалабач* [4, 314-б.], *теве* «түйе» (33а-1; 76б-3) < *тебе* [4, 309-б.] секілді мысалдардан да көреміз. Сонымен бірге көне түрік тіліндегі *суб* «су» [4, 308-б.] сөзінің соңындағы /б/ дыбысы да Қарахан дәуірі мәтіндерінде /в/ дыбысына айналса [11, 836-б.], ДХК-де бұл дыбыс түсіп, апокопа құбылысы орын алған (46б-1; 46б-2; 48б-7).

ДХК-де көне түркі ескерткіштерінде кездесетін кейбір сөздердегі /б/ дауыссызы көне қыпшақ [19, 18-б.] және шағатай [21, 50-б.] дәуірі мәтіндерінің кейбіріндегі секілді /й/ тіл дауыссызына алмасады. Мысалы:

*сүй*- «сүю» (36б-1, 76а-9, 84б-1) < *сеу*- < *себ*-,

*үй* «үй, баспана» (35а-3) < *еу* < *ев*, т.б.

ДХК-де артикуляциялық жағынан /б/ дауыссызына ұқсайтын қатаң /п/ фонемасы мәтінде сирек те болса *пе* (پ) әрпімен, сонымен қоса көбіне *бе* (ب) әрпімен жазылатынын жоғарыда атап өткен болатынбыз. Сондықтан мәтіндегі /п/ дыбысының кейбір позициялардағы жағдайы туралы нақты пікір айтуымызға қиындық туғызады.

Осы аралықта /п/ дауыссызына байланысты дыбыс құбылыстарының бірі – оның ызың (фрикатив) /ф/ дыбысына алмасу құбылысы екенін айта кетуіміз керек. Бұл дыбыс құбылысы көне қыпшақ [19, 18–19-бб.], шағатай дәуірі [15, 141-б.] мәтіндерінде, сәйкесінше ДХК-де де *тофрақ* «топырақ» (2а-2; 25б-2; 40а-10; 59б-11; 84а-9), *афақ* «апшақ» (2а-3), *фұл* «пұл» (1б-3; 38б-9; 84а-8; 84б-1), *көфри* ~ *көфрүг* «көпір» (10б-1; 18б-8), түрік ғалымы Кемал Эраслан тарапынан транскрипциясы жасалған хикмет нұсқасында да *тофрақ* «тофрақ», *тифмек* «тебу» секілді мысалдар қолданылған [22, 6-б.].

*Тіл (лингваль) дауыссыздары*: Түркі тілдерінің төл дыбыстарының ішінде /ғ/, /г/, /д/, /т/, /к/, /к/, /с/, /з/, /ш/, /ч/, /н/, /ң/, /л/, /р/, /й/ тіл дауыссыздары болып табылады. Түркі тілдерінің әр түрлі кезеңдерінде жазылған мәтіндер мен қазіргі тілдік материалдарды салыстырып қарағанда, бұл дыбыстарға байланысты түрлі құбылыстардың орын алғанын көреміз. ДХК-де соның ішінде /ғ/, /г/, /к/, /к/, /д/, /т/, /с/, /з/, /н/, /ң/, /л/, /р/, /й/ дыбыстарына байланысты құбылыстарға ерекше тоқталуға болады.

Көне түркі тіліндегі кейбір сөздердің соңындағы ұяң (сонор) /ғ/ ~ /г/ дауыссызы Қарахан дәуірі мәтіндерінде қатаңдана түсіп, /к/ дыбысына алмаса бастағанын көруге болады. Бұл туралы Махмұт Қашқари да сөз етеді [23, 527-б.]. «Атебетул хақайықтың» Топкапы сарайындағы нұсқасында кездесетін бұл құбылыстан сөз ете аламыз [24, 110-б.]. Хорезм мәтіндерінде де кейбір сөздерде аулаут позицияда /ғ/ дыбысымен /к/ дыбысы фонетикалық варианттылық ретінде кезектесіп отыратын байқаймыз [16, 57-б.]. Қыпшақ және оғыз тобы тілдерінде бұл /ғ/ ~ /г/ ұяңдары әдетте түсіп қалып жатады [19, 19-б.], [10, 124-б.], ал шағатай дәуірі мәтіндерінде бұл /ғ/ ~ /г/ дыбыстары көбіне сақталып, кейде /к/ дыбысына алмасады [17, 44-б.], [18, 93-б.]. Ал ДХК-де /ғ/ ~ /г/ дыбыстары біршама сөздерде сақталып қалған. Мысалы: *улиг* «қол» (26б-5), *қаттыг* «қатты» (46б-5), *ыссыг* «ыстық» (61б-1), *тириг* «тірі» (16а-1), *көфрүг* «көпір» (18б-8), т.б. Ал мына сөздерде /ғ/ ~ /г/ > /к/ дыбыс алмасымы орын алған. Мысалы: *құрұғ* «құрғақ» (57б-9) < *құрұғ* [6, 284-б.], *қаттық* «қатты» (48а-10) < *қаттыг* [4, 302-б.], т.б.

Сол секілді екі-үш мысалда сын есім тудырушы -лығ жұрнағының соңындағы /ғ/ дыбысы /к/-ға алмасады. Мысалы: *ихласлық құл* «ықласты құл» (27б-8), *сират атлық қыл көфри* «Сырат атты қыл көпір» (10б-1), *құдретлық первердигар* «құдіретті қорғаушы (Алла)» (22б-2), *хасийетлық ка'бе* «қасиетті Қағба» (30б-7), vb.

Сонымен бірге кейбір сөздерде бұл /ғ/ ~ /г/ дыбыстарына байланысты апокопа құбылысының орын алғанын көреміз. Атап айтқанда, *көфри* «көпір» (10б-1) < *көпруг* [6, 283-б.], *ағры* «ауру» (60б-6) < *ағрыг* [6, 259-б.], *өлү* «өлі, өлік» (45а-1) < *өлүг* [4, 307-б.], *дердли* «дертті» (62а-7) < *дертлиг* секілді кейбір сөздерде оғыз және қыпшақ тобы тілдеріндегі секілді /ғ/ ~ /г/ ұяңы түсіп қалады. ДХК-де /ғ/ ~ /г/ дыбыстарының инлаут (ішкі) позицияда түскені бірнеше мысалда кездеседі. Мысалы:

*керек* «керек» (4а-8; 59b-8) < *киргек* [6, 279],  
*ешек* «есек» (77а-2) < *ешгек* [6, 265],  
*құлақ* (33b-11; 38а-1) < *құлғақ* ~ *құлқақ* [4, 307-б.], т.б.

Көне түрік тіліндегі кейбір сөздердің соңғы шеніндегі /ғ/ ~ /г/ ұяндары кейінгі дәуір мәтіндерінде /в/ дыбысына алмаса бастаған [12, 7-б.], [14, 140-б.], [16, 55–56-бб.], [15, 13-б.], [19, 16-б.], [20, 94-б.]. ДХК-де *өгейлер* «өгейлер» (32b-3), *тоғ-* «туу» (75а-10), *тағ* «тау» (2а-б, бба-4), т.б. сөздерде көне түркі мәтіндеріндегі /ғ/ ~ /г/ дыбысы сақталған. Бұл сөздердің ішінде *өгей* түрік тілінде *үвей*, *тоғ-* қазақ тілінде *ту-* болып өзгергенін білеміз. Осы секілді ДХК-дегі бірқатар сөздерде де /в/ дыбыс алмасуы жүзеге асқан. Мысалы:

*йавұғлаш-* «жақындау, жуықтау» (35а-3) < *йағұқ* [4, 314-б.],  
*савұт-* «суыту» (76b-3) < *соғыт-* [6, 279-б.],  
*қовла-* «қуу» (39b-8) < *қоғла-* [6, 282-б.]

Сонымен бірге кейбір сөздердегі /й/ дыбысының архетиптері /ғ/ ~ /г/ болғанын көреміз. Бұл құбылыс та Қарахан дәуірі мәтіндеріндегі *ешйек* < *ешгек* «ешек», *бөй* «бүйі» < *бөг* [12, 6-б.] секілді сөздерінде орын алған. Көне қыпшақ тілінде бұл құбылыс негізгі спецификалық ерекшелік ретінде кең тарала бастаған деуге болады [19, 17-б.], [25, 14-б.]. ДХК-де /ғ/ ~ /г/ дыбыстары *бағла-* «байлау» (14b-8), *йығла-* «жылау» (7а-4-7), *йегирме* «жиырма» (7а-4), т.б. сөздерде сақталған болса, көне түрік тіліндегі *тег* «сияқты, -дай, -дей, -тай, -тей» шылауы *дей* (80b-2) ~ *дай* (31а-10) түрінде қолданылады. Негізінен бұл шылау шағатай дәуірі мәтіндерінен Әбілғазы Бахадүрдің «Шежере-и Теракимесінде» және көне қыпшақ мәтіндерінен «Кодекс Куманикусте» де *дай* ~ *дей* [19, 112-б.], [26, 83-б.].

Түркі тілдерінің типологиялық классификациясында да маңызды рөл атқаратын /д/ > /й/ құбылысы көне ұйғыр мәтіндерінде алғаш байқалса, одан кейінгі кезең мәтіндерінде бұл кеңінен тарала бастады. Махмұт Қашқаридің айтуынша йағма, тохсы, йабаку, татар, қай, чомул, оғыз тайпалары зәл (ә) дыбысын айта алмай оны /й/ дыбысын өзгертіп айтатынын баяндайды [23, 32-б.]. Хорезм, көне қыпшақ, шағатай тілдерінде де /д/ > /й/ құбылысы басым [16, 54–55-бб.], [15, 12–13-б.], [18, 92-б.], [27, XXXI б.], [17, 42-б.]. ДХК-де қазақ тілінде *сүйре-* болып өзгерген *сөдре-* сөзіндегі /д/ дыбысы сақталған (61b-10). Одан басқа мысалдарда /д/ > /й/ дыбыстық алмасуы орын алған. Мысалы:

*айақ* «аяқ» (15а-6, 78b-4) < *адақ* [4, 293-б.],  
*айырыл-* «айрылу» (49а-7) < *адрыл-* [4, 293-б.],  
*кйй-* «кйю» (12b-4; 17а-8) < *кед-* [6, 279-б.],  
*қайғу* «қайғы, мұң» (45b-10) < *қадағу* [6, 276-б.],  
*қайт-* «қайту» (11b-9) < *қадыт-* [11, 676-б.],  
*қой-* «қою» (48а-8; 51b-5) < *қод-* [4, 304-б.],  
*той-* «тою» (6b-2; 8b-9) < *тод-* [4, 310-б.],  
*тый-* «тыю, тоқтату» (15b-3) < *тыд-* [4, 3010-б.],  
*ұйұ-* «ұйықтау» (42а-4) < *ұды-* [4, 312-б.], т.б.

/д/ дыбысына байланысты тағы бір құбылыстың бірі бұл дыбыстың /з/ дыбысына алмасуы болып табылады. Бұл жерде көне түрік тіліндегі /д/ дыбысының /й/ дыбысына алмасу процесі бірден орын алмағанын айта кету керек. Қарахан дәуірі мәтіндерінде /д/ дыбысын сақау /з/ дыбысының әрпі (ә) зәлмен жазу дәстүрі бұл дыбыстың артикуляциясының өзгеруіне алып келді десек болады. Бұл дыбыс қазіргі түркі тілдеріндегі көптеген сөздерде /й/ дыбысына алмасқан болса, кейбір сөздерде /д/, кейбірінде /з/ түрінде сақталған. Мұның көрінісін біз қазақ тіліндегі *ізгі* < \**езгү* < *едгү* «жақсы, игі», *иіс* «иіс» < \**йыз* < *йыд* [28, 45-б.] сөздерінен де байқаймыз.

Бұл дыбыс құбылысы ДХК-де де *изи* «еге, ие, Раб» сөзінде де жүзеге асады (19а-5; 50b-1; 31b-1; 87b-2). *изи* сөзі көне түрік мәтіндерінде *иди* болатын [4, 300-б.]. Сонымен бірге көне түрік тіліндегі осы *иди* сөзі қазіргі қазақ тілінің кейбір диалектілерінде *еге* болып

қолданылатынын білеміз. Тіл алды /д/ дыбысының тіл арты /г/ дыбысына алмасу құбылысы көрініс тапқан бұл сөз ДХК-де де бірнеше рет қолданылған (14b-1; 20b-9; 21a-5; 22b-4; 23a-4).

Кезегі келгенде ДХК-де *сөзле-* «сөйлеу, айту» (58a-7, 6b-8, 39b-10, 86a-8) сөзіндегі /з/ дыбысының көне типтік варианты сақталғанын айтып өтейік. Бұл сөз қыпшақ және оғыз тобы тілдерінде *сөйле-* деп айтылатынын еске түсіруге болады. /з/ > /й/ алмасу құбылысы секілді осы /з/ ұяңының қатаң /с/ дыбысына алмасу құбылысы немесе вариант ретінде қатар қолданылуы түркі тілдерінің түрлі кезеңдерінде ұшырасады [6, 258–313-бб.], [14, 135-б.], [29, 59-б.]. Қазіргі тілдерде /з/ ~ /с/ сәйкестігі кең таралмағанмен аталған дыбыстардың сәйкестік түзуге теориялық мүмкіндігі ретінде қарастыруға болады [30, 239-б.]. Мысалы:

*сүз-* «мүйізімен қағу, соғу; мүйіздеу» < *сүс-* [11, 843-б.],

*бос-* «тарап кету, шашылу» < *боз-*,

*иіс* «иіс» < \**йыз* < *йыд* [36, 650-б.], т.б.

/з/ > /с/ алмасу құбылысын біз көне түркі тіліндегі есімшенің осы шақ -маз, -мез [6, 170-б.] болымсыздық формасының соңындағы /з/ дыбысының /с/ дыбысына өзгеруі де осы құбылыстың нәтижесі деуге негіз бар. Қарахан, Хорезм тілі мәтіндерінде бұл форманың екі варианты да қатар қолданылады [29, 59-б.], [16, 73-б.]. Ал шағатай және көне қыпшақ тілдерінде толықтай -мас, -мес болып жұмсалады [18, 95-б.], [19, 19-б.]. ДХК-де де бұл қазіргі қыпшақ және қарлұқ тобы тілдеріндегідей /с/ дыбысты варианты бар. Мысалы: *білмес* (4a-7), *өтмес* (5a-10), *кірмес* (17b-8), *ермес* (22a-3), *көрмес* (46b-6), *ұйұмас* (48a-4), *қылмас* (63a-6), *йтмас* (68b-7), т.б.

ДХК-де дәл осы құбылысқа қарама-қарсы, яғни /с/ > /з/ алмасуына байланысты да кейбір мысалдарды кездестіреміз. Қатаң /с/ дауыссызының ұяң /з/ дауыссызына алмасу құбылысы *йалғұз* «жалғыз» (7b-11, 36b-1, 87b-7) < *йалыңус* ~ *йалңус* [4, 314-б.] мысалында байқалады. Тіл дыбысы /с/ дауыссызына байланысты кейбір сөздерде геминациялану (қосарлану) құбылысы орын алған. Мысалы: *ыссығ* «ыстық» (61b-1) < *исиг* [6, 275-б.], *йассауи* (44b-10; 45b-6; 87a-11) < *йасауи*, т.б. Өзіміз білетіндей *ыссығ* сөзіндегі көршілес /с/ дыбысының соңғысы күшті дистантты диссимиляцияның әсерінен қазақ тілінде /т/ дыбысына алмасып, *ыстық* болып қалыптасқан.

Артикуляциялық жағынан /д/ дыбысына өте ұқсас келетін /т/ дыбысы үстіңгі қызыл иекке тіл ұшының жанасуы арқылы жасалады. Тек олар дауыстың қатысына қарай бірі қатандығымен, бірі ұяңдығымен ғана ерекшеленеді. Сондықтан бұл дыбыстардың бір-бірінің орнына қолданылуы жиі орын алып отырады. Махмут Қашқари «Оғыздар мен оларға жақын орналасқандар сөздегі те (ت) дыбысын дәл (د) дыбысына алмастырады. Түркілер түйені *теуей*, бұлар *девей* дейді» деп, анлаут позициядағы /т/ > /д/ алмасуының оғыздарға тән спецификалық ерекшелік екенін атап өтуінен бұл фонетикалық құбылыстың даму үдерісінің өте ерте кезеңнен бастау алатынын көреміз [23, 31/19]. Анадолыда жазылған көне түркі ескерткіштерінде ғана емес, Хорезм аймағында жазылған «Мукадеметул әдебде» [31, 20-б.], көне қыпшақ тілі бойынша, әсіресе, Мәмлүк мемлекеті тұсында жазылған түркі мәтіндерінде [32, 177–178-бб.] бұл дыбыс құбылысына байланысты көптеген мысалдар кездеседі. Ал шағатай тілі дәуірі (XIII–XX ғ. басы) мәтіндерінде қолданылған түркізмдердің бастапқы шенінде /д/ ұяңы өте сирек қолданылады. Сол секілді «Диуани хикметте» де анлаут жағдайда /д/ дауыссызы түркізмдерде тек *де-* «деу, айту» (1a-9; 1b-7; 2a-4; 59a-1; 68a-8; 72b-5) және *дек* «-дай, -дей; дейін» (12b-5; 13b-8; 13b-11; 20a-6) мысалдарында қолданылған. Бұл сөздердің бастапқы дыбысы көне түркі мәтіндерінде /т/ болатын (*те-*, *тег*). Хикметтерде де *те-* етістігі бірнеше жерде көне түркі тіліндегі вариантымен келеді. Мысалы: *тейу* «деп» (1b-1; 6a-4; 32b-9; 33a-3), *темиш* «депті, деген екен» (78a-10), т.б.

Б.А. Серебренников және Н.З. Гаджиевалардың салыстырмалы грамматикасындағы мәліметтерге сүйенсек, сөз басындағы бұл дыбыс құбылысы түрік, түркімен, гагауыз, тува

және құмық тілдерінде кездесетінін, алайда бұл дыбыс құбылысының аталған тілдерде де жүйелі бір қолданысқа ие емес екенін атап өтеді [33, 45-б.]. Шындығында /т-/ > /д-/ алмасымына байланысты қазіргі түркі тілдерінің көбісінен мысал келтіруге болады. Осыған байланысты жасалған зерттеулердің нәтижесінде қазақ тілінің әдеби тілінің түркілік қабатында да бұған мысалдар жетерлік. Мысалы: *дағы* < *тақы*, *дабыс* < *табыш*, *дала* < *тала*, *далбаса* < *телбе*, *дамбал* < *тон+бел*, *даңқ* < *танық*, *дарқан* < *тархан*, *дауыс* < *табыш*, *де-* < *те-*, *делбе* < *телбе*, *деліқұлы* < *телу*, *делір-* < *телу*, *деңгей* < *тең*, *дейін* < *теги*, *дыбыс* < *табыш*, *дым* < *тын*, *ділдар* < *тіл*, *ділмар* < *тіл*, *диірмен* < *тегирмен*, *доғар-* < *тоқар-*, *долы* < *толы*, *долық* < *толұқ*, *домала-* < *топ*, *домалақ* < *топ*, *домпақ* < *топ*, *доңғала* < *тән-*, *доңыз* < *тоңыз*, *доп* < *топ*, *дорба* < *торба*, *дөң* < *тән-*, *дөңбек* < *тән-*, *дөңбекші* < *тән-*, *дөңгеле-* < *тән-*, *дөңгелек* < *тән-*, *дуадақ* < *түйе*, *дүркін* < *төркен* т.б.

ДХК-де /т/ > /д/ дыбысына алмасуы инлаут позицияда да кездеседі. Мысалы: *күндүз* (38а-5; 48а-4; 82б-6) < *күнтүз* [4, 305-б.], *анда* (21б-4; 45б-7; 50б-7; 56б-1) < *антаг* [4, 294-б.].

/т/ дыбысына байланысты тағы бір айта кететін дыбыс құбылысы – геминация (қабаттасу) құбылысы. Яғни көне түркі тілінде жалаң болған /т/ дыбысы ДХК-де *қаттығ* «қатты» (46б-5) < *қатығ* [4, 302-б.], *кетте* (33б-8) < *кете* деген екі мысалда көріп тұрғанымыздай /т/ дыбысы қатар тұрып қайталанған. Қазіргі қазақ және өзбек тілдерінде осы қабаттас екі /т/ қолданылған варианты қолданылатынын білеміз.

ДХ-да кейбір сөздердің құрамындағы ұяң /ғ/ дыбысының архетипі қатаң /қ/ болғанын көреміз. Мысалы:

اوجماغ *ұжмағ* «жұмақ, жәннат» (36а-10; 50а-5) < *уқтақ*,

ياروغ *йаруғ* «жарық» (79б-1) < *яриқ* [4, 314-б.] vb.

Сонымен бірге кейбір сөздердің екі вариантының да параллель қолданылғанына куә боламыз. Мысалы: *йырақ* «жырақ, ұзақ» (34а-2; 46а-9; 88а-10) ~ *йырағ* (43б-6), *айағ* «аяқ» (15а-6; 26а-11) ~ *айақ* (13а-3; 26б-5), т.б. Р. Сыздықованың көрсетуінше, Санкт-Петербург нұсқасында да *айақ* ~ *айағ*, *тофрақ* ~ *тофрағ* түріндегі варианттар қатар қолданылады [34, 66-б.].

Кейбір сөздердегі /қ/ дыбысы ДХК-де Қарахан дәуірі мәтіндерінен бастап көптеген түркі мәтіндеріндегідей [12, 6-б.], [14, 139-б.], [16, 58-б.], [15, 12–89-бб.], [10, 120–121-бб.], [20, 94-б.], [19, 43-б.], [18, 93–94-бб.], [17, 43-б.] көмей (фарингаль) /х/, /һ/ дыбыстарына алмасады. Мысалы: *йахшы* (12б-7) < *йақышы*, *охша-* (74б-10) < *оқша-*, *ұһлама-* (18а-9) < *ұқлама-*. Ал қазіргі қазақ тілінде бұл сөздер көнелік типін сақтағанына көз жеткіземіз.

Көне түрік тіліндегі секілді ДХК-де де сөздің инлаут және ауслаут позицияларында кездесетін діріл /р/ дыбысы түркі тілдерінің әр түрлі кезең мәтіндеріндегідей кейбір сөздерде түсу құбылысы байқалады. Мысалы, мәтін тілінде бірнеше жерде *бирлен* (41б-9; 46а-2), *бирле* (7а-9; 11б-7; 14б-6) болып шылаудың *билен* (27б-10; 52б-3; 56а-5; 61а-3) түріндегі фонетикалық варианты да қолданылады. Яғни, бұл /р/ дыбысының түсіп қалу процесінің мысалы деуге болады. Сол секілді көне түрік тіліндегі *ер-* «е-» етістігі ДХК-де бірнеше жерде *ер-* (13б-3; 36б-5; 75б-4), бірнеше жерде *е-* (49б-3; 49б-5; 52а-11; 78б-1) болып түрінде көрініс береді.

Ескерткіш тілінде ызың /й/ дауыссызы түркі тілдерінің әр кезеңде жазылған мәтіндеріндегі [4, 76–77-бб.], [6, 39-б.], [14, 154-б.], [15, 14-б.], [35, 29-б.], [19, 20-б.], [18, 97-б.] секілді сөздің кез келген позициясында қолданылады. Мәтін тіліндегі /й/ дыбысының біршамасы инлаут және ауслаут позицияларда /б/, /г/ ~ /ғ/, /д/ шұғылдарының ассибиляциялану (ызыңға алмасу) нәтижесінде пайда болғанын жоғарыда да атап өткен болатынбыз. Сондай-ақ мәтінде анлаут позицияда кейін пайда болған /й/ дауыссыздары да кездеседі. Мысалы: *йырақ* «жырақ» (34а-2; 46а-9; 57а-3; 64а-7) ~ *йырағ* (43б-6) < *ырақ* [4, 300-б.].

Жасалуы жағынан күрделі тіл фонемаларының бірі /н/ түркі тілдерінде инлаут және ауслаут позицияда қолданылады. Көне түркі әліпбиінде /н/ үшін арнайы таңбасы болса, араб әліпбиімен жазылған түркі мәтіндерінде /н/ дыбысы көп жағдайда *нун* (ن) мен *кеф* (ك) әріптерінің бірге жазылуы арқылы берілетін. ДХК-де де /н/ дауыссызы (نك) диграфымен жазылады, ол сөздің ішкі және соңғы шенінде кездеседі. Мысалы:

تتكري *тәңрі* (4b-6; 45b-1; 86a-2),  
اينكرانمدينك *иңиренмедиң* (6a-4),  
كونكل *көңүл* (6a-8; 35a-1; 70b-11),  
سونكره *соңра* (1a-6; 59a-4; 88a-2),  
مينك *мың* (5b-9; 23b-2; 85a-7), т.б.

Көне ұйғыр мәтіндерінде мұрын жолды бұл дыбысқа байланысты /н/ > /й/ (*мүңүз* > *мүйүз* «мүйіз»), /н/ > /г/ (*еңир*- > *егир*- «аңду, ізінен қалмау») секілді кейбір фонетикалық құбылыстардың орын алғанынан көреміз [36, 87-б.]. ДХК-де де кейбір сөздердегі /ғ/ ~ /г/, /й/ дыбыстарының архетипі /н/ дыбысы екенін дәлелдеуге болады. Мысалы, *сүңек* «сүйек» (60b-9) сөзінде көнелік типін сақтаса, мына сөздерде дыбыс алмасулары болған.

йалғұз «жалғыз» (7b-11, 36b-1, 87b-7) < йалыңус ~ йалңус [4, 314-б.]  
егин «йық, арқа, жауырын» (41a-10) < еңин [6, 264-б.]  
қой «қой» (78b-3, 32b-7) < қоң [6, 304-б.]  
қайу «қайсы» (34b-11; 38a-4) < қаңу [6, 68-б.], т.б.

Көне түркі мәтіндерінде тіл ұшы /л/ дыбысының тіл ұшында және тіл артында жасалатын екі түрі бар және бұл дыбыс түркизмдердің инлаут және ауслаут позицияларында, кейбір кірме сөздердің анлаут позициясында кездеседі [6, 67–68-бб.]. Бұл дыбыс синкопаға бейім дыбыстардың бірі ретінде үнемдеу заңдылығына көп ұшырайды. Бұл туралы С. Мырзабеков *ал*-, *бол*-, *кел*-, *қал*-, *қыл*- етістіктер көсемшенің өткен шақ (-ып, -іп) формасында *ап* (*алып*), *боп* (*болып*), *кеп* (*келіп*), *қап* (*қалып*), *қып* (*қылып*) түріндей бір буыны кеміп айтылуы және жазылуы жиі ұшырайтынын атап көрсетеді [37, 100-б.]. Дыбыстық үнемнің нәтижесінде кейбір сөздердегі /л/ дыбысының түсіп қалған вариантының жиі қолданылуы нәтижесінде қалыптасып кеткен сөздер де бар. Қазақ тіліндегі *отыр*- < *олтұр*- ~ *олғұр*- етістігі – солардың бірі. ДХК-де бұл етістіктің көне типі қолданылған (32b-2; 76a-4). /л/ дыбысы *кетұр*- етістігінде синкопа құбылысына ұшыраған деуге болады (77a-2). Бұл *кел*- етістігіне өзгелік етістің формасының жалғау арқылы жасалған «алып келу» мағынасындағы сөз екені белгілі.

*Көмей (фарингаль) дауыссызы*: Түркі тілдерінің көне түркі мәтіндерінде кездеспеуіне байланысты /х/, /һ/ көмей дауыссыздары көптеген ғалымдардың пікірінше түркі халықтары үшін төл дыбыс саналмайды. Сондықтан кірме сөздердегі бұл дыбыстар көбіне түркі тілдерінің табиғатына сай адаптацияға ұшырайды. Көп жағдайда /х/ дыбысы өзіне жақын шұғыл /к/ дауыссызына айналса, /һ/ дауыссызы түсіп қалуға бейім. Жазба тілде /һ/ дыбысы *гауһар*, *қаһар*, *жиһан*, *шаһар*, *жиһаз*, *мәшһүр* секілді біршама сөздерде қолданылғанымен, қарапайым сөйлеу тілінде бұл сөздер *гауқар*, *қақар*, *жиқан*, *шақар*, *жиқаз* болып айтылады, кейде түсіріліп те айтылады. Мысалы: *кәр* < *қаһар*, *мәшүр* < *мәшһүр*, *шәр* < *шаһар*, т.б. [37, 68-б.].

Ә. Жүнісбектің «араб-парсы жазба мәдениетінің ықпалымен /х/, /һ/ тәрізді әріптер енгенімен, олардың айтылым үлгісі қазақ тілінде орныға қоймады» [7, 12-б.] деуі де осыдан болса керек. Жалпы бұл дыбыстардың түсу құбылысы түркі тілдерінің негізгі белгілерінің бірі екенін әртүрлі кезеңдерде жазылған ескерткіш тілдерінен де көреміз. Анлаут позицияда түсу құбылысы Қарахан және көне қыпшақ мәтіндерінде жиі түсіп отыратыны жайында мәліметтер бар [19, 21-б.]. ДХК-де де бұл дыбыс құбылысының ауслаут позицияда жүзеге асқанына байланысты кейбір мысалдарды көреміз. Мысалы: *пенә* «пана» (24b-1) < *пенаһ*, *гүвә* «күә» (63b-11) < *гүвәһ*, *гүнә* «күнә» (10a-4) < *гүнәһ*, т.б.

Осыған қарамастан, арғыалтайлық кезеңде сөз басында қолданылған /h/ дыбысынан да сөз ететін ғалымдар баршылық [38, 135-б.]. ДХК-де *hүрк-* «үрку» (59a-8) сөзінде де анлаут позицияда /h/ қолданылған. Бұл сөздің де көне түркі ескерткіштерінде *үрк-*, *үркүт-* болып кездесуі түркі тілдерінің оңтүстік-шығыс, оңтүстік-батыс топтарының сөздік қорындағы *һар-* «шаршау», *һөч* «өш», *һүлкәр* «үркер», *hörgüç* «өркеш» сөздері секілді кездейсоқ емес, арғытүркілік белгілерден хабар беріп тұрған шығар деген ой келеді.

Көне түркі ескерткіштерінде кездеспейтін /x/, /h/ дауыссыздары «Диуани лұғат ат-түрктен» бастап Хорезм, көне Анадолы аймақтарында, шағатай, көне қыпшақ, мәтіндерінде бұл дыбыстың тек кірме сөздерде емес түркизмдердің құрамында да орын алуы ерекше назар аудартады [12, 8-б.], [14, 153-б.], [19, 20-б.], [18, 97-б.], [23, 112-б.]. Әрине бұл жерде де ДХК-де кездесетін *йахшы* (12b-7; 14b-9; 22b-7; 70b-7) < *йақышы*, *охша-* (74b-10) < *оқша-*, *ұһлама-* (18a-9) < *ұқлама-* сынды кейбір мысалдардағыдай /k/ қатаң дыбысының көмей дауыссыздарына алмасуы арқылы пайда болған /x/, /h/ дыбыстары екені күмәнсіз. Түрік тілінің лексикалық қорында да /k/ > /h/ дыбыс алмасуына байланысты түркизмдерді мысалға келтіруге болады. Мысалы: *һан* < *қон* «мекен», *һан* < *қаң* «әке», *һакан* < *қаған* «қаған, хан», *dahi* < *тағы* «тағы», *һатун* < *қатун* «қатын», *һанги* < *қанги* «қайсы» [39, 129-б.], т.б.

### Қорытынды

Ясауи хикметтері жинақталған қолжазбалардың қолымыздағы нұсқаларының ең көнесі XVII ғасырда жазылғандықтан қай нұсқасын алсақ та, Қожа Ахмет Ясауи өмір сүрген Қарахан мемлекеті дәуірінде (X–XII ғасырлар) жазылған мәтіндердің тілінен айырмашылықтары көп. «Диуани хикметтің» Көкшетау нұсқасы да жазу дәстүрі мен тілдік ерешеліктерін, жазылған материалын ескере отырып, шамамен XVII ғасырдың соңында хатқа түсірілген деген болжам айтуға болады. Жалпы ол кезеңдегі мәтіндердің фонетикалық жүйесі туралы нақты пікір айтуды қиындататын жағдайлар көп. Мысалы, араб әліпбиінің түркі тілдерінің кейбір дыбыстарын беруде жеткіліксіз болуы, арнайы әрпі жоқ дыбыстарды басқа таңбамен беруі, парсы тілінің дыбыстық жүйесіне сәйкес қосымша ретінде енгізілген кейбір дыбыстарды жүйелі түрде қолданбауы, хатқа түсірушінің біліксіздігінен туындаған жазу жүйесіздігі секілді факторлар. ДХК-ні хатқа түсірушінің өте тиянақты, біліктілігі жоғары екені байқалады, бірақ сол кезеңнің жазу дәстүріндегі (басқа да мәтіндерде де байқалатындай) кейбір жүйесіздіктер бұл мәтінде де кездеседі. Сол секілді, мәтіндегі консонанттардың орфографиялық жүйесіне байланысты тұрақты-тұрақсыз әртүрлі заңдылықтар кездесіп отырады.

- әрі араб (сөз ішіндегі дауысты дыбыстарды жазбай, олардың орнын дауыссыз таңбалардың жуан-жіңішкелігіне қарай ажыратуға негізделген), әрі көне ұйғыр (сөздің бүкіл позицияларында дауысты дыбыстар жазылатын) жазу жүйесі қатар қолданылған.

- кірме сөздердің түпнұсқалылығын сақтау үшін кірме дыбыстарды таңбалайтын әріптер жиі қолданылғанымен, түркизмдерді жазу барысында буынның жуан-жіңішкелігіне қарай арнайы таңбалармен беру заңдылығы аса сақтала бермейді.

- араб әліпбиімен жазылған алғашқы түркі мәтіндеріндегідей /ч/ дыбысын көп жерде джим (چ) әрпімен, /п/ дыбысын бе (پ) әрпімен жазады. Дегенмен, чим (چ), пе (پ) әріптері де параллель қолданылады. Тіпті бір сөздің екі түрлі жазылуы да баршылық.

Фонетикалық жүйесі жағынан мәтін Қарахан дәуірі ескерткіштерінен ерекшелене отырып, /б/ > /м/, /ғ/ ~ /г/ > /к/, /ғ/ ~ /г/ > /в/, /ғ/ ~ /г/ > /й/, /д/ > /й/, /з/ > /с/, /с/ > /з/, /т/ > /д/, /б/ > /в/, /п/ > /ф/, /к/ > /һ/, /ғ/ ~ /г/ > /ø/, /в/ > /ø/, /р/ > /ø/, /ø/ > /һ/ секілді түрлі фонетикалық құбылыстар орын алған. Бір жағынан алғанда бұл құбылыстар түркі тілдерінің оңтүстік-шығыс (қарлұқ) және солтүстік (қыпшақ) бұтағының ерекшеліктерін көрсетеді. Сол секілді бұл дыбыс құбылыстары батыс (оғыз) тобына да тән екенін атап өтуге тиістіміз.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ladefoged P., Disner S. Vowels and Consonants. 3rd Edition. – United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd, 2012. – 152 s.
2. Susanne F., Birkholz P. Phonetics of Consonants // Oxford Research Encyclopedia of Linguistics Chapter: e-410. – Oxford University Press, 2019. – P. 18–23.
3. Айдаров Ғ., Оразов М. Түркітануға кіріспе. – Алматы: Арыс, 2004. – 360 б.
4. Talat T. Orhon Türkçesi Grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2016. – 328 s.
5. Томанов М. Түркі тілдерінің салыстырмалы грамматикасы. – Алматы: Қазақ университеті, 1992. – 192 б.
6. Gabain A. Eski türkçenin grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2007. – 314 s.
7. Жүнісбек Ә. Қазақ фонетикасы. – Алматы: Арыс, 2009. – 312 б.
8. Utebekov S. Divân-ı hikmet'in Kökşetav nüshası. – Çanakkale: Paradigma Akademi, 2021. – 513 s.
9. Trier J. Kelime alanları ve kavram alanları üzerine / Çev. Hüseyin Sesli. – Erzurum: Kesit Yayınları, 1969. – 17 s.
10. Akar A. Oğuzların dili. Eski Anadolu türkçesine giriş. – İstanbul: Ötüken Yayınları, 2018. – 335 s.
11. Kaşgarlı Mahmud. Dîvânu Lugâti't-Türk / Haz. Ahmet B. Ercilasun, Ziyat Akkoyunlu. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2014. – 1098 s.
12. Hacıeminoğlu N. Karahanlı Türkçesi Grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1996. – 214 s.
13. Korkmaz Z. Türk dili üzerine araştırmalar. III. cilt. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1995. – 880 s.
14. Akatürk K. Dîvânu Lugâti't türk'e göre XI. Yüzyıl türk lehçe bilgisi. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2013. – 660 s.
15. Eckmann J. Harezmi, kıpçak ve çağatay türkçesi üzerinde araştırmalar / Çev. Osman Fikri Sertkaya. – Ankara: Türk dil kurumu yayınları, 2017. – 438 s.
16. Ata A. Harezmi-Altın ordu türkçesi. – İstanbul: Kebikeç yayınları, 2002. – 111 s.
17. Eckmann J. Çağatayca El Kitabı / Çev. Günay Karaağaç. – İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2017. – 232 s.
18. Argunşah M. Çağatay Türkçesi. – İstanbul: Kesit Yayınları, 2013. – 308 s.
19. Karamanlioğlu A.F. Kıpçak türkçesi grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1994. – 164 s.
20. Korkmaz Z. Türkiye türkçesinin temeli oğuz türkçesinin gelişimi. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2013. – 230 s.
21. Yücel B. Bâbü'r dîvânı. – Ankara: Atatürk kültür merkezi yayını, 1995. – 575 s.
22. Gemalmaz E. Ahmed-i Yesevi'nin hikmetlerinin dili // Atatürk üniveristesi Türkiyat araştırmaları enstitüsü dergisi. – 1994. – Sayı: 1. – S. 4–18.
23. Atalay B. Mâhmud Kaşgarlı Divanü lûgat-it türk. C. I. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2006. – 530 s.
24. Arat R.R. Atebetü'l Hakayık. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1992. – 417 s.
25. Öner M. Bugünkü Kıpçak Türkçesi. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1998. – 270 s.
26. Kargı Z. Şecire-i Terākime'deki Manzum Parçalar Üzerine // Türk Dilleri Araştırmaları. – 1991. – Sayı: 1. – S. 80–97.
27. Karaağaç G. Lutfi divani (Giriş-metin-dizin-tipkibasım). – Ankara: Türk dil kurumu yayınları, 1997. – 732 s.
28. Өтебеков С. «Диуани хикметтегі» діни терминдердің түркілік қабаты (Көкшетау нұсқасының негізінде) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2021. – №3(121). – Б. 39–56.
29. Dilaçar A. Kutadgu Bilig İncelemesi. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2016. – 202 s.
30. Ескеева М. Көне түркі және қазіргі қыпшақ тілдерінің моносиллабтық негіздері. – Алматы: Арыс, 2007. – 360 б.
31. Yüce N. El-Hvārizmi, Ez-Zamahşari. Mukaddimetü'l-edeb. hvārizm türkçesi ile tercümeli şuşter nüshası. – Ankara: Türk dil kurumu yayınları, 1993. – 227 s.
32. Öztürk A. “Memlûk türkçesi bir kıpçak lehçesi midir?”// Dil araştırmaları. – 2018. – Sayı: 23. – S. 173–203.



33. Serebrennikov B.A., Gadjeva N.Z. Türk yazı dillerinin karşılaştırmalı-tarihî grameri. – Ankara: Türk dil kurumu yayınları, 2011. – 255 s.
34. Сыздықова Р. Ясауи хикметтерінің тілі. – Алматы, Ел-Шежіре, 2014. – 664 б.
35. Kalsın Ş. Harezmi türkçesinde isim. Ankara Üniversitesi Doktora Tezi. – Ankara, 2004. – 352 s.
36. Eraslan K. Eski uygur türkçesi grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2012. – 664 s.
37. Мырзабеков С. Қазақ тілінің дыбыс жүйесі. – Алматы: Сөздік-Словарь, 1999. – 200 б.
38. Түймебаев Ж., Сағидолда Г., Ескеева М. Түркі тілдерінің салыстырмалы тарихи грамматикасы. – Алматы: Қазығұрт, 2017. – 324 б.
39. Karaağaç G. Türkçenin Ses Bilgisi. – İstanbul: Kesit Yayınları, 2010. – 128 s.

#### REFERENCES

1. Ladefoged P., Disner S. Vowels and Consonants. 3rd Edition. – United Kingdom: Blackwell Publishing Ltd, 2012. – 152 s.
2. Susanne F., Birkholz P. Phonetics of Consonants // Oxford Research Encyclopedia of Linguistics Chapter: e-410. – Oxford University Press, 2019. – P. 18–23.
3. Aydarov G., Orazov M. Turkitanuga kirispe [Introduction to Turkology]. – Almaty: Arys, 2004. – 360 b. [in Kazakh]
4. Talat T. Orhon türkçesi grameri [Orkhon Turkish Grammar]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2016. – 328 s. [in Turkish]
5. Tomanov M. Turki tilderinin salystyrmaly grammatikasy [Comparative Grammar of Turkic languages]. – Almaty: Qazaq universiteti, 1992. – 192 б. [in Kazakh]
6. Gabain A. Eski türkçenin grameri [Grammar of Old Turkish]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2007. – 314 s. [in Turkish]
7. Junisbek A. Qazaq fonetikasy [Phonetics of the Kazakh Language]. – Almaty: Arys, 2009. – 312 b. [in Kazakh]
8. Utebekov S. Divân-ı hikmet'in Kökşetav nüshası [Kokshetav's copy of Divan-i Hikmet]. – Çanakkale: Paradigma Akademi, 2021. – 513 s. [in Turkish]
9. Trier J. Kelime alanları ve kavram alanları üzerine [On word fields and concept fields] / Çev. Hüseyin Sesli. – Erzurum: Kesit yayınları, 1969. – 17 s. [in Turkish]
10. Akar A. Oğuzların dili. Eski Anadolu türkçesine giriş [The language of the Oghuzs. Introduction to Old Anatolian Turkish]. – İstanbul: Ötüken Yayınları, 2018. – 335 s. [in Turkish]
11. Kâşgarlı Mahmud. Dîvânu lugâti't-türk [Mahmud of Kashgar. Diwanu Lugati't-Turk] / Haz. Ahmet B. Ercilasun, Ziyat Akkoyunlu. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2014. – 1098 s. [in Turkish]
12. Hacıeminoğlu N. Karahanlı türkçesi grameri [Karakhanid Turkish grammar]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1996. – 214 s. [in Turkish]
13. Korkmaz Z. Türk dili üzerine araştırmalar [Research on Turkish language]. III. cilt. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1995. – 880 s. [in Turkish]
14. Akatürk K. Dîvânu lugâti't türk'e göre XI. yüzyıl türk lehçe bilgisi [According to Diwanu Lugati't Turk, XI. Century Turkish Dialect Information]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2013. – 660 s. [in Turkish]
15. Eckmann J. Harezmi, kıpçak ve çağatay türkçesi üzerinde araştırmalar [Research on Khwarezm, Kipchak and Chagatai Turkish] / Çev. Osman Fikri Sertkaya. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2017. – 438 s. [in Turkish]
16. Ata A. Harezmi-Altın ordu türkçesi [Khwarezm-Altın Orda Turkish]. – İstanbul: Kebikeç Yayınları, 2002. – 111 s. [in Turkish]
17. Eckmann J. Çağatayca el kitabı [Chagatai handbook] / Çev. Günay Karaağaç, – İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2017. – 232 s. [in Turkish]
18. Argunşah M. Çağatay türkçesi [Chagatai Turkish]. – İstanbul: Kesit Yayınları, 2013. – 308 s. [in Turkish]
19. Karamanlioğlu A.F. Kıpçak türkçesi grameri [Kipchak Turkish grammar]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1994. – 164 s. [in Turkish]

20. Korkmaz Z. Türkiye türkçesinin temeli oğuz türkçesinin gelişimi [The basis of Türkiye Turkish, the development of Oguz Turkish]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2013. – 230 s. [in Turkish]
21. Yücel B. Bâbûr divânı [Babur's Court]. – Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını, 1995. – 575 s. [in Turkish]
22. Gemalmaz E. Ahmed-i Yesevî'nin hikmetlerinin dili [The language of Ahmed-i Yesevî's wisdom] // Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi. – 1994. – Sayı: 1. - S. 4–18. [in Turkish]
23. Atalay B. Mâhmud Kaşgarlı Divanü lûgat-it türk [Makhmud Kashgarli Diwanu Lugat-it Turk]. C. I. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2006. – 530 s. [in Turkish]
24. Arat R.R. Atebetü'l hakayık [Atebetu'l Hakayik]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1992. – 417 s. [in Turkish]
25. Öner M. Bugünkü kıpçak türkçesi [Modern Kipchak Turkish]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1998. – 270 s. [in Turkish]
26. Kargı Z. Şecire-i terākime'deki manzum parçalar üzerine [On the verse pieces in Şecire-i terākime] // Türk Dilleri Araştırmaları. – 1991. – Sayı: 1. – S. 80–97. [in Turkish]
27. Karaağaç G. Lutfi divanı (Giriş-Metin-Dizin-Tıpkıbasım) [Lutfi's divan (Introduction-Text-Index-Fiction)]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1997. – 732 s. [in Turkish]
28. Utebekov S. “Diwani hikmettegi” dini terimlerdeñ turkilik qabatı (Kokshetaw nusqasınıñ negizinde) [Turkish layer of religious terms in “Diwani hikmet” (based on Kokshetau's version)] // Iasui universitetinin habarshısı. – 2021. – №3(121). – B. 39–56. [in Kazakh]
29. Dilaçar A. Kutadgu bilig incelemesi [Kutadgu information review]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2016. – 202 s. [in Turkish]
30. Eskeeva M. Köne türki jäne qıpshaq tülderiniñ monosilabtıq negizderi [Monosyllabic bases of Old Turkic and modern Kypchak languages]. – Almaty: Arys, 2007. – 360 b. [in Kazakh]
31. Yüce N. El-H'arizmi, Ez-Zamahşari. Mukaddimetü'l-edeb. h'arizm türkçesi ile tercümelî Şuşter nüshası [Al-Hwarizmi, Ez-Zemahseri. Mukaddimetu'l-Edeb. Shushtar Copy in Hwarizm Turkish with Translation]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1993. – 227 s. [in Turkish]
32. Öztürk A. Memlûk türkçesi bir kıpçak lehçesi midir? [Is Mamluk Turkish a Kipchak Dialect?] // Dil Araştırmaları. – 2018. – Sayı: 23. – S. 173–203. [in Turkish]
33. Serebrennikov B.A., Gadjeva N.Z. Türk yazı dillerinin karşılaştırmalı-tarihî grameri [Comparative-historical grammar of Turkic written languages]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2011. – 255 s. [in Turkish]
34. Syzdyqova R. Iasui hikmetlerinin tili [The language of Yasawi wisdom]. – Almaty: El-Shejire, 2014. – 664 b. [in Kazakh]
35. Kalsın Ş. Harezmi türkçesinde isim [Harezmi is a Turkish name]. – Ankara Üniversitesi Doktora Tezi. – Ankara, 2004. – 352 s. [in Turkish]
36. Eraslan K. Eski uygur türkçesi grameri [Old Uyghur Turkish grammar]. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2012. – 664 s. [in Turkish]
37. Mırzabekov S. Qazaq tilinin dybys juiesi [Sound system of the Kazakh language]. – Almaty: Sozdik-Slovar, 1999. – 200 b. [in Kazakh]
38. Tuimebaev J., Sagidolda G., Eskeeva M. Turki tilderinin salıstırmaly tarihi grammatikasy [Comparative historical grammar of Turkic languages]. – Almaty: Qazygurt, 2017. – 324 b. [in Kazakh]
39. Karaağaç G. Türkçenin ses bilgisi [Turkish phonetics]. – İstanbul: Kesit Yayınları, 2010. – 128 s. [in Turkish]

Ф.Т. ҚҰРМАНҒАЛИ<sup>1</sup>, А.Ә. БӘЙІМБЕТОВА<sup>2</sup>, М.Қ. СӘРСЕМБАЕВА<sup>3</sup>

<sup>1</sup>С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: feliz\_kz@mail.ru

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

М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің доценті м.а.  
(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: aik.baimbetova@gmail.com

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

М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті  
(Қазақстан, Тараз қ.), e-mail: S\_mira72@mail.ru

### ҚАЗАҚ МАҚАЛ-МӘТЕЛДЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ КОД

**Аңдатпа.** Халықтың ғасырлар бойғы мәдени, тарихи ақпараттарын бойына сақтаған мақал-мәтелдер – ұлттық код ретінде халықтың рухани құндылықтарының бірі. Мақал-мәтелдер – халықтың көне дәуірінен бастап бүгінгі күніне дейін жалғасын тауып келе жатқан ең құнды сөз өнерінің бір түрі. Сан ғасырлық тарихы бар халықтың мәдениеті, рухани байлығы, дүниетанымы ұрпақтан-ұрпаққа тілі арқылы жететіні белгілі. Яғни әрбір ұлттың шынайы бейнесі мен оның болмыс-бітімі сол ұлттың тілі негізінде ұрпақ жадында сақталады. Олай болса, лингвомәдениеттің негізгі ұғымдарының бірі – лингвомәдени кодты, ұлттық кодты тануға, этнос жайлы ақпараттарды оқуға мүмкіндік беретін негізгі құрал деп қарастыра аламыз. Қазақ халқының ұлттық құндылықтарын бойына жинаған мақал-мәтелдерді ұлттық мәдени код ретінде тану – мақаланың басты мақсаты. Мақалада қазақ халқының паремиологиялық жүйесіндегі тілдік бірліктердің этномәдени, танымдық мазмұны сараланып, мақал-мәтелдер ғасырлар бойғы ақпарат таңбаларының жиынтығы ретінде талданады.

Тіл білімінде антропоэлектік ғылыми парадигма адам, тіл және мәдениеттің өзара байланысын зерделей келе, тілді сол тіл қызмет ететін қоғаммен, әлеуметтік ортамен, жалпы халықтың жылдар бойы жинақтаған тәжірибесімен, ғасырлық тарихымен, таным әлемімен, салт-дәстүрімен байланыстыра қарастырады. Антропоэлектік парадигма – тілдің адамның таным-түсінігіне, мәдениетіне әсерін, қалай қызмет ететінін анықтау мәселелерін шешуді көздейтін ғылым саласы. Әлемнің ұлттық-мәдени бейнесін тануда мақал-мәтелдерді зерттеу нысаны ретінде алу – тіл білімінің өзекті мәселелерінің бірі. Ұлттық код – халықтың тілінде, дәстүрі мен әдет-ғұрпында, ұлттық мінезінде, мәдениеті мен әдебиетінде сақталған. Әсіресе, халықтың таным-түсінігі мен дүниетанымынан, жалпы өмір сүру салтынан хабар беретін мақал-мәтелдер дүниенің ұлттық суретінің ерекшеліктерін танытады. Қазақ халқының ежелден-ақ мәдени-рухани болмысы ізгілікпен, парасаттылықпен, даналықпен ерекшеленген. Ұлттық кодта ізгілік, ізеттілік, адалдық, мейірімділік, тәлім мен тәрбие, рухани-адамгершілік құндылықтарды ұстану молынан қамтылған. Қазақ халқына тән ұлттық

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Құрманғали Ф.Т., Бәйімбетова А.Ә., Сәрсембаева М.Қ. Қазақ мақал-мәтелдеріндегі ұлттық код // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 163–175. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.14>

**\*Cite us correctly:**

Qurmangali F.T., Baimbetova A.A., Sarsembaeva M.Q. Qazaq maqal-matelderindegi ulttyq kod [National Code of Kazakh Proverbs and Sayings] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2024. – №1 (131). – B. 163–175. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.14>

код ежелден-ақ парыз бен әділдікті бойына жинақтаған. Сол себепті де әлемнің тілдік бейнесін танып, ұлттық кодты анықтауда мақал-мәтелдердің тілдік табиғатын жүйелі зерттеу халықтың мәдени болмыс-бітімін, табиғатын зерттеумен тығыз байланысты.

**Кілт сөздер:** ұлттық тіл, ұлттық код, мақал-мәтел, мәдениет, рухани құндылық, ұлттық жад, ұлттық құндылық, ұлттық мінез.

**F.T. Kurmangali<sup>1</sup>, A.A. Baimbetova<sup>2</sup>, M.K. Sarsembayeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Lecturer of S. Seifullin Kazakh Agrotechnical Research University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: feliz\_kz@mail.ru

<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor  
of M.H. Dulati Taraz Regional University

(Kazakhstan, Taraz), e-mail: aik.baimbetova@gmail.com

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

M.H. Dulati Taraz Regional University

(Kazakhstan, Taraz), e-mail: S\_mira72@mail.ru

### **National Code of Kazakh Proverbs and Sayings**

**Abstract.** Proverbs that store centuries-old cultural and historical information of the people, as a national code, are one of the spiritual values of the people. Proverbs and sayings are one of the most valuable types of verbal art, continuing from ancient times to the present day. It is known that the culture, spiritual wealth, and worldview of a people with a centuries-old history are transmitted from generation to generation through the language of the nation. That is, the true image of each nation and its existence are stored in the memory of descendants based on the language of this nation. Thus, one of the basic concepts of linguoculture can be considered the linguocultural code, the main tool that allows you to recognize the national code, get information about the ethnic group. In this regard, the main purpose of the article was to recognize proverbs and sayings that have accumulated national values of the Kazakh people as a national cultural code. The article analyzes the ethno-cultural, cognitive content of linguistic units in the paremiological system of the Kazakh people, proverbs and sayings are considered as a set of centuries-old signs of information.

In linguistics, the anthropogenically relevant scientific paradigm considers the relationship between a person, language and culture, correlating language with the society in which this language functions, the social environment accumulated over the years of experience of the population as a whole, centuries-old history, the world of knowledge and traditions. Anthropogenically relevant paradigm is a branch of science that involves solving the problems of determining the influence of language on cognition, human culture, and how it functions. Obtaining proverbs as an object of study in the knowledge of the national-cultural picture of the world is one of the urgent problems of linguistics. The national code has been preserved in the language, traditions and customs, national character, culture and literature of the people. In particular, proverbs and sayings that convey the knowledge and worldview of the people, the general way of life, reflect the peculiarities of the national picture of the world. Since time immemorial, the cultural and spiritual identity of the Kazakh people has been distinguished by virtue, integrity, wisdom. The national code is rich in kindness, dignity, honesty, kindness, teaching and upbringing, commitment to spiritual and moral values. The national code peculiar to the Kazakh people has long accumulated debt and justice. Therefore, the systematic study of the linguistic nature of proverbs and sayings in the knowledge of the linguistic picture of the world and the definition of the national code is inextricably linked with the study of cultural identity, the nature of the people.

**Keywords:** national language, national code, proverbs and sayings, culture, spiritual value, national memory, national value, national character.

**Ф.Т. Курмангали<sup>1</sup>, А.А. Баимбетова<sup>2</sup>, М.К. Сарсембаева<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>преподаватель Казахского агротехнического исследовательского университета  
имени С. Сейфуллина*

*(Казахстан, г. Астана), e-mail: feliz\_kz@mail.ru*

*<sup>2</sup>кандидат филологических наук, и.о. доцента*

*Таразского регионального университета имени М.Х. Дулати*

*(Казахстан, г. Тараз), e-mail: aik.baimbetova@gmail.com*

*<sup>3</sup>кандидат филологических наук, доцент*

*Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати*

*(Казахстан, г. Тараз), e-mail: S\_mira72@mail.ru*

### **Национальный код казахских пословиц и поговорок**

**Аннотация.** Пословицы, хранящие многовековую культурную, историческую информацию народа, в качестве национального кода являются одной из духовных ценностей народа. Пословицы и поговорки один из самых ценных видов словесного искусства, продолжающийся с древнейших времен до наших дней. Известно, что культура, духовное богатство, мировоззрение народа с многовековой историей передаются из поколения в поколение через язык нации. То есть истинный образ каждой нации и ее бытие хранятся в памяти потомков на основе языка этой нации. Таким образом, одним из основных понятий лингвокультуры можно считать лингвокультурный код, основной инструмент, позволяющий распознавать национальный код, получать информацию об этносе. В этой связи главной целью статьи было признание пословиц и поговорок, накопивших национальные ценности казахского народа, как национального культурного кода. В статье проанализировано этнокультурное, познавательное содержание языковых единиц в паремиологической системе казахского народа, пословицы и поговорки рассматриваются как совокупность многовековых знаков информации.

В лингвистике антропогенно-актуальная научная парадигма рассматривает взаимосвязь человека, языка и культуры, соотнося язык с обществом, в котором функционирует этот язык, социальной средой, накопленным за годы опыта населения в целом, многовековой историей, миром познания и традициями. Антропогенно-актуальная парадигма – отрасль науки, предполагающая решение проблем определения влияния языка на познание, культуру человека, и как он функционирует. Получение пословиц как объекта изучения в познании национально-культурной картины мира – одна из актуальных проблем лингвистики. Национальный код сохранился в языке, традициях и обычаях, национальном характере, культуре и литературе народа. В частности, пословицы и поговорки, передающие знание и мировоззрение народа, общий образ жизни, отражают особенности национальной картины мира. С незапамятных времен культурно-духовная идентичность казахского народа отличалась добродетелью, добропорядочностью, мудростью. Национальный код богат добром, достоинством, честностью, добротой, учением и воспитанием, приверженностью духовно-нравственным ценностям. Свойственный казахскому народу национальный код, издавна накапливал в себе долг и справедливость. Поэтому систематическое изучение языковой природы пословиц и поговорок в познании языковой картины мира и определении национального кода неразрывно связано с изучением культурной самобытности, природы народа.

**Ключевые слова:** национальный язык, национальный код, пословицы и поговорки, культура, духовная ценность, национальная память, национальная ценность, национальный характер.

### Кіріспе

Әрбір халықтың тілі – сол халықтың өзіндік ерекшелігін айқындайтын құрал. Тіл – әрбір халықтың ғасырлар бойғы мәдениеті мен тарихы жайлы ақпараттарды өз бойына сіңіріп сақтап қалатын керемет қасиетке ие құбылыс. Халықтың өзге халықтан өзгеше менталды ерекшелігі де оның тілінен көрінеді. Әрбір ұлттың лексикалық сөздік қоры оның тұрмыс-тіршілігінен, таным-түсінігінен, салты мен әдет-ғұрпынан, мәдениеті мен тарихынан хабар береді. Тіл – әрбір халықтың лингвомәдениетінің бір бөлшегі ретінде қарастырылатын ұлттық кодтың негізі, барлық мәдени құндылықтардың және тарихи ақпараттың жиынтығы. Мәдени құндылықтарды бойына сыйдырған ұлттық код ғасырлар бедерінде қалыптасып, ұрпақтан-ұрпаққа, дәуірден дәуірге өтіп жалғасады. Ата-бабамыздан қалған материалдық және рухани құндылықтарды қайта жаңғырту мәдени-тарихи жадымызды сақтау үшін ғана емес, халықтың мәдени және табиғи гендік қорын сақтау үшін де маңызды. Ұлттық код ұлт тілінде, ұлттың мәдени-әдеби құндылықтарында жатыр. Ұлттық кодты жаңғырту – қазақ қоғамы үшін ең өзекті мәселелердің бірі.

Рухани кодтың қалыптасуының өзіндік ұзақ тарихы бар. Қазақ ұлттық кодының тамыры тереңнен басталады. Ұлттық код дегеніміз – халықтың ұлттық болмысы, танымы мен түсінігі. Ұлттық код – белгілі бір ұлтты басқа ұлттардан ажыратып, олардың өздеріне ғана тән ерекшелігін айқындайтын болмыс-бітімі, басты айырмашылық қасиеттері. Ол – халықтың ғасырлар бойы сақталып келе жатқан құндылықтары туралы ақпараттардың қоры. Әрбір халықтың рухани мұрасының, асыл қазынасының, болашақ ұрпақтың рухани болмысының қалыптасуына әсер ететін құндылықтардың бірі – мақал-мәтелдер. Мақал-мәтел бірнеше ғасырдың куәгері, ұлттық кодтың негізгі арнасы. Халық ауыз әдебиетінен бері қалыптасып келе жатқан мақал мен мәтелдер – «ұлттық болмысқа қатысты этноаңба», тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйіні, сөздің мәйегі.

Қазақ ауыз әдебиетінің жанрлық табиғатын зерттеген А. Байтұрсынұлы мақал-мәтелдерді ауыз әдебиетінің сарындама саласының салт сөздеріне жатқызады. Ғалым өзінің «Әдебиет танытқыш» еңбегінде ауыз әдебиеті үлгілерінің ішінде мақал мен мәтелдердің аражігін айқындап, мақалды «тәжірибеден шыққан ақиқат» деп түсіндірсе, ал мәтелде ақиқаттан гөрі «әдепті сөз» басым болып келетінін атап көрсетеді. Қазақ тіл білімінің өзекті мәселелері бойынша құнды зерттеулер жасаған академик І. Кеңесбаев зерттеуінде мақал-мәтелдердің тұрақты тіркестермен ұқсастығы және өзара ерекшеліктерін айқындаған. Ә. Қайдар қазақ паремиологиясын антропоэзектік бағытта зерттеп, оның дербес ғылым саласы ретінде қалыптасуына теориялық тұжырымдама жасаған ғалым. Ә. Қайдар «Халық даналығы» атты еңбегінде қазақ мақал-мәтелдерінің табиғатына талдау жасай келе, оларға этнолингвистикалық түсінік береді. Ғалымның «Қазақтар ана тілі әлемінде: этнолингвистикалық сөздік» атты еңбегінде қазақ тілінің этномәдени тілдік бірліктерінің мазмұны ашылып, мақал-мәтелдерге этнолингвистикалық зерттеу жүргізілген.

Қазақ тіл білімінде мақал-мәтелдерге әртүрлі бағытта зерттеу жүргізген І. Кеңесбаев, Ә. Қайдар, Р. Сыздық, Ә. Айтбаев, Б. Хасанұлы, Н. Уәлиұлы, Б. Шалабаев, А. Байтелиев, Ж. Манкеева, Г. Смағұлова, т.б. ғалымдардың еңбектерін атауға болады. Мақал-мәтелдердің тілдік сипаттарын қарастырған Ш. Қарсыбекованың «Қазақ тіліндегі мақал-мәтелдерді топтастырудың этнолингвистикалық принциптері», Р. Атаханованың «Туыс емес тілдердегі мақал-мәтелдердің этнолингвистикалық сипаты», Ж. Исаеваның «Дүниенің паремиологиялық бейнесі (лингвомәдениеттанымдық аспектісі)», Р. Үрімованың «Қазақ тілінің аймақтық мақал-мәтелдері мен фразеологизмдерінің этноқұрылымдық сипаты», Б. Динаеваның «Қазақ мақал-мәтелдерінің прагма-когнитивтік аспектісі», Б. Мансуровтың «Қазақ мақал-мәтелдеріндегі діни-хадистік аспектісі», Ж. Алашбаеваның «Орта ғасыр түркі жазба ескерткіштері тіліндегі паремиологиялық жүйе» зерттеулерін атауға болады.

Ата-бабамыздың дарынды даналығын, өнегелі өсиетін, дарқан мінезін танытатын мақал-мәтелдер ұлттық ерекшеліктерімізді айқындайтын тілдік деректерге толы. Мақал-мәтелдерден халыққа тән таным-түсінікті, салт-дәстүрді, халықтың өмір-тіршілігін, ұлттық болмыс-бітімді көреміз. Бүгінгі күнге дейін сақталып, өз құндылығын жоймаған, ұлттың ерекше болмысын айқындап, әлденеше ұрпаққа, қоғамға қызмет етіп келе жатқан мақал-мәтелдерді ұлттық код ретінде қарастырудың маңызы зор.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Мақалада мақал-мәтелдердегі ұлттық код мәселесі талданды. Мақал-мәтелдерді антропоэзектік бағытта қарастырып, лингвомәдениеттану, этнолингвистикалық, танымдық тұрғыдан зерделеу әдіс-тәсілдері қолданылды. Мақал-мәтелдер – құндылыққа толы халық ауыз әдебиетінің бір саласы. Әрбір халықтың әдебиеті сол халықтың тілінде дамып, ұрпақтан-ұрпаққа жетіп отырады. Тіл мен әдебиет, тіл мен мәдениет бір-бірімен тығыз байланыста болатын ұғымдар. Мақал-мәтелдердің этнолингвистикалық, ұлттық мәдени ерекшеліктеріне көңіл бөліп, халықтың рухани мұрасы мақал-мәтелдердегі ақпараттарды ұлттық код ретінде тану зерттеудің өзектілігін көрсетеді. Осыған байланысты, мақалада мақал-мәтелдерді жинастыру, жүйелеу әдісі кең қолданыс тауып, олардың лингвомәдени және этнолингвистикалық сипаттары ашылды. Тіл біліміндегі антропоэзектілік әдіс тілді адам болмысымен бірлікте қарастыруды басты нысан ретінде қарастырады. Яғни антропоэзектік парадигма тілді тек қана қарым-қатынас пен адамның ойын білдіретін құрал ретінде ғана танымай, белгілі бір этностың рухани, мәдени құндылықтарының, танымы мен сөздік қорының генетикалық түбірі да бар екендігін де анықтайды. Мақал-мәтелдерге этнолингвистикалық, лингвомәдени, психолінгвистикалық, әлеуметтік, когнитивтік және гендерлік лингвистика тұрғысынан талдау жасалды. Оның басты себебі, халықтың ғасырлар бойыға өмір-тіршілігіне тікелей куә болып келе жатқан мақал-мәтелдер – сол халықтың тұтастай болмыс-бітімі, табиғаты, тәлім-тәрбиесі мен әлеуметтік тыныс-тіршілігі, материалдық және рухани әлемі, жалпы тарихи қалыптасуы жайлы барлық ақпараттардың жиынтығы. Мақал-мәтелдер – халықтың түп тамырынан қазіргі кезге дейінгі тіршілігі, қазақ халқының генезисі, ұлт болып қалыптасу және даму тарихынан хабар беретін ақпарат көздерінің бірі.

### **Талдау мен нәтижелер**

Халықтың тарихымен сабақтасып, ғасырлар бойы бірге жасасып келе жатқан ұлттық әдебиетіміздің бай саласының бірі – мақал-мәтелдер. Кез келген халықтың мақал-мәтелдерінен сол халықтың өзіне ғана тән ұлттық ерекшелігін, дүниетанымы мен ой-санасын, тұрмыс-тіршілігін, тәлім-тәрбиесін байқаймыз. Мақал-мәтелдерден халықтың бейнелі ойлауы, даналығы мен пәлсапалығын көреміз «Қазақ халқының сан ғасырлар бойы ұрпақтан-ұрпаққа екшеліп, сұрыпталып, мирас ретінде сақталып келе жатқан асыл қазынасының бірі – мақал мен мәтел. Мақал мен мәтел жай айтыла салған сөз емес, ол қысқа болса да нұсқа, мағынасы мейлінше терең, қоғамдағы барша салаға ортақ әмбебап құбылыс. Мақал-мәтелдер арқылы халықтың мәдениеті мен болмысын, тұрмыс-тіршілігі мен этникалық талғамын, бір сөзбен айтар болсақ, адам өмірінің өткені мен бүгінін танып білуге, айқындауға болады.

Мақал-мәтелдер адам өмірінің барлық салаларын қамтиды. Махмұт Қашқаридің «Диуани лұғат-ат түрік» сөздігінен «Ел – қалар, әдет – қалмас», «Әдептің басы – тіл», «Бақыттың белгісі – білім», «Батыр жауда, момын дауда білінер», «Еріншекке есік асу болар», «От десе ауыз күймес», «Заман өтер кісі тоймас, адам баласы мәңгі қалмас», «Тезек қарда жатпас, ізгі жақсы жаманмен қатыспас», т.б. мақал-мәтелдерге түсіндірме берілген [1, 119-б.]. Орта түркі дәуіріне қарасты Ж. Баласағұнның «Құтты білік» дастанынан «Ұлық болсаң – кішік бол», «Көш басы қайда барса, соңы да сонда барады» деген халық арасында

көп қолданыс тапқан әртүрлі тақырыптағы мақал-мәтелдер бар [2, 117-б.]. Қазақ халқының мақал-мәтелдерін алғаш рет ел аузынан жинап, жазып қалдырған ғалым – Ш. Уәлиханов. Ғалым: «Қазақ мақалдары ықылым замандағы көріністі, сенімді айқындай түсетін құрал ретінде пайдаланылады» [3, 122-б.] – деп жазды. Ш. Уәлиханов қағаз бетіне түсірген мақал-мәтелдер құндылығын жойған жоқ. Ш. Уәлихановтың көп томдық шығармалар жинағында халық аузынан жинаған мақал-мәтелдер жарияланған. Ш. Уәлиханов мұраларынан халық арасында кең тараған мақал-мәтелдерді кездестіреміз. Мысалы, «Сусыз жерде қамыс жоқ, азған елде намыс жоқ», «Сақтағанды құдай сақтар», «Жақсымен жолдас болсаң, жетерсің мұратқа, Жаманмен жолдас болсаң, қаларсың ұятқа» [3, 128-б.]. Ұлт ұстазы, ағартушы-ғалым А. Байтұрсынұлының мақал мен мәтелдерге байланысты тұжырымдары мынадай: «Мақал да тақпаққа жақын салт-санасына сәйкес айтылған пікірлер. Тақпақтан көрі мақал маңызды, шыны келеді. Мәтел дегеніміз кезіне келгенде кесегімен айтылатын белгілі сөздер. Мәтел мақалға жақын болады. Бірақ мақал тәжірибеден шыққан қақиқат түрінде айтылады. Мәтел қақиқат жағын қармай, әдетті сөз есебінде айтылады» [4, 388–389-бб.].

Мақал-мәтелдер – көркем әдебиетте сөздің нәрін келтіретін, айтайын деген ойдың мағынасын толықтыратын, сонымен қатар ұтымды да ықшам қолданылатын форма. Өйткені бұл – мол тәжірибенің ұзақ уақыт әбден сұрыпталған екшелеген, сыннан өткен асыл түйіні. Халықтың өткен тарихы, оның тілінің дамуы мен өмір сүру формалары, елдің қоғамдық-саяси құрылымы, тұрмыс-тіршілігі, дәстүрі мен салты, географиялық жағдайы, кәсібі, отбасылық құндылықтары мен жалпы рухани мәдени әлемі осы мақал-мәтелдерде өз ізін қалдырып отырады. Мақал-мәтелдер халықтың рухани және әлеуметтік өмірімен тығыз байланысты туындайды. Мақал-мәтелдердің бойында халықтың өткен тарихы, төл мәдениеті, ұлттық мінезі, танымы мен талғамы, сенімі мен наным, салты мен дәстүрі, даналығы, тәрбиесі мен түсінігі жатыр. Сондықтан да мақал-мәтелдің жалғастығын сақтай отырып, ұлттық кодты жаңғыртуға болады. Мақал-мәтелдерді этнолингвистикалық тұрғыдан зерттеудің маңызы зор. Ә.Т. Қайдар негізін қалаған қазақ тіл біліміндегі этнолингвистика саласы ежелгі дәуірден келе жатқан тұла бойы тарихқа толы мақал-мәтелдердің мағыналық дамуын, шығу тарихы мен қалыптасуының уәждерін, ауыспалы мағынасының қалыптасуын зерттейді. Ә. Қайдар: «Мақал-мәтелдер – халықтың атамзаманғы өткен өмір-тіршілігі мен бүгінгі болмысын болашағымен жалғастыратын «алтын арқау», олар – рухани, мәдени салт-дәстүрді жалғастырдың, адамдар санасында, қоғам жадында, тілінде, ділінде сақталуының бірден-бір кепілі. Бұл қазына байлықтан айырылған этникалық қауым – өзінің өткен өмірінен айырылады деген сөз, ондай қауымның болашағы да жоқ», – дейді [5, 117-б.]. Мақал-мәтелдердің бойында этнос болмысына, оның рухани-мәдени әлеміне, дүниетанымына, наным-сенімі мен салт-дәстүріне ақпараттар жинақталғандықтан, олар белгілі бір ұлттың табиғатын тануға үлкен үлес қосады. Олай болса, мақал-мәтелдерді ұлттық код ретінде маңыздылығы жоғары екендігі анық.

Қазақ халқының өмір-тіршілігі төрт түлік малмен тығыз байланысты болғандықтан мал шаруашылығына, аңшылық, саятшылық дәстүріне байланысты мақал-мәтелдер қазақ халқының өзіндік ерекшелігін айқындай түседі. «Қаршыға салғанның қанжығасы тоқ», «Таудағы түлкіні бабындағы бүркіт қана алады», «Саятшының сұңқары салған жерден іледі» деген мақал-мәтелдердің мәні қазақ халқы жанына жақын тұтқан саятшылық өнердің қырсырымен байланысты туындаған. «Атбегі аттың тұяғына қарар, құсбегі құстың қияғына қарар», «Ителгінің қызығына қызсаң, қаршығанды қамшы етерсің» «Қияндағы қызыл түлкіні, қияннан соққан бүркіт алады», «Құсбегі келіссе, Күйкентай құс қаз алар», «Саятшының сұңқары салған жерден іледі», «Қиядағыны қыран ғана алады», т.б. мақал-мәтелдер халықтың көп жылғы саятшылық, құсбегілік тәжірибесінен туындаған. Қазақ халқының ежелден бері келе жатқан кәсібінің бірі аңшылық пен құсбегіліктің өзіндік қырсыры қалыптасқан өнер түрі. Біздің ата-бабамыздың қоршаған табиғатпен етене араласып,



өздерін табиғаттың ажырамас бір бөлшегі ретінде санаған. Ұлы даланы мекендеген қазақ халқы үшін көшпелі өмір салты халықтың өзіне ғана тән дүниетанымы мен құндылықтарын қалыптастырды. Аңшылық, саятшылық өнердің өзіндік әдіс-тәсілдерін меңгерген қазақ халқы олжалы әрі тәжірибелі аңшыларын, бүркітшілерін, құсбегілерін ерекше құрметпен қадірлеген. Құстарды қолға үйрету, аңшылық жасау өнері ғасырлар бойына жинақталып, мұра ретінде ұрпақтан ұрпаққа жалғасып келген. «Қолмен бергенге құс тоймас», «Құстың бәрі сұңқар болмас, Аттың бірі тұлпар болмас», «Қыран қияда өледі, қыран қияда түлейді», т.б. мақал-мәтелдерден қазақ халқының атбегілік, құсбегілік өнерін жан-жақты меңгергендігін байқаймыз. Осы өнерлердің халықтың қанына сіңген кәсіп екендігін аңғарамыз. Аңшылық, саятшылық, құсбегілік – қазақ халқына тән өзіндік ерекшелігімен көзге түсетін өнер түрі. Халықтың тарихи дамуымен тығыз байланысты бұл кәсіптер ауыз әдебиеті үлгілерінде кездеседі. «Саятшылық сабырлыққа жарасар» деген даналық сөзден саятшылық өнердің қыр-сырын байқауға болады. Саятшылық – табиғаты жабайы құстарды қолға үйретіп тәрбиелеу, олардың көмегімен аңшылыққа шығу кәсібін жасау. Қазақ халқының мәдени-рухани өмірінде өз орны бар саятшылық халықтың қанына сіңген өнердің бір түрі. «Қаңтар қақпанды сүйер, Сонаршы ақпанды сүйер» деген даналық сөздегі *сонаршы* дегеніміз сонарда аңға шығуды машық қылған аңшы. Сонар – қазақ халқының ұғымында жаңа жауған ұлпа қар. Аңшылар жаңа жауған қарды пайдаланып, аңның ізіне түскен, аңға шыққан. Қазақ халқының танымында ақ сонар, жай сонар, келте/қысқа сонар, ұзын/ұзақ сонар, таң сонар, қан сонар, қаны тамған сонар, көмбе сонар деген ұғымдар қалыптасқан [5, 480-б.]. Қыран құсты қолға үйретіп, құмай, тазы ұстап, аңшылық саятшылық жасап, оның әдіс-тәсілдерін жете меңгерген қазақ халқы өзге ұлттардан осындай мәдени құндылықтарымен ерекшеленеді.

Қазақ халқын өзге халықтардан ерекшелеп тұратын ең басты құндылықтарының бірі – олардың сан ғасырлық тарихымен жасасып келе жатқан салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. Кез келген этностың болмысында ғасырлар бойы қалыптасып, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасын тауып отыратын өзіндік әдет-ғұрыптары, наным-сенімдері, ырым-тыйымы, кәдесі мен рәсімі, тәлім-тәрбиесі, өзіндік өмір сүру қағидаларының жиынтығы болады. «Ата көрсеткен жолымыз бір, Ана тіккен тонымыз бір», «Ата көрген оқ жонар, Ана көрген тон пішер», «Ата салтың – халықтық қалпың», т.б. мақал-мәтелдер салт-дәстүр, әдет-ғұрып ұғымдарына қатысты айтылған. Осы мақал-мәтелдер ата-ананың тәлім-тәрбиесін көрген халықпыз, халықтың салт-дәстүрін қадірлеп, атаның өсиетін, ананың қасиетін бойымызға сіңіріп өскен ұрпақпыз деген мағынаны білдіреді. Қазақ қашанда өзінің ата дәстүрін қастерлеп қасиет тұтқан халық. *Құда түсу, келін алу, үйлену* салт-дәстүрлері қазақ халқын өзге халықтардан ерекшелеп тұрады. Құда түсу салтына байланысты қазақта *қыз таңдау, қыз көрелік, бесік құда, берік қыз, қарғы бау, қыз айттыру, жаушы, құрық бау, ұрын келу, қыз ұзату* сияқты, т.б. дәстүрлер қалыптасқан. «Құда мың жылдық, күйеу жүз жылдық», «Құданы Құдай қосады», «Құданың дәмі – құйрық-бауыр», т.б. мақал-мәтелдер құда болу дәстүріне байланысты айтылған аталы сөздер. Бұндай мақал-мәтелдер халықтың *құда болу, үйлену, келін түсіру, төс қағыстыру*, т.б. сияқты халықтың өзіне ғана тән төл дәстүрінен көп ақпарат береді. Құда болған ата-аналардың төс қағыстырып, құда-құдағи атануы қазақтың ежелден келе жатқан үйлену рәсімдерінің бірі.

Қазақ мақал-мәтелдерінің тамыры тереңнен нәр алады. Мәңгілік Ел идеясындағы ұлттық код Орхон-Енисей жазба ескерткіштерінен бастау алады. А. Нұрмаханов: «Орхон-Енисей жазба ескерткіштерінің тілі өткір әрі ұтымды, өз кезінің ұраншысы да, уағыздаушысы да болған көсем тілдің өрнекті сөз толғамдарын өзіне мықты арқау еткен», –дей келе, мынадай мысалдар келтіреді: «Өлімнен ұят күшті», «Ел қамын жеген ер – басшы», «Жауынды – басындырма, халқыңды – ашындырма» мақалдарын байқаймыз. «Күшке күш қосылса – құп, елге ел қосылса – құт», «Ері жоқ елдің күні қараң», «Тату елге – тыныштық

пен тоқшылық нәсіп» сияқты «Күлтегін» жырында кездесетін мақалдардан халық даналығының түп тамырының тереңде жатқанын байқаймыз [6, 117-б.]. Халықтың генетикалық кодын сақтау, оны жаңғырту түркі әлемінен бастау алатын «Мәңгілік ел» идеясын сақтаудың бірден бір негізі. Ұлттық код халықтың тілімен жасалған әдеби-мәдени құндылықтарында жатыр. «Мәңгілік ел» мұратының лингвистикалық негіздері ескерткіштер тілінен, қазақтың жыраулық дәстүрінен, эпос тілінен, нақыл сөздерден, мақал-мәтелдерден көрініс беретін тілдік бірліктердің мазмұнында сақталған «елге, туған жерге деген сүйіспеншілік», «ел бірлігін сақтау», «рухани құндылықтарды құрметтеу» идеялары арқылы сараланады» [7, 15-б.]. Мақал-мәтелдер – ұлттық идеяны дамытудың лингвистикалық тетіктері, халықтың рухани-мәдени, әлеуметтік өмірінен ақпарат жинап, сақтап, бүгінгі күнге жеткізетін тілдік бірліктер.

Қазақ дәстүрі бойынша қыз бен жігіт арасындағы туыстық қарым-қатынас жеті атаға толу керек. Жеті ата ұғымы да қазақ үшін қасиетті ұғым. Бұл дәстүр өзге ұлттарда кездеспейтін ерекше құндылық. Осыған байланысты қазақта «Жеті атасын білмеген жетесіз», «Жеті атасын білген жігіт жеті жұрттың қамын ойлайды» деген даналық сөздер жеті атаның қасиетін байқатады. Қазақтың ежелден келе жатқан шежірелік жүйесі жеті ата деп аталады. Отбасылық тәлім-тәрбиенің негізі ретінде ұрпағына жеті атаны білуді міндеттеген. Осы дәстүрге байланысты жеті атаға дейін қыз алыспау дәстүрі қалыптасқан. Ғалым М. Мырзахметов «Мәңгілік елдің ұлттық коды» атты мақаласында Н. Мыңбаевтың «Этнос және этноним» монографиясын талдай келе: «Қазақ халқы этникалық жүйені осы күнге дейін алғашқы қалпында сақтап келе жатқандығын айту қажет. Монография авторының пікірінше, тек қазақ халқы ғана ежелден қалыптасқан экзогамиялық неке жүйесін таза күйінде сақтауда. Бұл неке түрі жазылмаған заң ретінде қазақтың санасына қанымен сіңген...» [8, 73-б.]. «Қазіргі түркі халықтары қазақ қара шаңырақтың иесі екендігін мойындайды» деген тұжырым жасай келе, ғалым қазақ халқының ғасырлар бойы ғұн-түркілік этнографиялық, мәдени, моральдық-этикалық құндылықтарды қанына сақтағанын атап өтеді [8, 81-б.].

Халық ұрпақ тәрбиесіне көп көңіл бөлген. «Қызға қырық үйден тыйым, ұлға отыз үйден тыйым» деген сөз жас ұрпақты жаман әдеттерден сақтандырудан шыққан тәлімі мол ұғым. Бұл мақал қыз баланың тәрбиесіне тек қана ата-анасы жауапты емес, бүкіл ауыл-аймақ, ру адамдарының барлығы да жауапты деген мағынаны білдіреді. «Қай ұлттың әйел затына бөленетін орнын қазақ қоғамында бөлінген орнымен салыстыруға келмейді. Қыз баланы кішкентайынан төрге шығарып отырған қазақ оның болашақтағы Ел анасы болатынына кәміл сенген. Қазақ қыздары даланың ерке елігіндей бұлаңдап өскен» [8, 11-б.]. «Қызды оң жаққа шығару» дәстүрін қазақ халқы қызды құрметтеу мақсатында қолданған. Қыздың ата-анасы қыз он екі жасқа толғанда өз шаңырағының оң босағасынан орын беріп, шымылдық құрып, қызын оңашалап тәрбиелеген. Қыздың киім-кешегі мен жатын орнын бүркеп, көлегейлеп тұрған пердені «шымылдық» деп, ал шымылдық ішіндегі қыздың орынын «көсеге» деп атаған. Қыз бойжетіп ұзатылғанда көсегесін жасауымен бірге алып кетіп отырған. Халық арасында «Көсеген көгерсін, көрпең ұлғайсын» деген сөз осыдан қалған. Жастайынан «Есті қыз етегін қымтап отырады» деп, қызына дұрыс тәрбие беріп отырған. «Келіні жақсының керегесі алтын», «Асты келін – аналы келін» деген мақал-мәтелдер келіннің отбасындағы орнын айқындап береді. *Жасаулы көшті қарсы алу, отау тігу, шаңырақ көтеру, келін түсіру, жас келінді ақ отауға әкелу, отауға түсу, есік-төр көрсету, төркіндеу*, т.б. дәстүрлі рәсімдер қазақ халқының өзіндік ерекшелігін айқындайды. «Мақал-мәтелдердің гендерлік қырын қарастыру барысында олардың ұлттық мәдени астарын, рухани мәдениетінің қайнар көздерін де ашу маңызды, өйткені әр мақал-мәтелдің астарынан халықтың дүниетаным, ұлттық философия, белгілі бір мәдени ақпаратты аламыз» [9, 78-б.]. «Ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің» деген сөз отбасы құндылықтарын айқындап тұр. Отбасында қандай тәлім-тәрбие алсаң, үлгі-өнеге көрсең, өскенде соны

істейсің деген ауыспалы мағынада қолданылған. Отбасына жаңадан түскен келінге «ошақтың отын сөндіріме» деген бата-тілек айтылған. «Ошақтың оты», «От басы, ошақ қасы» деген сөздер қазақ үшін символдық астары бар қасиетті ұғымдар. *От, ошақ, қара қазан, қара шаңырақ* деген сөздер ұлт жанына жылу сыйлайтын қасиетке ие. Отбасыға жаңадан түскен жас келіннің өз қолымен «отқа май құю» дәстүрі де бар. «Отқа су құйма», «Оттың үстіне секірме», «Оттың күлін баспа» деген ырым-тыйымдардың да мән-мағынасы тереңде жатыр.

Мақал-мәтелдер әрбір халықтың рухани, әлеуметтік және шаруашылық өмірімен жан-жақты байланысты. Тұрмыс-тіршілігі төрт-түлік малмен тығыз байланыста болған қазақ халқының мақал-мәтелдері халықтың шаруашылық өмірінен көрініс береді. Сондай-ақ аңшылыққа, қолөнерге, егіншілікке байланысты мақал-мәтелдер де халқымыздың әлеуметтік өмірімен тығыз байланыста туындаған. Мал шаруашылығына ыңғайлы маусымдық жайылымдарды мекен еткен қазақ халқы үшін аң-құс, төрт түлік малды қасиетті деп есептейді. «Мал өсірсен, қой өсір, Өнімі оның көл-көсір», «Қой семізі қойшыдан», «Төлден мал өседі, шыбықтан тал өседі», «Қой – байлық, Жылқы – сәндік», «Құтты қонақ келсе, Қой егіз туады», «Жылқы атасы – Қамбар ата, Сиыр атасы – Зеңгі баба, Түйе атасы – Ойсыл қара, Қой атасы – Шопан ата, Ешкінің иесі – Сексек ата», «Бие мініп тойға барма, Көкпар шаба алмайсың, Түйе мініп қойға барма, Жөндеп баға алмайсың», т.б. мақал-мәтелдер төрт түлік малға, мал шаруашылығына қатысты айтылған.

Қазақ мақал-мәтелдерінің астарында терең мән жатыр. Мақал-мәтелдерден жақсы мен жаманды ажыратуды үйренеміз, қазақ халқының бойына тән мінез-құлықты, ұлттық тәлім-тәрбие психологиясын байқаймыз. Сонымен қатар тәлім мен тәрбиенің көзі болып есептелетін мақал-мәтелдер халық өмірінің тәжірбиесінен туғанын да байқаймыз. «Айдағаның бес ешкі, Ысқырығың жер жарады», «Бұрын шыққан құлақтан, Кейін шыққан мүйіз озады», «Тоқал ешкі мүйіз сұраймын деп, құлағынан айырылыпты», «Бір жеңнен қол, бір жағадан бас шығар», «Ырысқа қарай ұл өседі, Қонысқа қарай мал өседі», «Түйенің үлкені көпірден таяқ жейді», т.б. мақал-мәтелдер ауыспалы мағынада келіп, ішкі астары бар тұтас бір ойды білдіреді. «Малды бақсаң, қойды бақ, Май кетпейді шарадан», «Жылқы – малдың патшасы, Түйе – малдың қасқасы» деген мақал-мәтелдерден қазақ халқының төрт түлік малды қадір тұтқанын байқаймыз. Халық ұғымында әрбір мал төлінің атауы олардың жыл сайын төлдеп, өсіп-өнуіне байланысты өзгеріп отырған. Жылқының жасына байланысты *құлын, жабағы, тай, құнан, дөнен, бесті* атаулары қазақ халқының дүниетанымының ерекше тұсы. Тіршілік тынысы мал шаруашылығымен тікелей байланысты қазақ халқында «Қоныс алғанша, өріс ал» деген даналық сөз мал жайылымының дұрыс болуын меңзейді. Осыған байланысты қазақта «Өрісің малды болсын, дастарқаның майлы болсын», «Өрісің кең болсын!», «Малың өрісті болсын!», «Жаман қойшы өрісін бір күнде жейді, жақсы қойшы өрісін мың күнде жейді» деген мағыналы сөздер бар.

Қазақ халқының өзіндік ерекше қасиеттерін білдіретін дүниенің бірі – халықтың ұлттық киімдері. «Қазақ халқының киім-кешегі ұлттық заттың және рухани мәдениеттің бағалы ескерткіштерінің бірі. Одан қазақ халқының ұлттық ерекшеліктері, мәдени дәстүрлері, эстетикалық талғамы анық байқалады» [5, 259-б.]. Қазақ халқында ұлттық киім атаулары кездесетін мақал-мәтелдер жиі ұшырасады. «Астарлы шапан тондырмас, Үш өрім жіп үзілмес», «Апасы киген сәукелені, сіңлісі киеді», т.б. мақал-мәтелдерден қазақтың ұлттық киімдерінің атауларын кездестіреміз. «Бөрікті тастап, бөріден құтылуға болмайды», «Бөріктіңің намысы бір», «Бас жарылса – бөрік ішінде, қол сынса – жең ішінде» деген бір ғана *бөрік* атауына байланысты бірнеше мақал-мәтелдерді кездестіруге болады. «Бас жарылса бөрік ішінде, қол сынса жең ішінде» деген халық даналығының мағынасы «*жария болмады*», «*жабулы қазан жабулы қалды*» деген ұғымдарды білдіреді. «Қыз ауылдың көркі, құндыз болса бөрік» деген нақыл сөзден қазақ халқы үшін қыздың қадірлі екендігін байқаймыз. Бөрік – қазақ халқының ұлттық бас киімі. Қазақ халқында бөріктің *бота бөрік*,

қасқыр бөрік, түлкі бөрік, дөңгелек бөрік, т.б. атаулары бар. Қазақ халқы дүниетанымында бөрік ұлттық символ ретінде құт-берекені білдірген. Халық бөрікті ерекше бағалап, оны әртүрлі тілдік қолданыстарда пайдаланып отырған. Халық арасында «Бөркіңді теріс киме» деген тыйым сөз бар. Оның себебі бас киімді теріс кию жаман істің белгісіндей болған. Бөрікке байланысты «Бөркін аспанға ату», «Бөркін алшысынан кию», «Бөрікпен ұрып алу», «Бөріктінің намысы бір» деген ұғым-түсініктер қалыптасқан. Қазақ үйдің құты бас киім деп түсінген. «Көне наным-сенім бойынша бас киім жоғары әлеммен, аспан-көкпен байланысы бар деп есептелген. Адамдар құтты (береке, байлық, бақыт, мол қазына, ырыс) бас киіммен байланыстырады да, оны «үйдің құты» деп санаған [5, 277-б.].

Ат мінгізіп, шапан жабу да ұлттық мәдениетіміздің, салт-дәстүріміздің қадір-қасиетін жоғарылататын дәстүрлердің бірі. Мақал-мәтелдерден қазақ халқына тән ұлттық мінез де көрінеді. «Ақ пейілдің аты арып, тоны тозбайды» деген пейілі кең, ниеті түзу адамға береке келеді, бақ қонады деген ұғымды білдіреді. Халық даналығында адам мінезіне, оның бойындағы қасиеттерге, жақсы мен жаманды ажыратуға көп көңіл бөлініп отырған. «Ат болатын тай саяққа үйір, адам болатын бала қонаққа үйір» деп қонақжайлық қасиеттің адам болып қалыптасудағы орнын да айқын көрсетеді. Сол себепті де қазақ халқының ұлттық болмысын білдіретін коды оның қонақжайлық қасиетінде жатыр. Халықтың өзіне тән қарапайымдылық, қонақжайлық, ақкөңілділік, достыққа беріктік, мейірімділік, адалдық пен шыншылдық, ержүректілік пен қайраттылық сияқты ежелден қалыптасқан мінез-құлықтары бар.

Қазақ ұлтының таным-түсінігінде үлкенді сыйлау, кішіге қамқор болу – негізгі құндылықтардың бірі. Осыған байланысты халық арасында «Үлкенге құрмет, кішіге ізет», «Ізеттінің інісі көп», «Үлкенге сәлем бер, Кішіге қалам бер, Көпті сыйлағаның – өзіңді сыйлағаның» мақал-мәтелдері қалыптасқан. Қазақ халқы ағайын, туған-туыс арасындағы татулықты басты назарда ұстаған. «Ағайын тату болса, ат көп, абысын тату болса, ас көп», «Сыпайы сөйлеу – сырбаздық, Ағайын сәні – сыйластық» сияқты мақалдар қазақ халқына тән болмыс-бітімді байқатады.

Қазақ халқы үшін елін қорғау, жеріне еге болу қасиетті міндеттердің біріне айналған. Ел мен жердің қадір-қасиетін білдіретін ел арасында мақалдар да көптеп орын алған. Мысалы, «Ел іші – алтын бесік», «Кісі елінде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол». Бірлік, татулық, ынтымақ – қазақ халқы үшін маңызды тақырыптардың бірі. «Бірлік болмай, тірлік болмас», «Бірлігі жоқтың тірлігі жоқ», «Ырыс алды – ынтымақ», «Алтау ала болса, ауыздағы кетеді, Төртеу түгел болса, төбедегі келеді», т.б. сияқты халықтың ой-тілегі мен арман-мүддесінен туған мақал-мәтелдер қазақ халқының ұлттық ерекшелігі мен ұйымшылдыққа шақырған болмысын байқатады. Мақал-мәтелдер – халықтың ғасырлар бойғы қалыптасқан тарихы мен мәдениетінен, тұрмыс-тіршілігінен ақпараттарды бойына сақтап қалған рухани құнды дүние. «Өзегінде ұлттық тарихи даму, өзіндік менталитет, ұлттық реалия, ұлттық бітім-болмыс, ұлттық стереотип, эталондар жүйесінің ізі бар мақал-мәтелдер белгілі бір халықтың бүкіл өмірі, тұрмыс-тіршілігі мен өмір тәжірбиесінен мол мағлұмат берер мәдени ақпарат көзі саналады» [10, 198-б.].

Ұлттық код отбасы тәрбиесінен бастау алады. Қазақ халқы үшін отбасы қасиетті ұғым. Сыйластықтың, мейірімділік пен татуластылықтың мекені болып келетін отбасы құндылықтарын қадірлеу Отанды сүйуге бастайтын алтын қазық. Сол себепті де, қазақ халқы «Отан отбасынан басталады», «Отбасының өнегесі – Отан өнегесі» деп, отбасындағы тәрбие Отанға деген сүйіспеншіліктің бастауы екендігін ұғындырған. Отанды, туған елді, кіндік қаны тамған жерді, атамекенді сүйу туралы мақал-мәтелдер жас ұрпақтың туған еліне деген сүйіспеншілігін арттырады. Қазақ халқы үшін туған жер топырағы қашанда қасиетті. «Отан – елдің анасы, Ер – елдің анасы», «Ұлтарактай болса да, Ата қоныс жер қымбат, Ат төбеліндей болса да, Туып-өскен ел қымбат», «Кісі елінде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол», «Туған

жердің жуасы да тәтті», т.б. сынды мақал-мәтелдер туған жердің қадір-қасиетін айғақтайды. Кіндік қаны тамған туған жерді құрметтеу, оны қорғау мақсатында «Туған жерге туыңды тік!» деген халқымызда даналық сөз бар. Отанға, туған жерге деген терең сүйіспеншілік халықтың тарихын, мәдениетін, салт-дәстүрін тереңнен білуден бастау алатыны белгілі. Ұлттық кодтың ең негізгі нәрі туған елге деген сүйіспеншіліктен туындаған мақал-мәтелдерде жатыр. Мақал-мәтелдердің этнолингвистикалық сипатын белгілейтін бірнеше тетіктерін атап көрсете келе, Ж. Манкеева «Қазақ этносына тән дүниетаным мен сананың айқын айғағы, халық даналығы мен философиялық толғанысының, эстетикалық таным мен тағлым-тәлімінің, өркениеті мен мәдениетінің, барша болмысының қайнар бұлағы – мақал-мәтелдер» - деп, мақал-мәтелдердің ұлттық болмысқа қатысты этнотаңба ретінде қолданылуы жайлы пікір білдіреді [11, 67-б.].

Әр ұлтты өзге ұлттан ерекшелеп тұратын өзінің қайталанбас бітімі, таным-түсінігі, дүниетанымы, тілі мен мәдениеті, салт-дәстүрі, діні болатындығы белгілі. Бүгінгі жаһандану дәуірінде көптеген халықтардың алдына ұлт ретінде жойылып кетпей өзін-өзі сақтап қалудың күрделі мәселесі туындап отыр. Этнос болмысын, ұлт бейнесін, ұлттық мінез бен әрбір халыққа тән өзіндік ерекшеліктерді сақтап қалу көптеген ұлттар үшін күрделі мәселелердің біріне айналуға. «Жаһандану дәуірінде ыңғайландыру мәселесі емес, этносты сақтап қалу проблемасы көлденең тұрады. Нақты қазақтар үшін ұлттық болмысты өлтіріп алмау, тарихи сананы қалпына келтіру, ұлттық ерекшелікті сақтау аса маңызды» [12, 80-б.].

Ата-ананы сыйлау – қазақ халқы үшін ең құнды қасиеттердің бірі. «Әке – асқар тау, ана – етегіндегі бұлақ, бала – жағасындағы құрақ», «Анаң ауыр сөз айтпа, Атаң ауыр жүк артпа», «Ата-ананың қадірін балалы болғанда білерсің, Ағайынның қадірін жалалы болғанда білерсің» деп әке мен ананың отбасындағы орнын айқын ашып айтқан. Дәстүрлі қазақ қоғамында ата-ананы ерекше қадірлеу – үлкен парыздардың бірі. Қазақ халқының дәстүрлі тіршілігінде ата-әженің отбасындағы орны ерекше. Ата-әжелері немерелеріне бесік жырын, ертегілер мен аңыз-әңгімелерді, қисса-дастандарды айтып, олардың бойына рухани құндылықтарды сіңіріп отырған. «Ата көрген оқ жонар, ана көрген тон пішер» деген нақыл сөз осының дәлелі ретінде айтылған. Қазақтың ауыз әдебиеті өсиет пен насихатқа толы. Жас ұрпақтың бойына ізгілікті, қонақжайлықты, үлкенге құрмет, кішіге ізет жасауды, жалпы адам қасиеттерді дарытуды ойлаған халық отбасының әрбір мүшесіне арнап мақал-мәтелдер тудырған. «Мақал-мәтелдер халық өмірін, философиялық түсінігін, тіршілік тынысын, ерлік рухын, әдет-ғұрпын кеңінен қамтиды. Оларға тұтас құрылым түрінде қарайтын болсақ, халық өмірінің бүтін бейнесін көз алдымызға келтіргендей боламыз» [12, 70-б.].

Туысқандық, қонақжайлық, үлкенге деген сыйластық пен достыққа берік болу сынды қарым-қатынастар қазақ халқын өзге ұлттардан ерекшелеп тұратын қасиеттер. Ғасырлар бойы қалыптасып, халықтың өмірлік тәжірибесіне айналған мақал-мәтелдер – ұлттық кодымыздың бірден бір айғағы. «Ағайын тату болса – ат көп, абысын тату болса – ас көп» деген мақалда кездесетін *абысын* сөзі тек қазақ халқына ғана тән ұғымды білдіреді. «Ағайын-туғанның қызығы – алыс-беріс, Құдалықтың қызығы – барып-келіс» деген мақалдан қазақ халқы үшін құдалыққа байланысты танымды байқаймыз. «Жаман ағайыннан жақсы жекжат артық» деген мақалда кездесетін *жекжат* сөзі қазақ халқының болмысында бар ұғым. Олай дейтініміз, жеті ұрпақ, жеті ата, жеті қазына деген ұғымдар қазақ халқы үшін киелі ұғымдар. *Әке, бала, немере, шөбере, шөпшек, немене, туажат* атаулары жеті ұрпақты білдірсе, одан әрі туыстық атаулар *жұрағат, жекжат* болып жалғасып кетеді. Жеті ұрпақ атаулары – генетикалық тұрғыдан дәлме-дәл берілген атаулар. Жеті атасына дейін жазбай білу қасиеті қазақ халқында бар. Қазақтың туыстық қатынастарын білдіретін ерекше атаулар өзге халықтарда кездеспейді. Қазақта ержігіттің үш жұрты бар деп түсінген қазақ халқы туыстық қатынастардың арнасын *өз жұрты, нағашы жұрты, қайын жұрты* деп үшке бөліп қарастырған. «Жігіттің жақсылығын жұрты білер», «Өз жұртың – күншіл, Нағашы жұртың –

сыншыл, Қайын жұртың – міншіл келеді», «Жігіттің бір жұрты – нағашысы», «Жігіттің жақсысы нағашыдан, Домбраның жақсысы ағашынан» сынды мақал-мәтелдер туысқандық қарым-қатынасты білдіреді. Сонымен қатар халқымыз үшін *жиен* сөзі де қадірлі. Жиеннің көңілін қалдырмай, барынша қамқор болған. «Жиен ел болмас, желке ас болмас» деген мақалға «Жиен неге ел болмас, малы болса, желке неге ас болмас, майы болса» деп жауап айтқан. Жиеннің айтқанын орындап, қалағанын беріп отырған. «Жиенді ұрғанның қолы қалтырайды» деп есептеген, халық арасында *жиендік жасау* деген дәстүр қалыптасқан. Қазақтың өзіне тән дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары ұлттық кодтың айғағы. Ұлттық код – әрбір халықтың мәдениетін, дүниетанымын, әлеуметтік құрылысын ғана білдіріп қоймайды, келер ұрпақтың қалыптасуында маңызды рөл атқарады. «Ұлттық код дегеніміз – ұлттың ұлт болып қалыптасуына ұйытқы болып отырған тілі мен ділі, діні мен салт-дәстүрі, төл тарихы мен туған Отаны» [11, 200-б.].

Белгілі бір этностың жалпы болмысын анықтау үшін оның тілін, мәдениетін, әдеби-рухани құндылықтарын қарастыру керек. Мақал-мәтел – ұлттық дүниетанымының тілдегі көрінісі. Мақал-мәтелдердің этномәдени сипаты басым. Әрбір халықтың рухани байлығы мақал-мәтелдердің тілдік табиғатын анықтау нәтижесінде халықтың тарихын, мәдениетін, әлеуметтік тұрмысын, салт-дәстүрін, таным-түсінігін білуге болады. Мақал-мәтелдер халықтың өмірінен хабар беріп, оның тұтастай болмысын философиялық тұрғыда бейнелеп көрсетеді. Қысқа айтылған ойда үлкен мағына жатады, терең тарихтың беттері ашылады. Мақал-мәтелдердің тілдік табиғатын құрылымдық тұрғыда кешенді-жүйелі зерттеу нәтижесінде ұлттық ерекшеліктер жайлы ақпарат аламыз.

### **Қорытынды**

Әр ұлттың өзіндік ерекшелігін айқындайтын ғасырлар бойы қалыптасқан мәдениеті мен салт-дәстүрі болатыны белгілі. Қазақ халқының рухани кеңістігі оның мәдениетінен, тілі мен дінінен, этникалық құндылықтарының және әлеуметтік өмірімен тікелей байланысты. Тарихи дәуірлерді басынан өткізген қазақ өркениеті ұлттық кодтың қалыптасуына бірден-бір себеп болады. Ұлттық код – әрбір халықтың рухани өмірінің, болмысы мен тыныс-тіршілігінің, танымы мен әдебінің негізі. Рухани жаңғырудың ең негізгі шарты – ұлттық кодты сақтау.

Мақал-мәтелдер халықтың өмірлік тәжірибесінен жасалған. Мақал-мәтелдер – халықтың санасы мен дүниетанымының, ұлттық менталитетінің тілдік көрсеткіші. Этностың өмірінен, оның қалыптасу тарихынан, мәдениеті мен салт-дәстүрінен, жалпы таным-түсінігінен, тәлім-тәрбиесінен ақпарат беретін мақал-мәтелдердегі этномәдениеттік лексемалардың табиғатын ашу ұлттық кодтың рухани болмысын тануға мүмкіндік береді. Дүниенің тілдік бейнесі мақал-мәтелдер – ұлттық менталитеттің тілдік көрсеткіштері. Мақал-мәтел – жалпы халықтың мәдениетін танудың кілті, рухани мәдениетті қалыптастыратын күш, ұлт өмірінің айнасы, мәдени құндылығы жоғары ескерткіші. Халықтың өткен өмірі мен бүгінгі болмысын танып білуде мақал-мәтелдің маңызы зор. Мақал-мәтелдердің тілдің лексика-семантикалық қорының дамуына тигізер ықпалы үлкен. Мақал-мәтелдер этнолингвистикалық арнаның «ең арналы бұлақтарына» жатады. Мақал-мәтелдерді антропоэзектік бағыт арқылы зерттеу олардың ұлттық код ретінде танылуына бірден бір жол ашады. Тіл біліміндегі антропоэзектік бағыт тіл – ұлт, тіл – мәдениет сабақтастығына негізделген қағидаға сүйенеді.

Мақал-мәтелдер – ұлттық кодтың рухани арнасы, қайнар бұлағы. Мақал-мәтелдер – сан ғасырлар бойы қалыптасып, ұлтымыздың бойына генетикалық жолмен дарыған құндылықтар мен ұлттық ерекшелігімізді айқындайтын қасиеттердің жиынтығы. Қазақ халқы үшін отбасылық құндылықтар – Отанды сүю, туған жерге деген сүйіспеншілік, үлкенге құрметпен қарау, тіл тазалығы, салт-дәстүрді ұстану, әдеп пен ардан аттамау.

Адамгершілік қасиеттер ұрпақтан-ұрпаққа жетіп, жаңғырып отырғанда ғана ұлт ретінде болмысымызды жоғалпайтынымыз анық.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Махмұт Қашқари «Түрік тілінің сөздігі» (Диуани лұғат-ит-түрік). 3 томдық шығармалар жинағы / ауд., алғы сөзі мен ғыл. түсінікт. жазған А. Егеубай. – Алматы: Хант, 1997. – 595 б.
2. Баласағұн Ю. Қутадғу билиг. – Алматы: Жазушы, 1986. – 264 б.
3. Уалиханов Ш. Көп томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Толағай групп, 2010. – 376 б.
4. Байтұрсынұлы А. Қазақ тіл білімінің мәселелері / Құраст. Ғ. Әнес. – Алматы: Абзал-Ай, 2013. – 640 б.
5. Қайдар Ә.Т. Халық даналығы. – Алматы: Тоғанай Т, 2004. – 560 б.
6. Нұрмаханов А. Түркі фразеологиясы. – Алматы: Ғылым, 1998. – 270 б.
7. Түймебаев Ж., Ескеева М., Сағидолда Г. «Мәңгілік Ел» идеясын дамытудың лингвистикалық негізі. – Алматы: Қазығұрт, 2017. – 360 б.
8. Мырзахметов М. Мәңгілік елдің ұлттық коды // Ақиқат. – 2018. – №8. – Б. 72–86.
9. Үрімova Р. Қазақ тілінің аймақтық мақал-мәтелдері мен фразеологизмдерінің этноқұрылымдық сипаты: автореф. ... филол. ғыл. канд. – Алматы, 2009. – 37 б.
10. Смағұлова Г. Паремиядағы гендерлік мәселелер // Ш.Уалиханов атындағы Көкшетау мемлекеттік университетінің Хабаршысы. Филология сериясы. – 2017. – №4. –Б. 198–202.
11. Манкеева Ж. Қазақ тіліндегі этномәдени атаулардың танымдық негіздері. – Алматы: Жібек жолы, 2008. – 356 б.
12. Динаева Б. Қазақ мақал-мәтелдерінің прагма-когнитивтік аспектісі: монография. – Астана: Қазақ гуманитарлық-заң университеті, 2013. – 160 б.

### REFERENCES

1. Mahmut Qashqari Turik tilinin sozdigi (Diواني lugat-it-turik) [Dictionary of the Turkish language]. 3 tomdyq shygarmalar jinagy / aud., algy sozi men gyl. tusinikt. jazgan A. Egeubai. – Almaty: Hant, 1997. – 595 b. [in Kazakh]
2. Balasagun Iu. Qutadgu bilig [Qutadgu bilig]. – Almaty: Jazushy, 1986. – 264 b. [in Kazakh]
3. Ualihanov Sh. Kop tomdyq shygarmalar jinagy [Collection of multi-volume works]. – Almaty: Tolagai grupp, 2010. – 376 b. [in Kazakh]
4. Baitursynuly A. Qazaq til biliminin maseleleri/ [Problems of Kazakh linguistics]. Qurast: G. Anes. – Almaty: Abzal-Ai, 2013. – 640 b. [in Kazakh]
5. Qaidar A.T. Halyq danalygy [Folk wisdom].– Almaty: Toganai T, 2004. – 560 b. [in Kazakh]
6. Nurmahanov A. Turki frazeologiasy [Turkic phraseology]. – Almaty: Gylym, 1998. – 270 b. [in Kazakh]
7. Tuimebaev J., Eskeeva M., Sagidolda G. «Mangilik El» ideiasyn damytudyn linvistikalyq negizi [Linvistic basis for the development of the idea of "Mangilik El"]. – Almaty: Qazygurt, 2017. – 360 b. [in Kazakh]
8. Myrzahmetov M. Mangilik eldin ulttyq kody [National Code of Mangilik El] // Aqiqat. – 2018. – №8. – B. 72–86. [in Kazakh]
9. Urimova R. Qazaq tilinin aimaqtyq maqal-matelderi men frazeologizmderinin etnoqurylymdyq sipaty: avtoref. ... filol. gyl. dokt. [Ethnostructural nature of regional proverbs and phraseology of the Kazakh language]. – Almaty, 2009. – 37 b. [in Kazakh]
10. Smagulova G. Paremiadagy genderlik maseleler [Gender issues in paremia] // Sh. Ualihanov atyndagy Kokshetau memlekettik universitetinin Habarshysy. Filologia seriasy. – 2017. – №4. – B. 198–202. [in Kazakh]
11. Mankeeva J. Qazaq tilindegi etnomadeni ataulardyn tanymdyq negizderi [Cognitive foundations of ethno-cultural names in the Kazakh language]. – Almaty: Jibek joly, 2008. – 356 b. [in Kazakh]
12. Dinaeva B. Qazaq maqal-matelderinin pragma-kognitivtik aspektisi monografia: [Pragma-cognitive aspect of Kazakh Proverbs]. –Astana: Qazaq gumanitarylyq-zan universiteti, 2013. – 160 b. [in Kazakh]

Н.Н. АБДЫГАЛИЕВА<sup>1</sup>, Г.Н. СМАҒҰЛОВА<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: [myworld.kzt@mail.ru](mailto:myworld.kzt@mail.ru)

<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: [smagulova.g@mail.ru](mailto:smagulova.g@mail.ru)

## МӘДЕНИЕТАРАЛЫҚ ҚАТЫСЫМ: ІЛТИПАТ БІРЛІКТЕРІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ЛИНГВОМӘДЕНИ КӨЗҚАРАС (қазақ және ағылшын тілдері бойынша)

**Аңдатпа.** Мақалада мәдениетаралық қатысымда қолданылатын этикеттік бірліктердің лингвомәдени ерекшелігі сипатталады. Қазақ және ағылшын тілдерінің этикеттік бірліктерінің өзіндік лингвомәдени ерекшеліктері бар. Мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің қолданылу аясын анықтау және лингвомәдени ерекшелігін зерттеу – бүгінгі тіл білімінің алдындағы өзекті мәселелердің бірі.

Мәдениетаралық қарым-қатынас әртүрлі мәдениеттер арасындағы өзара әрекеттесудің маңызды аспектісі болып табылады. Ол әртүрлі тілдерде сөйлейтін және әртүрлі мәдениеттерге жататын адамдар арасындағы ақпаратты, идеяларды және құндылықтарды беруді қамтиды. Мәдениетаралық қарым-қатынастың негізгі аспектілерінің бірі – белгілі бір мәдениетте қабылданған ережелер мен мінез-құлық нормаларын қамтитын этикет.

Осыны негізге ала отыра, мақаланың негізгі бөлімінде авторлар қазақ және ағылшын тілдеріндегі этикеттік бірліктердің лингвомәдени ерекшеліктеріне тоқталады. Ұлттық танымның тілдік бірліктерге әсері зерттеледі.

Мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің тілдік қолданыстардан бөлек, адам өмірінде алатын орны ерекше. Этикеттік бірліктердің қолдану барысында айтушы мен тыңдаушының танымдық білімі болуы керек. Осыған сәйкес, мақаланың негізгі бөлімі отандық және шетелдік ғалымдардың этикеттік бірліктерге байланысты жазылған еңбектеріне сүйене отырып, өзіндік анықтамасын ұсынады. Зерттеу нәтижесі бойынша Мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің халықтық дүниетаныммен байланысын зерттеп, келтірілген мысалдарға тіл мен мәдениет тұрғысынан баға беріледі.

Мақаланың қорытынды бөлімінде негізгі бөлімге тұжырымдама жасалып, нақты талдаулар арқылы қорытынды ой ұсынылады. Қазіргі қазақ тіл біліміндегі бірқатар ізденістерге де шолу жасалып, өзіндік баға беріледі. Тіл мен мәдениет тұрғынан зерттелінетін мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің ерекшелігі анықталады. Халықтың ең негізгі этникалық бірлігі – тіл. Осыны ескерсек, бұл зерттеу нысанының құндылығы анықтала түседі.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Абдығалиева Н.Н., Смағұлова Г.Н. Мәдениетаралық қатысым: ілтипат бірліктерінің ерекшеліктері және лингвомәдени көзқарас (қазақ және ағылшын тілдері бойынша) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 176–187. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.15>

### \*Cite us correctly:

Abdygalieva N.N., Smagulova G.N. Madenietaralyq qatysym: iltipat birlikterinin erekshelikleri jane lingvomadeni kozqaras (qazaq jane agylshyn tilderi boiynsha) [Intercultural Communication: Linguistic and Cultural Approach of Etiquette Units (In Kazakh And English)] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 176–187. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.15>



**Кілт сөздер:** тіл білімі, мәдениет, этикет, аспект, лингвомәдени сипат, әлемнің тілдік көрінісі.

**N.N. Abdygalieva<sup>1</sup>, G.N. Smagulova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: myworld.kzt@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Philological Science, Professor  
Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: smagulova.g@mail.ru*

### **Intercultural Communication: Linguistic and Cultural Approach of Etiquette Units (In Kazakh And English)**

**Abstract.** The article argues the linguistic and cultural specificity of the etiquette units used in intercultural communication. The etiquette units of the Kazakh and English languages have their own linguistic and cultural features. Determining the scope of application of etiquette units in intercultural communication and the study of linguistic and cultural specifics is one of the urgent problems facing modern linguistics.

Intercultural communication is an important aspect of interaction between different cultures. It involves the transfer of information, ideas and values between people who speak different languages and belong to different cultures. One of the main aspects of intercultural communication is etiquette, which includes rules and norms of behavior adopted in a particular culture.

Based on this, in the main part of the article will be focused on the linguistic and cultural features of the etiquette units in the Kazakh and English languages. Will be studied the influence of national cognition on linguistic units.

A special place in human life is occupied by etiquette units of intercultural communication, in addition to language use. In the process of using etiquette units, the speaker and the listener must have cognitive knowledge. In accordance with this, the main section of the article offers its own definition based on the works of domestic and foreign scientists written in connection with etiquette units. According to the results of the study, the interrelation of etiquette units in intercultural communication with the folk worldview is studied and the examples given are evaluated from the point of view of language and culture.

In the final part of the article to the main section, will be formulated a concept and offer a final thought with the help of a clear analysis. Will be also evaluated a number of searches in modern Kazakh linguistics. Will be defined the specifics of etiquette units in intercultural communication, studied from the point of view of language and culture. The most basic ethnic unit of the population is language. Given this, the value of this research object will be determined.

**Keywords:** linguistics, culture, etiquette, aspect, link-cultural character, linguistic picture of the world.

**Н.Н. Абдығалиева<sup>1</sup>, Г.Н. Смагулова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: myworld.kzt@mail.ru*

<sup>2</sup>*доктор филологических наук, профессор  
Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: smagulova.g@mail.ru*

**Межкультурная коммуникация: особенности единиц вежливости и лингвокультурный подход (в казахском и английском языках)**

**Аннотация.** В статье описывается лингвокультурная специфика этикетных единиц, используемых в межкультурной коммуникации. Этикетные единицы казахского и английского языков имеют свои лингвокультурные особенности. Определение сферы применения этикетных единиц в межкультурной коммуникации и изучение лингвокультурной специфики – одна из актуальных проблем, стоящих перед современным языкознанием.

Межкультурное общение является важным аспектом взаимодействия между различными культурами. Он включает передачу информации, идей и ценностей между людьми, говорящими на разных языках и принадлежащими к разным культурам. Одним из основных аспектов межкультурного общения является этикет, который включает правила и нормы поведения, принятые в определенной культуре.

Исходя из этого, в основной части статьи авторы останавливаются на лингвокультурных особенностях этикетных единиц в казахском и английском языках. Изучают влияние национального познания на языковые единицы.

Особое место в жизни человека занимают этикетные единицы межкультурной коммуникации, помимо языкового употребления. В процессе применения этикетных единиц говорящий и слушатель должны обладать познавательными знаниями. В соответствии с этим основной раздел статьи предлагает свое собственное определение, основанное на трудах отечественных и зарубежных ученых, написанных в связи с этикетными единицами. По результатам исследования изучается взаимосвязь этикетных единиц в межкультурной коммуникации с народным мировоззрением и дается оценка приведенным примерам с точки зрения языка и культуры.

В заключительной части статьи к основному разделу формулируется концепция и предлагается заключительная мысль с помощью четкого анализа. Также оценивается ряд поисков в современном казахском языкознании. Определяется специфика этикетных единиц в межкультурной коммуникации, изучаемых с точки зрения языка и культуры. Самая основная этническая единица населения – язык. Если учесть это, то ценность данного объекта исследования еще больше определяется.

**Ключевые слова:** лингвистика, культура, этикет, аспект, лингвокультурный характер, языковая картина мира.

### **Кіріспе**

Еліміздің тәуелсіздік алуы қоғамның дамуының тың өзгерістерге ұшырауымен қатар оның адамдар тағдырына әсері шығармалар тілінде көрініп қана қоймай, басты тақырыпқа айналды. Адам мен адам болмысының табиғатын түсіну, рухани дүние мен жан-дүниесіндегі қатпарлы қалтарыстардың сыр-құпиясын ашуға деген талпыныс ұстанымдары туды.

Мәдени кеңістікте қалыптасатын ұлттың өзіндік сипатын зерттей отыра, әлемдік кеңістіктегі халықтың ерекшелігі анықтала бастайтынын көреміз. Ол көбіне мәдени сипатпен байланысты болғаннан соң, сол ұлттың тілдік қолданысындағы ерекшеліктерге байланысты болады. Біздің зерттеу нысанымыздағы этикеттік бірліктер де соның дәлелі. Халықтық қолданыстағы тілдік бірліктердің тарихи және мәдени аспектісін анықтап, ғылыми тұжырымдама жасау – бүгінгі зерттеуші-ғалымдардың басты міндеті болып отыр. Мәдениетаралық қатысым барысындағы этикеттік бірліктердің лингвомәдени сипатын анықтау барысында қолданыстағы тілдік бірліктердің семантикасы жүйеленеді.

Ғылыми айналымға кейінгі жылдары енген ұғымдардың бірі – мәдениетаралық коммуникация. Күрделі аталымның өзі ұғымның мазмұнын айқындап тұрғанымен, тың құбылыс болғандықтан да мәселенің нақтылап алар тұстары жоқ емес. Өйткені бұл сала қоғамда болып жататын өзгерістерге, мемлекеттер мен елдер арасындағы әлеуметтік-мәдени

байланыстарға, жалпы алғанда, «мәдениет» деп аталатын ұғымның өзіне, ұлттар мен ұлыстар арасындағы вербалды, бейвербалды қарым-қатынастарға тығыз байланысты.

Қазіргі таңда тіл білімі саласындағы ғылыми еңбектерде тіл мен мәдениет ұғымдарының байланысы жаңаша қырынан танылуда. Тіл – ол қарым-қатынас құралы және сөйлесу ғана емес, ол адам өмірінің материалдық және рухани мәдениетінің сол ұрпаққа тән тума қасиеттерін сақтаушы, жинақтаушы құралы болып табылады. Мұны тілдің кумулятивтік қасиеті деп танимыз. Әлеуметтік өмірде адамдарды жеке тұлға ретінде, ұлт өкілі ретінде қалыптастыру тілдің тағы бір қоғамдық қызметі ретінде қарастырылады. Мәдениет қоғамдық фактор, бірақ оның мәдени тұғырға көтерілуіне әлеуметтік ортаның ықпалы зор, өйткені бір этностың мәдениеті екінші халыққа оның тілдік деректері арқылы баяндалады. Тілдік деректер деп отырғанымыз – мәдениетті сипаттаушы сөз символдары мен тілдік таңбалар. Ендеше жоғарыда аталған мәдениет ұлттық менталитет заңдылықтарының түп негізі тіл қасиетінде көрініс табады. Қазіргі кезеңде мәдениетаралық қатысым тұлғасын қалыптастыру шетел тілдерін оқытудың негізгі мақсатын құрайтын, мәдениетаралық байланыс құзіретінің негізгі бөліктерінің бірі болып саналады. «Мәдениетаралық қатысым» білім аспектісінің пайда болуы мемлекеттер арасындағы байланыстың артуына, көші-қонның ұлғаюына байланысты әлеуметтік тұрғыдан негізделеді. Осы мәселені жүзеге асырудың ең басты жолы білімгерлердің бойында мәдениетаралық қатысымдық біліктілікті қалыптастыру. Мәдениетаралық қатысымдық біліктілікті қалыптастыру үшін тілді, ұлтты, мәдениетті бір-бірінен ажыратпай бірге қарау керек. Яғни, «тіл», «ұлт», «мәдениетті» өзара тығыз байланыста қарастыру, тілді оқыту процесінің жемісті болуына септігін тигізері анық [1, 3–11-бб.]. Бұл тұста біз мәдениетаралық қатысымды тіл білімі саласындағы концепт ретінде ғана емес, қоғамдық деңгейде күнделікті тұрмысымызда орын алатын өзекті құндылық ретінде қарастырғанымыз дұрыс деп есептейміз. Тіл арқылы біз кез келген ұлттың тарихын, болмысын зерттеп-зерделей отырып, сол ұлттың мәдениеті, салты мен дәстүрлеріне шолу жасай аламыз. Егер біз қоғамда адамдар арасындағы сөйлеу актілері барысындағы этикеттік бірліктерді мәдениетаралық қатысым негізінде қарастырсақ, онда біз сол ұлттың тілі арқылы мәдени болмысын да аша аламыз деген ойдамыз.

Ғылымның кез келген саласы сияқты мәдениетаралық коммуникация да бірнеше кезендерге бөліп қарастыруды қажет етеді. Олар:

- а) қайнаркөздерде, дереккөздерде айтылған алғашқы пікірлерді сараптау және бағалау;
- ә) қандай әдіс-тәсілдерге сүйеніп зерттелетіндігіне назар аудару;
- б) анықталған әдістемелердің негізінде, оларды пайдалана отырып, одан әрі талдау жүргізу.

Осы тұрғыдан келгенде, қазақ ғылымындағы сөз болып отырған салаға қатысты тұжырымдар тым тапшы. Алдымен, ғылыми еңбектердегі анықтамаларға зер салайық.

«Мәдениетаралық коммуникация – мәдени айырмашылықтары коммуниканттардың коммуникативті құзыретінде елеулі түрде, айқын байқалатын жағдайда жүзеге асырылатын қарым-қатынас. Мәдениетаралық қарым-қатынасқа қатысушылар өз мәдениетіне, өз коммуникативтік ортасына тән дискурсивті стратегияны пайдаланудың дағдыларын байқатады, сөйтіп, қарым-қатынастың когнитивті және прагматикалық жақтарының өзгеруіне әсер етеді» [1, 163–164-бб.].

Орыс тіл біліміндегі зерттеушілер мәселені жалпы «мәдениет дегеніміз не; оның қандай анықтамалары және түрлері бар; мәдениеттану ғылымы нені қарастырады» дегендердің айналасында шоғырландырып барып, мәдениетаралық коммуникацияның аспектілерін туындатады [2, 326-б.]. Кейбір еңбектерде мәдениетаралық коммуникацияның негізгі нысанасы – концепт деген тұжырымдар да бар. Абстрактілі түрдегі «мәдениет» ұғымына негіздей отырып, ғалымдар төмендегідей пікір айтады: «изучение инварианта системы «культура» позволяет выделить три основных типа коммуникации внутрикультурную

коммуникацию, межвидовую коммуникацию на уровне одной и той же культуры или на уровне различных культур и межкультурную коммуникацию на уровне разного вида культуры» [3, 5-б.]. Жоғарыда аталған еңбектердің бірінде бұл проблеманың мәдениеттану ғылымымен тығыз байланыста екендігі көрсетіледі: «Типология культурной и межкультурной коммуникации тесно связана с общими проблемами культурологии, но связь эта проходит не только на уровне теории, затрагивая и историю культуры, и ее современное состояние» [2, 11-б.]. Бұл ретте, ғалымдар, біздің байқауымызша, мәдениет түсінігін «мәдениет туралы эмпирикалық және нақты ғылыми ілімді қорытатын ғылым саласы» деген анықтамадан туындата отырып, өмірдің барлық құбылысының, адам мен қоршаған ортаның арасындағы байланыстың, қоғамның өркендеуіне қатысты барлық жайттардың, тарих пен қазіргі дәуірдің барша элементтерінің өзара үйлесуі, өзара бірімен-бірі үндес түсуі, барынша сәйкес келуі деген пікірмен тұжырымдауға ұмтылған (*сөз ретінде айта кетелік, мәдениет, біздің ұғымымызда, ұрпақтан ұрпаққа жеткізілетін концептілер мен тұрақты құрылым-қалыпттардың жүйесі, бұл жүйенің қоғам сипатына сәйкес өзгеріп, әрі қайтадан жаңғырып, жаңарып отыруы*). Сөз жоқ, бұның аясына адамдардың өзара вербалды және бейвербалды қарым-қатынастары да енеді.

Сонымен қатар, мәдениетаралық коммуникация – адамның қызметі, оны қоршаған орта және ол өмір сүретін қоғамның сипатына тікелей байланысты. Біздің тарапымыздан байқалатынындай, коммуникация мәдениеттің этникалық, тарихи, психологиялық, тілдік тәрізді барлық негізгі антропологиялық факторларын қамтиды. Коммуникация – адам санасында қалыптасатын, сөйтіп, сол адамның этникалық ортасы болып табылатын ортаның барлық мүшелері үшін белгілі бір түсінік, ұғым болып орнығатын идеал мән.

Шын мәнінде, әр халық өкілдерінің бейвербалды концептілерінің жиынтығын жүйелеу, салыстыру жайы әлі де қолға алына қойған жоқ. Олардың қалай сипатталатынын протомәтін мен метамәтінді салыстыру арқылы танып-білуге болады. «Мәдениетаралық коммуникация» ғылым ретінде жаңадан дамып келеді (оның бастау алуын 1975 жылы жазылған «An Introduction to Intracultural Communication» деген еңбекпен баланыстырады; авторы – Condon John and Fathi Yousef). Қазақ ғылымында осы саланың табысты, тиімді дамуына өткен ғасырда орыс тілінен қазақ тіліне тәржімалау арқылы жасалған аударма әдебиеттің бай қорындағы материалдар, соңғы онжылдықтарда қарқынды сипат алған еуропа тілдерінен және шығыс тілдерінен қазақшаға аударудың нақты үлгілеріндегі фактілер негіз бола алады.

Мәдениетаралық қатынысымдағы ең маңызды бөлік – этикеттік бірліктер. Әр ұлттың өзіндік сөз саптау стилі мен дәстүрлі тіркестері бары анық. Соның нәтижесінде, этикеттік бірліктер халықтың таным-түсінігімен, өмір-салтымен тікелей байланысты деген тұжырымға келеміз.

Этикеттік бірліктер – ұлттық кодтар, ұлттың мәдени ерекшелігін танытатын ерекше символдар. Ол туралы ғалымдар мынандай тұжырым жасайды: «мәдени кодтар – ол белгілі бір социумның дүниетанымына, жалпы әлем бейнесіне негізделген, бір мағынаны жинақтау үшін әртүлі материалдық және формальдық құралдарды пайдаланатын екінші деңгейлі таңбалық жүйелер» [4, 12-б.].

Зерттеу жұмысының негізгі мақсаты:

- мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің қолданылуына талдау жүргізу;
- мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің лингвомәдени ерекшеліктерін айқындау.

Зерттеудің мақсатына жету үшін төмендегідей міндеттерді шешу көзделеді:

- мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің көрініс табуын зерттеу және сараптау;
- мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің рухани ерекшеліктерді және ұлттық танымды жеткізу сипатын анықтау;

- мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің ұлттық-мәдени сипатын салыстыра-салғастыра зерттеп, аталған этикеттік бірліктердің ұлттық дүниетанымдық колоритін, ақпарат көзі болатындығын және лингвотанымдық құндылықтардың ерекшеліктерін айқындау.

### **Зерттеу әдістері мен материалдары**

Мәдениетаралық қатысымдағы этикеттік бірліктердің лингвомәдени аспектілерін анықтауда салыстыру, тілдік материалдарды антропоцентристік бірлік ретінде сипаттау, компоненттік, семантикалық талдау әдістері қолданылады. Зерттеудің әдіснамалық негізін лингвомәдениеттану, көркем мәтін лингвистикасы, стилистикасы, прагматикасы және тіл білімінің жекелеген мәселелерін зерттеуші шетелдік, ресейлік және отандық лингвистердің, атап айтқанда тіл мен мәдениет, тіл мен ойлауға қатысты зерттеу жүргізген В.Ф. Гумбольдт, Э. Сепир, Б. Уорф, Л. Вайсгербер, М. Хайдеггер, когнитивтік лингвистика, концепт, тілдік мәдени концептіге қатысты зерттеулер жүргізген Т.А. Ван Дейк, А. Вежбицкая, А. Брутян, С.А. Аскольдов, Д.С. Лихачев, Ю.С. Степанов, Н.Д. Арутюнова, Е.С. Кубрякова, В.А. Маслова, Ә.Т. Қайдар, М.М. Копыленко, З.К. Ахметжанова, С.Е. Исабеков, Ш.Қ. Жарқынбекова, С. Сатенованың ұстанымдары мен ғылыми еңбектеріндегі ой-пікірлері кұрайды.

Қазіргі таңда тіл білімінің лингвомәдениеттану саласы қалайда болмасын жаңа ғылымға тән оның пайда болу алғышарттары, дербес жаңа ғылыми сала болып қалыптасу кезеңін өткізуде. Лингвомәдениеттану алғышарттары В.Ф. Гумбольдттың тіл мен мәдениеттің өзара байланысы идеясы мен Э. Сепир мен Б. Уорфтың «тілдің ықтималдылық болжамымен» ұштасып жатыр. Сонымен қатар, бұған этнолингвистиканың да өзіндік ықпалын баса айтуымыз қажет. Атап айтқанда, қазақ тіл біліміндегі ұлт мәдениеті мен тілдік белгілердің арасын зерттеген Ш. Уәлиханов, Ә. Марғұлан, І. Кеңесбаев, Ә. Қайдар, Р. Сыздық, Е. Жанпейісов, Ә. Ахметов, т.б. еңбектерін қазіргі тіл білімінде лингвомәдениеттану ғылымының пайда болуының алғышарттары деп түсінеміз.

Қазақ сөз мәдениетінің пән ретінде қалыптасуында қазақ тілі бойынша жазылған алғашқы оқулықтар мен оқу құралдарының (А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, І. Кеңесбаев, М. Балақаев, А. Ысқақов, К. Аханов, т.б.) рөлі зор. Көрнекті ғалымдар М. Балақаевтың, Р. Сыздықованың, Н. Уәлиевтің тіл мәдениеті мен сөз әдебіне қатысты жазған ғылыми еңбектері мен мақалаларында қазақ сөз этикетінің кейбір мәселелері сөз болады. С. Төлековтың, Қ.Ш. Қажғалиеваның, Б. Тамаеваның, А. Қобланованың, А.Д. Сейсенованың, Г.М. Алимжанованың кандидаттық диссертацияларында этикет формалардың ұлттық-мәдени ерекшелігі қарастырылады. Сөз этикеті орыс тіл білімінде А.А. Акшина, Е.М. Верацагин, В.Е. Гольдин, В.Г. Костомаров, Л.П. Крысин, Н.И. Формановская, Н.Н. Германова, т.б. ғалымдардың еңбектерінде талданады.

Ағылшын тіліндегі сыпайылық пен этикеттік бірліктерді зерттеуге (Brown P., Levinson S, Leech G., Lacoﬀ R., т.б.), этикеттік бірліктерді лингвомәдени тұрғысынан зерттеуге (Бодуэн де Куртенэ, Аракин В.Д., Ярцева В.И., Гак В.Г., т.б.) зор күш жұмсады. Атап айтар болсақ, Brown P., Levinson S. «Politeness phenomena», Leech G. «Principles of pragmatics». Қазақ тілді еңбектер: Сейсенова А. «Сыпайылық категориясы», Қобланова А. «Қазақ сөз этикеті», Телқозұлы С. «Қазақ тілінің ресми және сыпайылық қаратпа сөздері», Томаева Б.Ф. «Қазақ тілінің сый-құрмет мағыналы сөздердің лексика-семантикалық тобы».

Басты әдіс ретінде ғылыми сипаттау әдістері, оның ішінде лингвистикалық бақылау, жүйелік талдау және синтездеу, жіктеу және жүйелеу, салыстыру және салғастыру әдістері, құрылымдық-семантикалық әдіс және сөздік дефиницияларды талдау әдісі қолданылды. Лексикалық бірліктердің семантикасын компоненттік және контекстік талдау әдістері

қолданылды. Зерттеудің интерпретациялық әдістері нәтижелерді, яғни ассоциативті эксперимент барысында алынған нақты мәліметтерді талдауда қолданылды.

### Талдау мен нәтижелер

Бүгінгі таңда тіл білімі саласының алдына қойған мақсаттарының бірі – халықтың ана тілі және оның мәдениетке қатысты мәселелері мен оның ерекшеліктерін қарастыру болып табылады. Тіл мәдениетпен тығыз байланысты, сонымен қатар, тіл – мәдениеттің көрініс табар бірден-бір қайнар көзі. Әр халықтың ұлттық мәдени ерекшеліктері оның ғасырлар бойы жасаған тілінен көрініс табады. Себебі бүкіл бір ұлттың әдет-ғұрпын, дүниетанымын, рухани мәдениетін тек тіл арқылы ғана танып біле аламыз. Ұлттық тілдің табиғатын зерттеу – ұлт болмысын танып, білумен тең. Ұлт болмысы әр халықтың, ұлттың тарихымен тығыз байланысты. Тілдің кумулятивтік қызметі арқылы өткен ғасырларда өмір сүрген халықтардың мәдениеті мен жан дүниесінен, даму тарихынан, дүниетанымынан ақпарат ала аламыз.

«Тіл білімінің тіл мен рухани мәдениет арасындағы байланысты, тіл мен халықтық менталитет, тіл мен халық творчествосы арасындағы қатынасты, олардың өзара байланысынан туындаған хабарлардың әр түрін қарастыруға бағытталған тіл білімінің саласы», - дейді [5, 51-б.]. Шұғылданатын шаруасына, айналысатын кәсібіне, атқаратын қызметіне байланысты адамдардың бір-бірімен ой бөлісіп, пікір алысуы, бұйрық, өтініш, арыз жазуы, тапсырма беруі, т.б. күнделікті қарым-қатынастың түрлеріне жатады. Қысқасы, күнделікті өмірдегі тіл арқылы жүзеге асатын қарым-қатынастың түрі әр алуан әрі өте күрделі, бірақ олардың өзді-өзіне тән жүйесі бар. Сөз этикетінің қалыптасуы мен оның қолданылуына ықпал етуші факторлар ретінде төмендегілерді атап өтуге болады:

1) Сөз этикеті қарым-қатынасқа түсушілердің ерекшеліктері ескеріле отырып, жүзеге асырылады. Олар: айтушы мен тыңдаушының әлеуметтік мәртебесі, қызмет жағдайы, мамандығы, ұлты, діні, жасы, жынысы, мінезі.

2) Сөз этикеті қарым-қатынас өтетін жағдайға да тікелей байланысты болады. Мысалы, отбасы, жұмыс орны, сабақ, той, мереке, жиналыс, конференция, т.б.

3) Сөз этикетінің негізін қарым-қатынас жағдайына байланысты қолданылатын дайын стандарт тілдік бірліктер құрайды.

4) Кез келген қарым-қатынас процесінің бастапқы кезеңі, негізгі кезеңі және аяқталу кезеңі болады.

Осыған байланысты этикет тілдік бірліктерді:

1) қарым-қатынас процесінің бастапқы кезеңінде;

2) негізгі кезеңінде;

3) аяқталу кезеңінде қолданылатын тілдік бірліктер деп үш топқа топтастыруға болады.

Қарым-қатынастың бастапқы кезеңіне жататын сөздердің бірнеше нұсқасын талдап көрелік. Қазақ мәдениетінде үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсету, құрметтеу дәстүрі бар. Сондықтан қазақ тілінде қонақтармен амандасу және қоштасу үшін қолданылатын көптеген өрнектер мен сөз тіркестері бар. Мысалы, «Сәлеметсіз бе?», «Қош келдіңіз!», «Армысыз!», «Сәлем бердік!» «Кеш жарық!», т.б. сөздер талғампаздықты қажет етеді. Ол әрине кіммен сәлемдесуіңе (құрбы-құрдас, жасы үлкен кісі, ұстаз бен шәкірт, т.б.) байланысты. Жасы үлкен адаммен «Сәлем!» деп жүрдім-бардым амандасу әдепсіздік белгісі болып саналады. Сондықтан сәлем берушімен қатар сәлем алушының жауабы да маңызды мәнге ие. Қазақ тілінің сөздік қорындағы: «Бақытты бол!», «Бағың ашылсын!», «Жасың ұзақ болсын!», «Көп жаса!» деген секілді немесе келіндерге айтылатын «Көсегең көгерсін!», «Ұрпағың көбейсін!» сөздері ізгі ниетпен берілген сәлемге ілтипатпен жауап берудің әсем үлгісі. Бұл этикеттік бірліктер қазақ халқының мәдениеттілігін, құрметін көрсетеді. Осы сөздердің мағыналас ұғымдары мезгіл мен мекенге байланысты қолданылатын түрлері кезеседі. Мысалы,

«Қайырлы кеш», «Қайырлы күн», «Ассалаумағалейкум» және т.б. сипаттағы түрлері қолданыста кеңінен таралған. Бұл аталған сөздер қазақ танымымен тікелей байланысты. Бұл аталған сөздердің қолданылу аясы кең болғанымен, сленг немесе жаргон сөздерге мүлдем қатысы жоқ немесе тілдік қолданыста икемделу үшін қысқартылған формаға да енбеген. Ол туралы қазақтың нақыл сөздерінде де кездеседі. «Сәлем – сөздің анасы», «Әдептіліктің белгісі – иіліп сәлем бергені», «Сәлемнің де сәті бар» және т.б. Қазақтың сан ғасырлық тарихының өзі сәлемдесуді этикеттік бірліктердің қатарынан көрген [6, 15-б.]. Бірде-бір мәдениетте бірде-бір қосымша элемент, бірде-бір қосымша бөлшектер жоқ. Бұл элементтердің әрқайсысы өзінің семантикалық жүктемесін көтереді. Бейтаныс мәдениетті алғаш рет кездестіргендер бір қарағанда артық, мағынасыз немесе зиянды нәрсе бар сияқты көрінуі мүмкін. Алайда, бұл тек қабылдаудың үстірттігін, жергілікті әдет-ғұрыптың, рәсімнің тұрақты көбеюінің себептерін түсінбеуді білдіреді. Бұл функционалды қатынастарда біз әлі бұл элементті таппағанымызды көрсетеді.

Қазақ тілінде осы ой жаңа мағынаға ие болады. Себебі қазақ халқының ерекше қасиеті – қонақжайлылығы, төзімділігі. Бірақ та діні басқа, тілі басқа адамдарды құшағын жая қарсы алған қазақ халқы кейбір өзінің негізгі ұғымдары мен ұстанымдарында жат нәрселерді байқаған жағдайда, басқа халықтар сияқты мәдени бөгделілікке ұшырайды. Қазақ халқы осындай бөгделіліктер себебінен орын алған сезімдерін ерекше білдіреді.

Ал ағылшын тіліндегі этикетті сөздер өзгеше. Мысалы, ағылшын тіліндегі этикеттік бірліктер қарапайым әрі сыпайы. «Hello», «Hi» сөздері көпшілік арасында кеңінен қолданылады. Алайда, қазақ тіліндегі мезгілге байланысты сәлемдесу сөздері бұл тілде де бар. Мысалы, «Good morning», «Good afternoon», «Good evening», «Goodbye», «see you later», «farewell» және «take care» сынды сөздер соның дәлелі.

Сонымен қатар, әртүрлі ұлттың тілдік бірлігіндегі атауларды пайдаланудағы айырмашылықтарды ескеру маңызды. Мысалы, қазақ мәдениетінде «ақсақал» сөзі егде жастағы адамдарға құрметпен қарау үшін қолданылады. «Ақсақал – ауыл-аймақтың жасы егде тартқан құрметті адамы. Өзінің өмірлік тәлім-тәжірибесін, халықтық игі дәстүрлер мен салт-сананы үйретуші, үлгі-өнеге көрсетуші» [7, 8-б.].

Ағылшын тілді қоғамда қарым-қатынас сыпайылықтың үш негізгі деңгейінде жүзеге асырылады:

Ресми деңгей;

Бейтарап деңгей;

Таныстық деңгейінде. Әрбір сыпайылық деңгейінің өзіндік сөйлеу стилі бар және сондықтан барлық этикет сөздері мен өрнектері келесідей жіктеледі [8].

Ағылшын мәдениетінде, «mister» (Mr.) немесе «misses» (Mrs.) сондай-ақ, «mam» (мэм немесе ханым), «sir» (мырза) деген сияқты концептілер адамның мәртебесі мен жасын құрметтеу үшін қолданылады. Бұл ресми деңгейге жататын сөздер қатарына жатқызылады.

Этикет бірліктері мәдениеттің бір бөлігі екенін және әртүрлі тілдерде әртүрлі мағыналар мен қолданыстарға ие болуы мүмкін екенін есте ұстаған жөн. Сондықтан басқа мәдениеттің өкілдерімен қарым-қатынас кезінде олардың дәстүрлері мен мінез-құлық нормаларына мұқият және құрметпен қарау маңызды.

Мәдениетаралық қарым-қатынастың маңызды аспектілерінің бірі – айналымның дұрыс түрлерін қолдану. Қазақ тілінде аға және жоғары лауазымды тұлғаларды құрметтеу дәстүрі бар. Сондықтан қазақ адресатпен қарым-қатынас жасау кезінде «Әке», «Ана», «Апа», «Аға», «Әже», «Ата» және т.б. сияқты тиісті сөздерді қолданады.

Ағылшын мәдениетінде, әдетте, «mister» (мырза), «misses» (ханым) және «miss» (бикеш), «mam» (мэм немесе ханым), «sir» (мырза) адамның жынысы мен отбасылық мәртебесін көрсету үшін қолданылады. Алайда, қазіргі қоғамда «Ms.» (бикеш) бұл отбасылық жағдайды көрсетпейді. Қарсы тараптағы адресатпен жақсы қарым-қатынас

орнату барысында қолданылады. Сонымен қатар ағылшын қоғамында белгілі бір стереотип ретінде қалыптасқан түсініктер де аз емес. Ағылшындардың пайымдауынша, олардың мәдениеті мен салт-дәстүрін нағыз ағылшын аристократтары қалаған деп есептейді. Ағылшын қоғамы өздерінің тәрбие деңгейін өте жоғары деп бағалайды. Бұл түсінік оларда сан ғасырлар бұрын қалыптасып, әлі күнге дейін өз құндылығын сақтап келе жатыр. Ағылшындар бір-біріне деген құрмет пен сыйластықты сөйлеу актілері барысында этикеттік бірліктер арқылы көрсетеді. Ағылшын қоғамында сөйлеп отырған адамның сөзін бөлмеу, сөйлеу актісі барысында бір-бірінің айтқан пікірлерімен келіспесе де қарсылық танытпау деген сияқты ұстанымдар қалыптасқан. Олар әрдайым өзіне және айналасындағы адамдарға тұлғалық деңгейде жоғары адами капитал ретінде қарайды. Бұл да ағылшын қоғамында қалыптасқан мәдени өзгешелік деп айтуға болады. Ағылшын мәдениеті мен қазақ мәдениетінің ұқсастығы: екі қоғамда да жасы үлкен адамға құрмет көрсету, сыйластық таныту бірдей. Ағылшындар тәрбиелік жағынан жасы үлкен адамдарға құрмет көрсетіп қана қоймай, сонымен қатар адамдардың сөйлеу этикетінің жоғарылығына да үлкен мән береді.

Сонымен қатар отбасылық қарым-қатынас жағдайында да этикеттік бірліктер кездеседі. Жұбайына сүйіспеншілікті білдіру жағдайында «Қымбаттым!», «Сүйіктім!» деген сөздер қолданылса, ағылшын тілінде «darling», «dear», «honey», «bunny», «sweetheart», «sugar» деген тіркестерді пайдаланады. Ризашылығын білдіру үшін: «Рахмет!», «Алғысым шексіз!», діни тұрғыда «Алла Разы болсын!» ілтипаттық тіркестер қолданылса, ағылшын тілінде «I appreciate it», «thanks for everything», «Thank you», «Thanks for your kind words!» сөздері қолданысқа енген. Отбасы болып тамақ ішу әдебінде де ата-ана әрқашан баласына рұқсат сұрау және рақмет айтуды үйретіп отырса, қазақ халқында үлкен ақсақалдар ас соңында бала-шаға, тума-туысқа бата беріп отырған. Отбасы мүшелерін бір-бірінің пікірлерін тыңдап, құрметпен қарауға үйреткен. Этикет бірліктері диалогтарда көрініс табатыны анық. Мысалы:

- «Қайырлы күн!», Қайрат.

- «Қайырлы күн!», Сағыныш.

- Мен Ұлболсын апай осы демалыс күндері ұжымдық кездесу ұйымдастырады деп естідім. Сіз қатысуды жоспарлап отырсыз ба?

- Иә, мен одан шақырту алдым. Ол бәрімізді біріктіру туралы бастама көтергені өте жақсы. Әрине, мен қатысуды жоспарлап отырмын.

- Мені де шақырғанына қуаныштымын. Мен барлығымен кездесуді асыға күтемін. Сіз жиналысқа не әкелетініңізді шештіңіз бе?

- Мен жеміс салатын жасауды ойладым. Бұл жеңіл және сергітеді, мен бұл Тұрар ағайдың сүйікті тағамдарының бірі екенін білемін.

- Бұл керемет таңдау сияқты. Мен оған қосымша бірнеше десерт әкелемін. Сіздің менің таңдауыма қосатын нақты нәрсеңіз бар ма?

- Егер сіз балмұздақ пен печенье әкеле алсаңыз, бұл өте жақсы болар еді.

- Жақсы, олай болса ұжымдық жиналыста кездескенше. «Күн жақсы!»

Ағылшын тілінің бір ерекшелігі этикеттік бірліктер қатарына «you» сөзі де жатады. Себебі, «you» сөзі сыпайылық тұрғысынан да қарастырылады. Ал, қазақ тілінде бұл өзгеше бағытта қолданылады. Себебі, қазақ тілінде «сен», «сіз» сөзі екінші тарап өкілдерін білдіргенімен, сыпайылық белгісі арқылы көрініс табады. Дәл осы көрініс орыс тілінде де кездеседі. Орыстың «вы», «ты» сөздері сыпайылықтың белгісін білдіреді.

Мысалы,

Student: Hello Professor Higgins, my name is John. I'm your supervisee.

Supervisee: Hello John, nice to meet you.

Student: Nice to meet you too [9].

Ағылшындар мінез концептілері бойынша ұстамды, байсалды ұлт болып танылады. Олар өздерінің көңіл-күйін, ашулы немесе ренжулі екендіктерін, не болмаса көңілі



жабырқаулы әлде қуанышты екендіктерін сөйлеу актісі барысында астарлы сөздермен, бейвербалды әрекеттермен жеткізеді.

Мысалы,

His wife Milie walked into the room at that moment. “Bad afternoon” I said. “I hope you’re feeling awful”. “Bad afternoon” she said and then to her husband “It’s time for you to take your pills” [10].

“And how are you?” said Winnie-the-Pooh. Everyone shook his head from side to side “not very how”, “I don’t seem to have felt at all how for a long time” [11].

Сонымен қатар, әр түрлі мәдениеттерде ишара мен мимиканы қолданудағы айырмашылықтарды ескеру қажет. Мысалы, қазақ мәдениетінде көптеген ишаралар мен мимикалардың мағынасы мен қолданылуы болуы мүмкін. Мысалы, жоғары-төмен бас изеу келісімді немесе сәлемдесуді білдіруі мүмкін, ал солдан оңға бас изеу бас тартуды немесе келіспеуді білдіруі мүмкін. Ағылшын мәдениетінде, керісінше, жоғары-төмен бас изеу әдетте келісімді білдіреді, ал солдан оңға бас изеу күмән немесе сенімсіздік ретінде түсіндірілуі мүмкін. Сондықтан әңгімелесушінің қимылдары мен бет-әлпетіне мұқият болу және олардың мәдени маңыздылығын ескеру маңызды.

Д.М. Қабенованың мақаласында осы мәселе туралы ой қозғалады: «Сондай-ақ, этномәдени орталықтардың қызметі мен этностар өміріндегі соңғы оқиғаларды қамтитын газеттер мен журналдардың мәтіндерімен жұмыс жүргізілуде. Сөйлеуді дамыту жөніндегі тапсырмалар ретінде біз қазақтар мен басқа этностардың тарихы, салт-дәстүрлері туралы, сондай-ақ танымдық қызығушылықты арттыруға ықпал ететін Оқытылатын тіл елдері туралы бейне және аудиоматериалдарды қолданамыз» [12].

Қорытындылай келе, мәдениетаралық қарым-қатынас әртүрлі тілдердегі этикет бірліктерінің лингвомәдени ерекшеліктерін түсінуді талап етеді. Қазақ және ағылшын тілдерінің өзіндік ерекше нюанстары бар, оларды осы мәдениеттердің өкілдерімен қарым-қатынас кезінде ескеру қажет. Әңгімелесушінің мәдени нормалары мен дәстүрлеріне дайын болу маңызды. Бұл мәдениетаралық қарым-қатынаста үйлесімді және тиімді қарым-қатынас орнатуға көмектеседі.

Тіл мен мәдениет – қандай да бір эволюция кезеңінде болмасын кез келген этносты сипаттайтын тұтастық. Олар этнос мүшелерін табиғи күш алдында, басқа этностар алдында этнос мүшелерін біріктіріп, туыстастырады. Тіл мен мәдениет бір этносты екінші бір этностан ажыратады, сондай-ақ тіл мен мәдениет арқылы қарым-қатынас жасау тәсілдері ашылады, олар түрлі этностарды өзара жақындастырады [13]. Осы күнге дейін тіл мен мәдениет ешқашан біртұтас болмыс ретінде қарастырылған емес. Олар өз халқымен жеке дара дамып отырды. Олар уақыт өте келе өзгеріске ұшырап, қазіргі халықтардың арасында иерархияға айналды немесе әркездік жағдайлар жүйесіне айналып отырды. Тіл мен мәдениетті біртұтастықта қарастыру, олардың өзара байланысын анықтау, олардың айқын немесе айқын емес түрде берілген онтологиялық бірлігіне негізделеді.

Тіл мен мәдениет мәселелерін шешу үшін жалпы алғанда немесе жеке ішінара міндеттерді шешу ретінде алғанда, ең алдымен, мәдениет пен тілдің шынайы (объективті) бірлігінің үлгілерін белгілеп алу қажет [14]. Одан әрі әдеби тілді мәдениеттендіру құбылысының, яғни оның кодификаторлары арқылы мақсатты түрде жүзеге асырылатын құбылыстың өзіндік тілдік эстетизмі (тілдік мәдениеті) көрініс табады.

Антропоцентристік бағдар бойынша, тілдің қызмет ететін ортасы, яғни функционалды қолданыстағы орны мен әлеуметтік ортасы, тарих пен мәдениет, жалпы ұлттық дүниетаным қағидаларының барлығы – тіл иесі адаммен тікелей байланыста қаралады [15].

Адам өзін қоршаған шындық болмысты жете тану үшін ұлттық таным көкжиегіне нақты бір кеңістік пен уақыт өресінен көз салғанда ғана дүние суреті толыққанды ұғынылады. Ол үшін ұлтының рухани құндылықтарын меңгерген, жетік білетін адам болуы

керек. Халықтың тарихын, ұлттық болмысын, мәдени танымын, т.б. жан-жақты толық сақтап, ғасырдан ғасырға, атадан балаға аманат етіп, жеткізуші, өткені мен бүгінін бір-бірімен байланыстырушы тіл екені белгілі.

Қорытындылай келе, мәдениетаралық қарым-қатынас әртүрлі тілдердегі этикет бірліктерінің лингвомәдени ерекшеліктерін түсінуді талап етеді. Қазақ және ағылшын тілдерінің өзіндік лингвомәдени ерекшеліктері бар. Оларды осы мәдениеттердің өкілдерімен қарым-қатынас кезінде ескеру қажет.

### Қорытынды

Зерттеу еңбегімізді қорытындылай келе, мәдениетаралық қатысымда қолданылатын этикеттік бірліктердің лингвомәдени ерекшелігінің ұлттық контрастан алыс кетпейтіндігін айтқымыз келеді. Этикеттік бірліктердің күнделікті өмірде де, дәстүрімізде де алар орны ерекше. Қазіргі қазақ тіл білімінде антропоэзектік бағытта жүргізіліп жатқан зерттеулер мен қазақ тіліндегі этикеттік бірліктердің лексика-семантикалық өрісін талдау барысында олардың өзіндік ерекшеліктерімен сипатталатын жүйе екендігі анықталды.

Мәдениетаралық қатысымда қолданылатын этикеттік бірліктердің сипаттары және айырмашылықтары тұрғысынан талдау нәтижесінде халықтың мәдениетіндегі тілдік бірліктердің символикасы, елтанымдық және ұлттық-мәдени ерекшеліктері анықталып, тілдегі ұлттық-дүниетанымдық құндылықтар көзі ретінде танылды.

Қорыта келгенде, ата-бабамыздан мұра боп қалған тіліміздің сөз байлығы, сөздердің анық-қанықтығын, сөздерді көркемдейтін, әсерлете түсетін мәдениетаралық қатысымда қолданылатын этикеттік бірліктер қазақ халқының тарихын, салт-дәстүрін, ұлттық сана мен ой-өрісін, адамгершілік қалыптарын, тұрмыс-тіршілігін, ісін, мінез-құлқын, жан дүниесін, ділін, дінін әрі қысқа, әрі нұсқа суреттейді.

Әрбір халықтың рухани мұрасының құндылығы сол ұлттың эстетикалық, көркемдік деңгейімен өлшенбек.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Сүлейменова Э.Д., Шәймерденова Н.Ж., Смағұлова Ж.С., Ақанова Д.Х. Әлеуметтік лингвистика терминдерінің сөздігі. Словарь социолингвистических терминов. – Астана: Арман-ПВ, 2008. – 394 б.
2. Лотман Ю.М. Избранные статьи в трех томах. 3-т.: Механизмы культуры. – Таллин: Александра, 2017. – 358 с.
3. Руднев В.П. Нобелевская лекция. – СПб.: Азбука-Аттикус, 2022. – 544 с.
4. Гудков Д.Б., Ковшова М.Л. Телесный код русской культуры: материалы к словарю. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2012. – 288 с.
5. Қайдар Ә. Қысқарған сөз. Кіт.: Қазақ тілі. Энциклопедия. – Алматы: Полиграфкомбинат, 2018. – 509 б.
6. Қазақтың мақалдары мен мәтелдері / Құраст. Ө. Тұрманжанов. – Алматы: Білім, 2009. – 272 б.
7. Телқозұлы С. Қазақ тілінің ресми және сыпайылық қаратпа сөздері // Қазақ тілі мен әдебиеті. – 2001. – №7. – С. 14.
8. Вайсбурд М.Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 2001. – 278 с.
9. Wond L.A., Kroger R.O. Learning how to mean: Explorations in the development of language etiquette. – London: Edward Arnold, 2019. – 164 p.
10. Turber J. The secret life of Walter Mitty. – London: UK, 2013. – 133 p.
11. Milne A. The Simple Art of Murder. – London: Golden age, 1988. – 52 p.
12. Кабенова Д.М., Бисалиева Н.С. Шет тілі сабақтарында студенттердің позитивті этноидентификациясын және этносаралық байланыс мәдениетін дамыту // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №4. – Б. 163–174. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.14>

13. Каган М., Лакофф Д.Ж., Джонсон М. Язык и Метод. К современной философии языка. – М.: Языки русской культуры, 2018. – 784 с.
14. Телия В.Н. Литературный энциклопедический словарь. – М.: Восток, 2012. – 320 с.
15. Вейсгербер Л. Теория художественного текста. – М.: Издательский центр «Академия», 2016. – 224 с.

#### REFERENCES

1. Suleimenova E.D., Shaimerdenova N.J., Smagulova J.S., Aqanova D.H. Aleumettik lingvistika terminderinin sozdigi. Slovar sociolingvisticeskikh terminov [Dictionary of social linguistics terms]. – Astana: Arman-PV, 2008. – 394 b. [in Kazakh]
2. Lotman Iu.M. Izbrannye statii v treh tomah. 3-t.: Mehanizmy kultury [Selected articles in three volumes. 3-vol.: Mechanisms of culture]. – Tallin: Aleksandra, 2017. – 358 s. [In Russian]
3. Rudnev V.P. Nobelevskaia lekcia [The Nobel Lecture]. – SPb.: Azbuka-Attikus, 2022. – 544 s. [In Russian]
4. Gudkov D.B., Kovshova M.L. Telesnyi kod russkoi kultury: materialy k slovari [The body code of Russian culture: materials for the dictionary]. – М.: ITDGK «Gnozis», 2012. – 288 s. [In Russian]
5. Qaidar A. Qysqargan soz. Kit.: Qazaq tili. Enciklopedia [Abbreviated word. In the book: Kazakh language. Encyclopedia]. – Almaty: Poligrafkombinat, 2018. – 509 b. [in Kazakh]
6. Qazaqtyn maqaldary men matelderі [Kazakh proverbs and sayings] / Qurast. O. Turmanjanov. – Almaty: Bilim, 2009. – 272 b. [in Kazakh]
7. Telqozuly S. Qazaq tilinin resmi jane sypaiylyq qaratpa sozderi [Official and polite address words of the Kazakh language] // Qazaq tili men adebieti. – 2001. – №7. – S. 14. [in Kazakh]
8. Vaisburd M.L. Teoreticheskie osnovy metodiki obuchenia inostrannym iazykam v srednei shkole [Theoretical foundations of the methodology of teaching foreign languages in secondary school]. – М.: Prosveshenie, 2001. – 278 s. [In Russian]
9. Wond L.A., Kroger R.O. Learning how to mean: Explorations in the development of language etiquette. – London: Edward Arnold, 2019. – 164 p.
10. Turber J. The secret life of Walter Mitty. – London: UK, 2013. – 133 p.
11. Milne A. The Simple Art of Murder. – London: Golden age, 1988. – 52 p.
12. Kagan M., Lakoff D.J., Djonson M. Iazyk i Metod. K sovremennoi filosofii iazyka [Language and Method. Towards a modern philosophy of language]. – М.: Iazyki russkoi kultury, 2018. – 784 s. [In Russian]
13. Teliya V.N. Literaturnyi enciklopedicheski slovar [The Literary Encyclopedic Dictionary]. – М.: Vostok, 2012. – 320 s. [In Russian]
14. Veisgerber L. Teoria hudojestvennogo teksta [Theory of literary text]. – М.: Izdatelskiy centr «Akademia», 2016. – 224 s. [In Russian]
15. Kabenova D.M., Bisalievа N.S. Shet tili sabaqtarynda studentterdin pozitivti etnoidentifikaciyasyn jane etnosaralyq bailanys madenietin damytu [Development of positive ethno-identification of students and a culture of interethnic communication in foreign language lessons] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №4. – B. 163–174. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.14> [in Kazakh]

<https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.16> ЭОЖ 81'271; 82.085; 808.5; МҒТАР 16.21.61

**М.С. АУҒАНБАЕВА<sup>1</sup>✉, Е. АЛКАЯ<sup>2</sup>, Г.Б. МАМАЕВА<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: marhaba75@mail.ru

<sup>2</sup>доктор, профессор, Фырат университеті

(Түркия, Елязыг қ.), e-mail: ealkaya16@gmail.com

<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: gulnar.mamaeva@mail.ru

### ЖАСТАР СЛЕНГТЕРІНДЕГІ АНГЛИЦИЗМДЕР

**Аңдатпа.** Мақалада ауызекі сөйлеу тіліндегі ағылшын сленгтерінің тіл тазалығына әсері қарастырылады. Ауызекі сөйлеу тілі – тілдің қызмет етуінің маңызды саласы. Сөйлесудің кең тараған формаларының бірі – сленгтер. Сленг – жазба тілден гөрі ауызекі сөйлеу тілінде қолданылатын бейресми тіл. Сленгтер – жастар тілінің белсенді элементі. Сленгтердің кең тарағаны соншалық, күнделікті ауызекі сөйлеу тілінде жиі қолданылады. Сленг қоғамда барлық салаларға енуде. Жастар қоғамның әлеуметтік белсенді қабаты болғандықтан, қоғамдық қатынастардың жаңа формалары жастарға көп әсер етеді. Олардың тілдік құзыреттілігі мен сөйлеу әдеті тілдің даму бағытын және басқа да әлеуметтік ішкі жүйелерін анықтайды. Сол себепті жастар сленгтерін зерттеудің маңызы зор. Жастар сөйлеу тілінде англицизмдерді жиі пайдаланады. Ағылшын тіліндегі көптеген сөздер баспасөз беттерінде, радио және теледидар бағдарламаларында белсенді қолданылады. Компьютерлендірудің қарқынды дамуына байланысты ағылшын тілінен енген кірме сөздер жастардың сөйлеу тіліне айтарлықтай тез енеді. Жастар – барлық жаңа нәрселерді тез игеруге және қабылдауға бейім топ. Сленгті ең белсенді пайдаланушылар – жастар мен компьютер қолданушылары. Сондықтан екі әлеуметтік топтың сөйлеу тіліндегі ағылшын сленгтері қарастырылады.

**Кілт сөздер:** сленг, жастар сленгі, компьютерлік сленг, жаргон, социолект, ауызекі сөйлеу тілі, шеттілдік сөздер, нормативті емес лексика, англицизмдер.

**M.S. Auganbayeva<sup>1</sup>, E. Alkaya<sup>2</sup>, G.B. Mamaeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of L.N. Gumilyov Eurasian National University

(Kazakhstan, Astana), e-mail: marhaba75@mail.ru

<sup>2</sup>Doctor, Professor, Firat University

(Turkiye, Elazig), e-mail: ealkaya16@gmail.com

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

L.N. Gumilyov Eurasian National University

(Kazakhstan, Astana), e-mail: gulnar.mamaeva@mail.ru

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ауғанбаева М.С., Алкая Е., Мамаева Г.Б. Жастар сленгтеріндегі англицизмдер // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 188–202. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.16>

**\*Cite us correctly:**

Auganbayeva M.S., Alkaia E., Mamaeva G.B. Jastar slengterindegi anglicizmder [Anglicisms in Youth Slang] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 188–202. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.16>

### Anglicisms in Youth Slang

**Abstract.** This article will be devoted to the research of the English slang influence in a colloquial speech on the purity of language. Spoken language is the most essential part of language functioning. One of the most popular forms of conversation is the application of slang. Slang is an informal language used in colloquial rather than writing. Among the slang, “youth slang” and “computer slang” were taken as the main objects of inquiry. Now slang is an active element of the youth language. Slang is so popular that we come across it in everyday colloquial speech. Slang is penetrating all spheres of society. Since youth is a socially active layer of society, new forms of social relations have a great impact on young people. Their language competence and speech habit determine the direction of language development and other social subsystems. That is why it is important to study youth slang. Young people actively use anglicisms in their spoken language. Many words in English are actively used on the pages of the youth press, as well as in radio and television programs. Due to the rapid growth of computerization, borrowed words from the English language enter the speech of young people quite quickly, because young people are a group that tends to quickly master and perceive everything new that has appeared in their lives. The most active slang users are young people and computer users. That is why the work considers English slang in the spoken language of these two social groups.

**Keywords:** slang, youth slang, computer slang, sociolect, colloquial language, foreign words, non-normative vocabulary, Anglicism.

**М.С. Ауганбаева<sup>1</sup>, Е. Алкая<sup>2</sup>, Г.Б. Мамаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: marhaba75@mail.ru*

<sup>2</sup>*доктор, профессор, Университет Фират  
(Турция, г. Елязыг), e-mail: ealkaya16@gmail.com*

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: gulnar.mamaeva@mail.ru*

### АНГЛИЦИЗМЫ В МОЛОДЕЖНОМ СЛЕНГЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается влияние английского сленга на культуру устной речи. Устная речь – важная область функционирования языка. Одна из самых распространенных форм общения – сленг. Сленг – это неформальный язык, используемый в разговорной речи. Сегодня сленг является повседневным активным элементом языка молодежи. Сленг настолько популярен, что мы сталкиваемся с ним в повседневной разговорной речи. Сленг проникает во все сферы общества. Поскольку молодежь является социально активным слоем общества, новые формы социальных отношений оказывают большое влияние на молодых людей. Их языковая компетентность и речевые привычки определяют направление развития языка и других социальных подсистем. Вот почему так важно изучать молодежный сленг. Молодые люди активно используют англицизмы в своей разговорной речи. Многие слова на английском языке активно используются на страницах молодежной прессы, а также в радио- и телепрограммах. Из-за стремительного роста компьютеризации заимствованные слова из английского языка довольно быстро входят в речь молодежи, потому что молодые люди – это группа, которая склонна быстро осваивать и воспринимать все новое, появившееся в их жизни. Наиболее активными пользователями сленга являются молодежь и пользователи компьютеров. Именно поэтому в работе рассматривается английский сленг в разговорной речи этих двух социальных групп.

**Ключевые слова:** сленг, молодежный сленг, компьютерный сленг, жаргон, социолект, разговорный язык, иностранные слова, ненормативная лексика, англицизмы.

### Кіріспе

Тілдің қоршаған ортаның әсерінсіз дамуы мүмкін емес, сондықтан генетикалық таза қоспасыз тіл жоқ. Кез-келген заманауи тіл – туыстас және туыстас емес тілдер мен диалектілерден шыққан тілдік элементтердің қоспасы. Шет тілдерін үйренуде, ғылыми және көркем әдебиетті аударуда ғылыми-техникалық революцияның әсерінен жедел дамыған қоғамдық өмірді интернационалдандыруға деген әлеуметтік қажеттілік артады. Ақпарат ағынының өсуі тұрақты түрде жедел дамып, білім салаларында номинацияны қажет ететін жаңа ұғымдар пайда болады. Бүгінде тілдерді біріздендіру үрдісі қарқынды дамуда. Қазіргі қазақ тіліндегі шеттілдік компоненттердің негізгі функциясы – коммуникативтік қызмет. Олар синтагматикалық және парадигматикалық қатынастарға түседі.

Сөздің бір тілден екінші тілге ену себептері мен ауысуы үшін қажетті жағдайларды ажырата білу маңызды. Лингвистер арасында кірме сөздердің енуіне қажетті негізгі шарт қостілділік деген пікір кең тараған. Қостілділікті тек көрші екі халықтың аумақтық байланысының нәтижесі деп түсіну қате. Тілдердің географиялық алыстығы кірме сөздердің енуіне әсер етпейді. Бұған дәлел ретінде англицизмдердің қазақ тіліндегі қолданысын айтуға болады. Қазіргі уақытта кірме сөздердің қазақ тіліне қарқынды енуінің бір себебі көптілділікке байланысты деуге болады. Қазіргі қазақ тілінің даму сипатын кірме сөздердің мол енуінен де байқаймыз. Қазақстандағы ең кең тараған тіл – орыс тілі. Қазақ тіліне орыс тілімен қатар ағылшын тілінің де ықпалы зор. Бұған көптеген жағдайлар себеп болды. Олардың ең бастысы – Қазақстанның сыртқы саясаты. Қазақстанда ағылшын тілі – барлық жоғары оқу орындары мен мектептерде және мекемелерде міндетті түрде оқытылатын негізгі шет тілдерінің бірі. Сондай-ақ, қытай, түрік, неміс, жапон тілдері сияқты басқа да шет тілдерін үйрену белең алуда. Мұндай жағдайда жасанды көптілділіктің әлеуметтік-лингвистикалық шарттары қалыптасады. Қазақ тіліне шет тілі сөздері орыс тілі арқылы, яғни алдымен орыс тілінің заңдарына сәйкес ассимиляцияға ұшырап, бастапқы фонетикалық дыбысталуы өзгеріп енген.

Қазақ тілінде сленгтер кең тараған, қоғамда барлық салаларда қолданылады. Мысалы, жастардың, компьютер ойыншыларының сленгтерін айтуға болады. Сленгтерді ең белсенді қолданушылар – жастар, мектеп оқушылары мен студенттер. Олар қолданатын сленгтер «жастар сленгі» деп аталады. Жастардың ауызекі сөйлеу тіліне мұқият назар аударсақ, олар ағылшын сөздерін жиі қолданады. Шет тілдік сөздер – сленгті дамытудың ресурсы. Мемлекетте орын алған әлеуметтік-қоғамдық мәселелер тілдің дамуына, қалыптасқан лексикалық жүйеге әсер етеді. Яғни, әлеуметтік, қоғамдық-саяси, экономикалық салаларда, тілдік қатынастарда да жаргондар, нормативті емес лексика, кірме сөздер көптеп қолданылады.

Компьютерлік сленгтің қалыптасуына ағылшын тілінің әсері зор. Компьютерлік технологиялардың қарқынды дамуына байланысты компьютерлік сленгтің де даму қарқыны өте жоғары. Қоғамдағы тілдік қатынастардың жастарға әсері зор, себебі жастар – қоғамның әлеуметтік белсенді қабаты. Жастар социолекті – тілдің өзгергіш ішкі жүйесі, жас ұрпақтың зияткерлік даму деңгейінің, мүдделерінің, құндылықтарының, қажеттіліктерінің көрсеткіші. Жастардың ішінде, әсіресе, студенттердің сөйлеу тілі елдегі әлеуметтік-экономикалық, саяси өзгерістермен байланысты тіл жүйесінің өзгергіш қабаты.

### Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында лингвистикадағы негізгі принциптер мен зерттеу әдістері, яғни баяндау, жалпылау, жүйелеу әдістері қолданылды. Сондай-ақ, синхронды-диахрондық сипаттама және салыстырмалы талдау жүргізілді.

Алаш қайраткерлерінен тіл тазалығы жөнінде пікір айтқандар – А. Байтұрсынұлы, М. Жұмабаев, М. Дулатов, Ж. Аймауытов, Е. Омаров, Х. Досмұхамедов, Н. Төреқұлов, Қ. Кемеңгерұлы. Тіл экологиясының ортологиялық бағытының қалыптасуы мектептерге арнап жазылған алғашқы оқулықтар мен оқу құралдары, грамматикалық, орфоэпиялық және орфографиялық нормаларды меңгерту арқылы тілдік ортаны таза ұстаудың негізгі қағидалары А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, І. Кеңесбаев, М. Балақаев, С. Аманжолов еңбектерінен бастау алады. М. Балақаев, Р. Сыздық, М. Серғалиевтер тіл мәдениетіне арналған зерттеу еңбектерін жазды. Қазақ тіл білімінің жеке бір бағыты ретінде тіл экологиясына қатысты жазылған еңбектерге Н. Уәли, Г. Смағұлова, Д. Әлкебаевалардың зерттеулері жатады. Бұл мәселе Қ. Дүсіпбаева, А. Әмірбековалардың еңбектерінде де қарастырылған.

### Талдау мен нәтижелер

Тіл – адам қатынасының, ойлаудың, мәдениеттің құралы. Ана тілінің шұбарлануы ауызекі тілде ғана емес, жазба тілде де орын алған. Өз тарихына, дәстүріне, туған жеріне, туған тіліне құрметпен қарап, қадірлеген адам ғана мәдениетті. Адамдардың қоғамдағы сөйлеу ортасы тілі мен мәдениетінің жай-күйін көрсетеді.

А. Байтұрсынұлы сөз өнері ғылымының тіл қисыны, сөз талғау мәселелеріне тоқталып, сөз талғаудың 5 түрлі шартын көрсетеді. Олар: сөз дұрыстығы, тіл тазалығы, тіл анықтығы, тіл дәлдігі, тіл көрнектілігі. А. Байтұрсынұлы: «Сөз дұрыс айтылуы деп әр сөздің, әр сөйлемнің дұрыс күйінде жұмсалуды айтылады. Олай болу үшін керек:

1) Сөздердің тұлғасын, мағынасын өзгертетін түрлі жалғау, жұрнақ, жалғаулық сияқты нәрселерді біліп әрқайсысын өз орнына тұтыну.

2) Сөйлем ішіндегі сөзді дұрыс септеп, дұрыс көптеп, дұрыс ымыраластыру.

3) Сөйлемдерді бір-біріне дұрыс орайластырып, дұрыс құрмаластырып, дұрыс орналастыру». «Тіл тазалығы дейтініміз – ана тілдің сөзін басқа тілдің сөзімен шұбарламау. Басқа тілден сөз тұтыну қажет болса, жұртқа сіңісіп, құлақтарына үйір болған, мағынасы халыққа түсінікті сөздерді алу.

Орыстың жақсы жазушыларын алсақ, олар көбінесе түрлі сөздерден қашқан:

а) Ескірген сөздерге жоламаған.

б) Жаңадан шыққан сөздерден қашқан.

п) Өз тілінде бар сөздің орнына басқа жұрттан сөз алуудан қашқан.

т) Жергілікті сөздерге, яғни бір жерде айтылып, бір жерде айтылмайтын сөздерге жоламаған», – дейді [1, 255–256-бб.].

Ағылшын сөздерінің фонетикалық дыбысталуы орыс тіліндегі кез-келген шет тіліндегі сөздерді ассимиляциялауға тән ережелер бойынша игеріледі. Бірінші буындағы [o] дыбысы [a] болып айтылады (фонограф), сөз соңындағы ұяң дыбыстар қатанданып (смог, гид, дог), «е» әрпінің алдындағы дауыссыз дыбыстар жұмсарып (леди, фермер, трест, телефон, сервис), орыс тілінде жоқ шеттілдік дыбыстар фонетикалық жақын дыбыстарға өзгереді. Ағылшынша [dʒ] дыбыс тіркесі ассимиляция нәтижесінде фонетикалық және графикалық [дж] тіркесімімен алмасады (джаз, джин, джип). Ағылшын сөздері донор тілдің екпінін алады. Ассимиляция кезінде екпін алушының ерекшеліктеріне сәйкес өзгереді. Бастапқы екпінді сақтаған сөздерге ресивер, рекордер, резистор сөздері жатады. Екпінді өзгерткен англицизмдер: респондент, релевантты; сондай-ақ бұл қатарға Бодуэн-де-Куртенэнің

сөздігінде *репóртеръ*, *реко́рдсманъ* ретінде берілген репортер, рекордсмен сөздері де жатады.

Ағылшын тілінен енген кірме сөздерді графикалық игеру екі кезеңнен тұрады: 1) латын емлесін кириллицамен беру; 2) жаңа лингвистикалық ортаға сәйкес емлені өзгерту. Біріншісі – әр түрлі жазу жүйелері бар тілдерге тән болса, екіншісі, яғни, лингвистикалық бірліктерді қабылдау – барлық тілдерге тән. Ағылшын тілінен енген кірме сөздердің формаларының өзгергіштігі олардың графикалық бейнесінен көрінеді: сканнер – сканер, леггинсы – леггенсы – легинсы – легенсы, киднеппинг – киднэппинг – киднепинг. Тіл үнемі өзгеріп отырады. Лексикалық деңгейде шеттілдік сөздер сөздік қордың ең көп өзгертін бөлігі. Ағылшын тіліндегі кірме сөздердің орыс тіліндегі орфографиялық ассимиляциялануына сөздер мен олардың аралық формаларын да мысалға келтіруге болады. Олар: воксал – вокзал, фашиональ – фешенебль, факторея – фактория, сандвич – сэндвич, римейк – ремейк, трам – трамвэ – трамвай.

Л. Йохансон: «Кодтық көшіру моделін» (Code-Copying Model) жасады. «Кодтық көшіру моделі» ( $L1 \geq L2$ ), қабылдау ( $L2 \geq L1$ ) деңгейін материалдық, семантикалық, комбинациялық, жиілік (кірме сөздің лексикалық параметріне сәйкес) және жартылай («морфосинтаксистік кірме», «семантикалық кірме») », – деп қарастырды [2, 325–337-бб.].

Ассимиляция мәселесі – бір тілдегі ақпаратты екінші тілге беру, яғни аударма трансформацияларымен тығыз байланысты. Аудармада транскрипция мен транслитерацияның маңызы зор. Біріншісі – түпнұсқа сөздерінің дыбысталуын, екіншісі – графикалық форманың берілуін білдіреді. Ағылшын сөздері өзге тілге транслитерациямен қабылдау кезеңінен транскрипцияға өтеді. Мысалы, Шакеспеаре (Шакспире) және Невтон деген есімдер транслитерацияланған формадан транскрипцияланып, Шекспир және Ньютон деп қолданылады. Морфологиялық ассимиляцияға ағылшын тіліндегі слипс (slips), бимс (beams), рельс (rails) сияқты сөздердегі көпше форманың сөз құрамына сіңісіп кетуін мысалға келтіруге болады. Бұл сөздер донор тілден көпше формада алынғанына қарамастан, көптік жалғауларын қабылдайды. Мысал ретінде мына сөздерді келтіруге болады: джинсы (jeans), бутсы (boots), сникерс (snickers), фолдерс (folders), памперс (pumpers), бакс (bucks).

Ағылшын тілі – әлемдегі ең кең тараған тіл. Қазақ тілі күн сайын жаңа сөздермен толығуда. Бұған жаһандану, техникалық, халықаралық және мәдени байланыстар, интернеттің дамуы сияқты әр түрлі факторлар әсер етеді. Тілдік байланыстар – тілдегі белгілі бір инновациялардың қалыптасуына әсер ететін экстралингвистикалық сипаттағы маңызды факторлардың бірі. Диахрондық процесте барлық дерлік тілдер көрші тілдердің ықпалына ұшырап, әр түрлі мемлекеттер мен халықтар арасындағы әлеуметтік және тілдік байланыстарды кеңейтеді. Басқа тілдерден сөз алу – кез-келген дамыған тілге тән табиғи және заңды құбылыс. Тілдің тарихи даму барысында басқа тілдердің әсері болды. Мысалы лингвистикалық және экстралингвистикалық факторларға тоқталайық. Э.Ф. Володарская лингвистикалық және экстралингвистикалық факторларды төмендегідей топтастырған:

«Лингвистикалық факторлар:

1. Ана тілінде жаңа нәрсені немесе ұғымды білдіретін балама сөздің болмауы;
2. Кірме сөзді қолдану тенденциясы;
3. Кірме сөз қабылдаған тілде полисемия мен омонимияға қатысты лексикалық бірліктердің артуы;
4. Тиісті мәнді нақтылау қажеттілігі, оның кейбір семантикалық реңктерін әр түрлі сөздермен беру.

Экстралингвистикалық факторлар:

1. Бір халықтың екінші бір халыққа мәдени ықпалы;
2. Әр түрлі тілдердегі елдердің ауызша немесе жазбаша байланыстарының болуы;
3. Белгілі бір тілдің мүдделерін арттыру;



4. Бастапқы тілдің беделді болуы;
5. Белгілі бір әлеуметтік топтардың шет елдің мәдениетіне қызығушылығы;
6. Жаңа сөз қабылдайтын әлеуметтік топтарға қойылатын тіл мәдениетінің шарттары» [3, 15-б.].

Шетелдік стилистикалық синонимдерде экспрессивтілік тенденция басым. Жастардың сөйлеу тілінде «англицизмдер» деп аталатын шеттілдік компоненттердің өсуі айқын байқалады. Д.Н. Ушаков сленгті: «варваризмнің бір түрі», «ағылшын тілінің үлгісінде жасалған тілдік өрнек, сөйлеу айналымы», – дейді [4, 34-б.]. Ғылымда англицизмдерге екі түрлі анықтама беріледі. Олар: кең мағынадағы және тар мағынадағы англицизмдер. Кең мағынадағы англицизмдерге В.М. Аристованың берген анықтамасында: «англицизм – лингвистикалық ұғым, сондықтан тілдік диапозонның ұлттық, этникалық ерекшеліктері емес, тілдің өзі қарастырылады. Осы негізде англицизмдер тобына американдық, австралиялық, үнділік және басқа да ағылшын тіліндегі сөздер кіреді», – десе [5, 13-б.], тар мағынадағы анықтамада А.И. Мельникова: «англицизм – тек ағылшын лексикасының сөздері», – дейді [6, 96-б.]. В.М. Аристова семантикалық англицизм деп ағылшын тілінің мағынасын санайтынын айта келе, «сөзжасамдық немесе грамматикалық аффикс, сөздер, қысқартулар, фразеологизмдер, фразалар, сөйлемдер, калька және жартылай кальканы» жатқызады [7, 14-б.]. А.И. Дьяков: «Англицизм – белгілі бір трансформациядан, яғни ағылшын тілінен өзге тілге өткен ағылшын сөзі немесе сөз тіркесі. Ағылшын тілінен енген сөздердің көп бөлігі – зат есімдер. Сонымен қатар сын есімдер мен етістіктер де бар. Етістік англицизмдердің көпшілігі компьютер саласында немесе кәсіби жаргондарда қолданылады. Сын есімдер көбінесе жастар жаргонында байқалады», – дейді [8, 30-б.]. А.И. Дьяков В.М. Аристованың анықтамасына сүйене отырып, англицизмдерге төмендегілерді жатқызады:

- «1) ағылшын тіліндегі мағынасы бойынша енген сөздер (кикбоксинг, виндерсерфинг, рейтинг және т.б.);
- 2) жалпы есімдерге айналған жалқы есімдер (деррик, стронций және т.б.);
- 3) ағылшын тілінде басқа тілдің элементтерінен жасалған сөздер (терминатор, видеоплеер), ағылшын тілінде еркін жасалған сөздер (тефаль, кодак);
- 4) ағылшын тілінде қысқартуларға ұшыраған сөздер (джип, БОНИ (Bank of New York))» [9, 19-б.].

Англицизмдерге шығу тегі ағылшын сөзі емес сөздер де жатады, оларға ағылшын тіліндегі лексика-семантикалық дериват жатады. Мысалы, латын тілінен шыққан «ангел» сөзі *періште* деп аударылады, «модель» сөзі «*сән үйінің бет-бейнесі*» мағынасында енген. Латын тілінен енген неміс сөзі «метал» ағылшын тілі арқылы ену барысында *рок-музыканың бір ағымы* деген мағынаны білдіреді. Француз тілінен енген «портфель» сөзінің негізгі мағынасы «*қағаз, дәптер, кітап, оқулық сияқты қағаздан жасалған заттарды тасымалдауға арналған тікбұрышты формадағы сөмке*» болса, англицизм ретінде «*бағалы қағаздар жиынтығы*» мағынасын білдіреді. Реципиент тілге англицизмдер транскрипция, транслитерация, калька, трансплантация, аралас графикалық модель типтері арқылы ауысады.

Транскрипцияланған англицизмдерге сөздің дыбысын шартты түрде беру, яғни оның фонемалық құрамының берілуі жатады. Транслитерацияланған англицизмдердің транскрипциядан айырмашылығы – транслитерация бір тілдің белгілерін басқа тілдің белгілер жүйесіне аудару операциясы. Транслитерация сөздің фонетикалық ерекшеліктерін ескермей, графикалық формасын береді: *майл (mail), кракер (cracker), энкей (any key)*. Кейде екі тәсіл де қолданылады. Мысалы, *ladder* – «*ладдер*» ағылшын тілінен аударғанда «баспалдақ», «лэддер» компьютерлік ойындарда «Топ-50 кейіпкер тізімі»; *mobile* – «мобил» – «мүсін», «мобайл» – «жарнамадағы жылжымалы экспонат». Калькаланған англицизмдерге

калькалау кезінде шеттілдік бірліктің мәні қабылданады. «Тышқан» сөзі курсорды басқаруға арналған манипуляторды білдіретін «mouse» сөзінің ағылшынша метафоралық мағынасын калькалау арқылы қазақ тілінде жаңа мағынаға ие болған.

Трансплантацияланған (кірме сөздердің ену тәсілі) англицизмдерде трансплантаттар үлкен прагматикалық әлеуетке ие. Олар: мазмұны, дыбысталуы (сәнді), ақпараттық (басқа мәдениетпен танысу), сипаттау (әлеуметтік жағдайды және кәсіби деңгейді сипаттайды), бағалау және өзін-өзі бағалау, эмоционалды-экспрессивті, цензуралық (эвфемикалық) және тіпті репрессивті (әңгімелесуші адамды қорлау арқылы өзінің артықшылығын көрсету мақсатында). Тілде ағылшын транспланттарының функционалды таралуын да атап өту жөн. Сөздердің ішкі формалары ескерілмей, тек номинативті функция аясында қалады: «Milky way» (Сүт жолы), «Carefree» (бейқам), Dove (көгершін), Tide (теңіз толқыны). Трансплантаттар музыка мен спорттық би бағыттарының атауларында («Power moving», «Footwork», «Pop-looking», «Freestyle», «electric»); бұқаралық ақпарат атауларында да («MTV», «Vogue», «Yes!») кездеседі. Аралас әдіске ағылшын сөзінің бір компоненті транслитерацияланған немесе транскрипцияланған, ал екіншісі калькаланған сөздер жатады: VIP-тұлға – VIP-person, CD-плеер – CD-player, 3D-видео – 3D-video.

Жастар тіліндегі англицизмдер төмендегідей тақырыптық топтарға бөлінеді:

1. Жастар кеші. Бұл топтағы негізгі сөз *сейшн* (ағылш. session – сауық кеш), *флэтте* (ағылш. flat – пәтер), яғни жеке пәтерде *паренттер* (ағылш. parents – ата-ана) үйде болмаған кезде болатын сауық кеш. Бұл сөз «жалпы көңіл көтеру» мағынасында қолданылып, семантикасы кеңейген. «Металлург» Мәдениет үйінде *рок-сейшн* (хабарландырудан алынды). Соңғы кездері *пати* (ағылш. party – сауық-кеш) сөзі жиі қолданылады. Интернеттегі «Rambler» іздеу жүйесінен осы сөзді қамтитын 200-ден астам құжаттар кездеседі. Музыкалық кештер: «Гараж пати», «Пресс-пати»; басқосулар: «Партизан-пати», «Хирург-пати», «Подиум-пати», «Неандертал-пати».

Жастар арасындағы танымал *найт-клубтарда* (түнгі клубтар) ағылшын тілінде айтылатын және жазылатын әр түрлі бағыттағы музыка ойнайды: new age, house, techno-rop және т.б. Бұл атаулардың «ішкі формасы» көптеген жастарға беймәлім болып қала береді. Мысалы, музыкадағы *рейв* бағыты ағылшын тілінен аударғанда «сандырақтау, байланыссыз сөйлеу» дегенді білдіреді, бірақ бұл англицизмді қолданатын жастардың көпшілігі бұл туралы білмеуі мүмкін.

2. Тұлға атаулары. Жастар сленгінде *нипл* англицизмі ұжымдық атау ретінде қолданылады. Синонимдес *бэйби*, *бебс*, *бэбик* (ағылшынша baby – сәби) сөздері де жастар жаргонында пайдаланылады. Көптеген англицизмдер, оның ішінде композиттер (*бой*, *гай*, *герл*, *мэн*, *вумэн*, *бойфренд*, *бой-гел* (ер адам тәрізді қыз) *герлфренд*) сияқты англицизмдер мен олардың туындыларының негізгі функцияларының бірі – алмастыру, яғни төл сөздерді ағылшын-американдық баламалармен алмастыру. Мысалы, *көлік жүргізушісі* – *драйвер* немесе *чиф*, *бастық* – *босс*, *саяхатшы* – *хичхайкер*. Жастардың сөйлеу тілінде *нашақор* сөзінің баламасының пайда болуын түсіндіру қиын. Тілде *нашақор* сөзі бар болғандықтан, *драгдилердің* пайда болуы стандартты болмауынан және бұл сөздің фонетикалық ерекшелігінің салдарынан болуы мүмкін. Сленгтер белгілі сөздерді кодтау функциясымен сипатталады. Бұл топтың көптеген сөздері қоғамда кәсібі мен өмір салтында бұрын болмаған адамдарды атайды: *пейджерист* (бұрынғыдан гөрі сыйлы көрінгісі келетін адам), *хайлафист* (жоғары қоғамнан шыққан адам), *татумейкер* (тату жасайтын адам), *яппи*, *йяппи*, *юппи* (манса жасайтын жігіт).

Англицизмдер бейресми топтардың мүшелерін номинациялауға да қатысады: *байкерлер*, *панктар*, *хардовиктер*, *стрейтэйджерлер* (салауатты өмір салтын жақтаушылар), *рейверлер*, *рейперлер*, *скинхедтер* (бастары тақырбас жастар субмәдениетінің өкілдері), *драгдилер* (есірткі таратушы). Жастар сленгтеріндегі құбылыстар мен тұлғалардың

жағымсыз сипаттамалық атауларының көптігі назар аудартады. Ағылшынның ессіз мағынасындағы *crazy* сөзі екі түрлі мағынады қолданылады. Бірінші мағынасы – ессіз күйдегі адамды білдірсе, екінші мағынасында метонимикалық ауысу байқалады. Мысалы, Мен *крейзиде* (психикалық аурухана) екі ай болдым. Екі мағынасында да сын есім зат есімге айналған. Конверсия контексте де кездеседі. Мысалы, Сенде тағы да *креза* (ессіздік) басталды.

3. Адамның дене мүшелері. Бұл топтағы англицизмдер төл сөздерді алмастырады, тілімізге кірме сөз ретінде еніп, ана тілінде жоқ түсініктерге атау беріледі. Бұл топқа *айз* (көз), *фейс* (бет-әлпет), *хайр* (шаш), *эйсайд* (кеуде, іш) жаңа сөз тіркестерінің пайда болуына негіз болған. Бұл сөздер бүгінде танымал композиттердің құрамдас бөлігіне кіреді: *фейс-контроль*, *интерфейс* (компьютердегі байланыс ережелері). Жастар жаргонында *хайр* (шаш) англицизмі өнімді пайдаланылады. Көптеген өрімдерден тұратын шаш үлгісі *дрэд* англицизмімен аталады.

4. Киім мен жеке заттардың атауы. Бұл топтағы негізгі сөз – *клезес* англицизмі (киім). *Фэшин* (сән), *фрик* (*freak* – ұсқынсыз), *тренч-коут* (траншея пальто) сөздері жатады. *Фрик* сөзі атрибутивті компонент ретінде қолданылады: *фрик стилі*, *фрик шеруі* (экстравагантты). *Хиппи* сөзі де қолданыла береді: *трузерлер* (*шалбар*), *сливзалар* (*жеңдер*), *баттондар* (*түймелер*), *покеттер* (*қалталар*), *лейблдер* (*жапсырма*, *этикетка*), *зипер* (*ілгек*). Аяқ киім *хакинг* деп аталады, кроссовкалар *сникерс* немесе *Адидас* деп аталады (метафоралық және метонимикалық ауысу). Тұрмыстық заттар тобына *чик-файер* (*оттық/сіріңке*), *спектр* (*көзілдірік*), *воч*, *вотч*, *таймс* (*сағат*) сөздері жатады. Ағылшын тілін білетін жастар «*Made in Japan*», «*Made in Canada*», «*Made in China*» деген белгілерді «мадэ ин джапан», «мадэ ин Канада», «мадэ ин чина» деп фонетикалық дыбысталуын өзгертіп айтады. Бұл әзіл-оспақ ретінде немесе сатып алған заттың сапасына немқұрайлы қарайтынын көрсету үшін қолданылады. «Мада ин Канада» фразасының құрамдас бөліктері рифмаға байланысты әзіл-оспақ мақсатында да қолданылады.

5. Ақша және ақша қатынастары. Бұл топқа *мани*, *грин*, *бакс*, *голд*, *прайс* сияқты идеографиялық синонимдер жатады. *Мани*, *грин*, *бакс* сөздерінің қолдану жиілігі жоғары. Жарнамаларда *прайс-тізім* немесе *прайс-парақ* деп аталатын бағалар тізімі пайда болғалы *прайс* сөзі өз семантикасын жоғалтты. Жастар сленгінде күнделікті тұрмыстық заттардың атауларын англицизмдермен алмастыру жиі орын алады: *найф* (*пышақ*), *бук* (*кітап*), *ботл* (*бөтелке*), *гласс* (*стақан*). Жастар сленгтеріндегі англицизмдер номинативті, байланыс орнататын, эвфемикалық, цензуралық функцияларды орындайды. Негізгі функциялары – ауыстыру, экспрессивті және әлеуметтік таңбалау.

Жастар ауызекі сөйлеуде англицизмдерді жиі пайдаланады. Қысқа мерзімде қазақ жастары көптеген англицизмдерді игерді. Әрбір жаңа буынмен сленгтер қызметі өзгереді, яғни англицизмдерді қолдануға әсер етеді. Жастар сленгі сол тілде сөйлеуші жастардың тілдік тәжірибесінен белгісіз сөздерді және формасы бойынша түсініксіз сөздерді қамтиды. Бұл адамның жас ерекшелігіне сай топтық байланысты көрсетеді және ересектердің кейбір құндылықтарына қарсы көзқарастарын да білдіреді. Пайдалану мерзімі қысқа болғандықтан және топты шектеулерге байланысты жастар тіліндегі сленгтер тілдің перифериясында болады. Жастар тіліндегі ағылшын сленгтерінің қайнар көзіне хиппилердің, музыканттардың, нашақорлардың, компьютерлік сленгтер мен компьютерлік ойындар тілінің лексикалық қабаттарын атауға болады. Нашақорлардың жаргон лексикасы жастар сленгінің ең аз тобын құрайды: *драга*, *драгстер* (*аптека*), сонымен қатар есірткі атаулары, мысалы, *экстази*, *эл-эс-ди*, *салют* (*solution* – *ерімінді*). Ағылшын тіліндегі поп және рок музыкаларының жастар тіліне англицизмдердің енуіне ықпалы зор.

Бастауыш және орта сынып оқушылары англицизмдерді теледидар мен компьютерлік ойындар арқылы меңгереді. Шетелдік фильм кейіпкерлерінің есімдері жиі қолданылады:

*Спайдермэн, Бэтмэн, Сейлормун, Такседо Маск, Робокон, Терминатор.* Балалар бұндай атаулардың мағынасына көп мән бере бермейді. Мысалы, *өрмекші адам, жарғанат адам, матроскадағы ай, фрактағы маска, робот-полицей, жауынгер.* Бұл атаулар фантастикалық әсер тудыру үшін қолданылады, англицизмнің сиқырлы және экзотикалық функциялары артады. Англицизмнің эмоционалды-экспрессивтілігі контексте байқалады. Мысалы, *Бэтмендікінде* кездесеміз, барлық байкерлер сағат 7-де жиналады. Компьютерлік ойындарға қызығушылық танытатын балалар көп күш жұмсамай-ақ әрбір бетінде 7 немесе одан да көп ағылшын сөздерін оқи алады.

Мектеп оқушыларының сөйлеу тіліне англицизмдердің енуінің басты көздерінің бірі – ағылшын тілі сабағы. Оқушылар ағылшын сөздерін адам атаулары ретінде пайдаланады: *тичер, мазэр, фазэр, парентс, фрэнд, мэн;* мекеме атаулары: *шоп, скул, джем;* сондай-ақ тұтыну өнімдері: *снэктер, чуингам, баблгам, чокопай.* Ағылшын тіліндегі балағат сөздер мектеп оқушыларының сөйлеуінде жиі кездеседі: *shit, bastard, fuck off, mother fucker.* Бұл сөздерді теледидардан көп естиді, бұл англицизмнің цензуралық функциясын көрсетеді. Ағылшынша балағат сөздер «мәдениеттірек» болып көрінеді, оны айналасындағы ересектер түсінбейді. Жастар үшін өз тілінде баламасы бола тұра, ағылшын фразаларын сөз арасында қолдану сәнді көрінеді. Сондықтан ағылшын сөздері мен сөз тіркестері айтылған сөзден хабардар емес адамнан айтылар ойын жасыру функциясын орындайды. Мысалы, «*Бұл математика – пис оф шит!*». Оқушылардың сөйлеу тілінде сөйлеушінің эмоционалды қатынасын білдіретін көптеген шылау, демеуліктер кездеседі: лепті үн «*wow*», өзіне тән ым-ишараты бар «*yes*» шылауы. Сонымен қатар қарым-қатынастың стандартты формалары алынады. Мысалы, *ол райт, бай-бай, биг дил, уери уел, окей, унс, хай, сорри, гудбай.* Аталған англицизмдердің барлығы дерлік тілге құрылымын өзгертпестен енген. Олар фатикалық қарым-қатынас, байланыс орнатушы функциясын атқарады.

А.И. Дьяков: «Студенттер сленгі оқу орнының ерекшелігімен байланысты. Шет тілдер факультетінің студенттері университеттің басқа студенттеріне қарағанда англицизмдерді көбірек қолданады. Соңғы уақытта *белгі* сөзінің орына *грейд* сөзі жиірек естіледі. Жастар сленгі жаңа англицизмдердің үнемі пайда болуымен, кейбіреулерінің қолданыстан шығып қалуымен және бұрынғы атаулардың лексиконы жоғалуымен сипатталғанымен, бұл лексикалық қабаттың көп бөлігі салыстырмалы түрде ұзақ уақыт бойы өзгеріссіз қалады», – дейді [9, 161-165-бб.]. Э.Ф. Володарская: «Қазіргі кірме сөздерге тән ерекшелікке компьютерлік техникамен, бизнеспен, экономикамен және басқарумен байланысты семантикалық топтардың англицизмдерінің бірінші орынға шығуы жатады. Бұған дейін ғылыми-техникалық лексиканы қамтитын семантикалық топ көш бастайтын», – дейді [10, 102-б.]. Жастар – жаңа нәрселерді тез игеруге және қабылдауға дайын топ. Ағылшын тілінен енген кірме сөздердің жастардың сөйлеу тіліне тез енуінің бір себебі – компьютерлендірудің қарқынды өсуі. Компьютерлік жаргонның кәсіби терминологиясы қалыптасқан. Лексикалық бірліктер ирониялық, кейде дөрекі реңктерге ие болады. Жастардың англицизмдерді қолдануының негізгі себептерінің біріне жаңа нәрселерді атау қажеттілігі жатады. Жастар құрдастарының арасында ерекшеленуге, яғни «басқалар сияқты болмауына мүмкіндік беретін жаңа лексикалық сөз тіркестерін қолданады. Е.В. Любичкая компьютерлік лексикадағы сленгтерді мынадай топтарға бөліп қарастырған: «компьютер мамандары мен компьютер қолданушылары», «компьютермен жұмыс», «компьютердің құрамдас бөліктері», «бағдарламалық өнімдердің, командалардың, файлдардың атауы», «компьютерлік қылмыстар», «интернет және интернет байланысы». Компьютерлік сленгтер негізінен фонетикалық және грамматикалық өзгерістерден өткен. Аффикациямен, біріктірумен және қысқартумен қатар компьютер саласындағы сөздерді қалыптастырудың ең тиімді әдістерінің бірі – метафоралық тасымал және тілдік ойын» [11, 16-б.].

Компьютер қолданушыларының тіліндегі ағылшын тілінен енген англицизмдерге есептеу техникасына, информатикаға, интернетке қатысты сөздер жатады. Компьютерлік сленгте жаңа сөздердің пайда болуы компьютерлік технологияның жылдам дамуымен байланысты. Компьютерлік техниканың дамуы туралы ақпараттарға қарасақ, технологиялық революция орын алып жатқан әрбір жаңа құбылыс ауызша атауды керек етеді. Компьютерлік технологиялар АҚШ-та пайда болды, сондықтан заттар мен құбылыстардың көпшілігінің атауы, әрине, ағылшын тілінде жасалған. Бұлардың қазақ тілінде баламалары болмағандықтан қолданушылар түпнұсқа атауларын қолданады. Қазақ тілінде стандартталған терминологияның болмауы, жаңа терминдердің көптеп енуі компьютерлік сленгтің пайда болу тенденциясын тудырды. Компьютерлік технологиялар АҚШ-та пайда болғандықтан заттар мен құбылыстардың көпшілігінің атауы – англицизмдер. Компьютерлік сленгтер қабатының ішіндегі англицизмдер – трансплантаттар немесе англицизмдер, аралас трансплантаттар: *CD, IP-сплайсинг, IP-телефония*.

А.И. Дьяков қысқартулардың едәуір бөлігінің баламалары жоқ, олардың түпнұсқа графикасы сақталады дейді: «ARP, HTML, MD-2, MIME, MAC, NPC, NTP, OFDM, TP4, RAM, DRAM, PCI, TCP. Бұл топта қолдану жиілігі төмен сөздер де көп: *zip-драйв, трейсрут*. Көпшілікке белгілі сөздер: *дисплей, сервер, браузер*; жиі пайдаланатылатын, бірақ көпшілігіне белгілі емес англицизмдер, мысалы, хай-энд және периферия, яғни сленгтер мен синлекстер. Бұл сөздердің кейбірі тұрақты графикалық жазылуы жоқ (*Excel, Иксель, Эксель, Эксел*), бұл компьютерлік бағдарламалар кең таралған және халықтың көпшілігіне таныс» [8, 192–193-бб.].

Компьютерлік сленг – сөйлеу мәнерінің сәнділігі мен тілдік ойын ережелерін талап ететін әлеуметтік субмәдениеттің бөлігі. Компьютерлік сленгте кәдімгі сленгке қарағанда ауызша формадан гөрі жазбаша форма басымырақ. Бұл оның басты айырмашылығы және сленгті тұрақты етеді. Сонымен қатар бұл сленгті қолданушылар лексиканы кодтауға тырысады. Кодтаудың және жазбаша форманың болуы сленгтің бұл түрін тілдік функциялардың саны бойынша әдеби тілмен салыстыруға мүмкіндік береді. Я.А. Мазур компьютерлік сленгтің ерекшелігін былайша көрсетеді: «Компьютерлік сленгтің тағы бір маңызды ерекшелігіне лексикалық бірліктерінің көп функционалдылығы жатады. Компьютерлік сленгтер тек сленг қызметінде ғана емес, кәсіби сөз ретінде де қызмет етеді, кейбірі неологизмдер ретінде қабылданады, себебі әдеби тілде кейбір ұғымдардың синонимдері жоқ. Интернет желісі әлемде әлеуметтік және кәсіби ортақтасқан адамдардың корпоративтік қауымдастығын құрайды. Компьютерлік сленгтің бұл ерекшелігі оны жалпы әдеби тілге жақындатады. Компьютерлік сленг компьютерді кәсіби түрде пайдаланатын адамдар мен күнделікті өмірдегі компьютер пайдаланушыларының қарым-қатынасын орнату үшін қызмет етеді» [12, 26-б.].

Компьютер қолданушыларының тіліндегі англицизмдерді бірнеше топқа бөліп қарастыруға болады. Олар:

1. Компьютер, оның бөліктері мен құрылғыларының атауы: браузер, компьютер, веб-камера, процессор, дисплей, монитор, т.б.

Компьютер мамандарына белгілі англицизмдер: транспьютер, айпод, мультискан, аватор, бетакам, дескриптор, винчестер, десктоп, компандер, непот-фильтр, лэптоп, стример, айпэд, хост-компьютер және т.б.

Компьютерлік сленгтегі англицизмдер: мазерборд, аникей, дивайс, пи-си, систрей, тулза, фокс, ревайтер, яга, векбон, т.б.

Пернетақта түймелерінің сленг атаулары: слэш, шифт, эскейп, энтер.

2. Процессор маркаларының атаулары: Пентиум, Ява, Харпертаун, Макинтош, Семпрон, Целерон, Атлон, т.б.

3. Ақпаратты сақтау құралдары мен олардың форматтарының атаулары: зип-диск, пул, подкаст, аттач, сниппет, докфайл, плейлист, файл, кэш, оверлей, спул-файл, флоппи-диск, стек.

4. Ақпарат алу құралдарының атауы: блог, аккаунт, куки, гейт, википедия, нод-лист, деспулер, смарт-тег, спам, хостфлуд, флэйм, эхомейл, фидбэк, интерфейс, логин, нодлист, субдомен, онлайн, роутинг, оффлайн, трафик, гиперлинк, ведблог, баннер, букмарк, пиринг, скринсейвер, смартпойнтер, смарт-тег және т.б.

Композит англицизмдер: IP-мекен-жай, IP-телефония, IP-дейтаграмма.

Сленг сөздер: ньюс, оджакс, фрама, френд-спам, пассворд, пикча, джейпег, аутпут, валлпейпер, дейта бээйз, юзер-гад, лузерлист, эксепшн, пага, дорвей, сорс, т.б.

5. Баннер түрлерінің атауы: Флеш-баннер, Фулскрин (Fullscreen), Нет-видео (NetVideo), Топлайн (Topline), Флэш Постер (Flash Poster), Фронтлайн (Frontline), Скринглайд(Screenglide), Флайскрин(Flyscreen).

6. Компьютерлік операциялық жүйелердің атауы: Виндоус (Уиндоуз), линкатор, Ай-Эс-Пи (Internet Service Provider), файл-сервер, телемәтін, файлдық жүйе, факс-сервер, онлайн-кеңсе, мультимедиа-сервер, нетворк, репликатор, линукс, ДиЭнЭс (Domain Name System), ЛАН (Local Area Network ), сервер, айсиқыю (ISQ – ағылшын тілінде «I seek you» – «Мен сені іздеймін») фразасымен үндес).

Сленгтік атаулар: Дырдоc (Dyrdos), PAP (Password Authentication Protocol), Масадос (MS-DOS – MicroSoft Disk Operating System), Мультитаск, Дурдос (Dupdos), МСДОС (Mid Continent Digital Oilfield Conference), Уних (UNIX).

7. Программалау тілінің атаулары: Бейсик, Фортран, Лого, Паскаль, Пос-тскрипт, Си, Турбопаскаль, Кобол, Ада, Делфи, Автокад, Джава, Ява-скрипт, Ал-гол, Джаваскрипт, ПЕРЛ (PERL – Practical Extraction and Report Language).

8. Процестер мен операциялардың атаулары: колокейшн, мультикаст, копирайтинг, процессинг, рефакторинг, сниффинг, фи-шинг, скроллинг, апгрейд, даунгрейд, квест, деспулинг, блоггинг, апдейт, спамдексинг, эгосерфинг, компоузинг, баннерэксчендж, троллинг, груминг, сниффинг, флейм, эго-серфинг, киберсквоттинг, деспулинг.

Сленг сөздер: бибиэсинг, изья, мессага, сетуп, таск, варнинг, аборт, интерапт, дисконнект, автосейв, уарнинг, кликкомент, ретрай, фикс және т.б.

9. Жүйелік бағдарламалар атаулары: Ворд, Майкрософт Аутлук, Эксель, Аутлук, Пэйнтбраш, Интернет эксплорер, Виндоус командер, т.б.

Сленг сөздер: Федора (Fedora), Кряк (ағылш. «crack» – жарықшақ), Нортон-гад (Norton Ghost), Чекист (CheckistSpy), Дос Нафигатор (Dos Navigator), Айс (ICE – Image Composite Editor), Гудзон (Goodzone), Офис (Office), Аддон (ағылш. «Add-on, addon» – қосымша, Ебсон (Epson), Сквиш (Squish), варез (ағылшынша. «warez – «wares» сөзінің сленг нұсқасы, «software» (бағдарламалық қамтамасыз ету) сөзінен қысқарған), Вакса (VAX – Virtual Address eXtension), дема (демонстрациялық бағдарлама).

10. Код атаулары: бизнес-логика, шелл-код, байт-код, хеш-код, чит-код.

11. Өлшем бірліктері мен шамаларының атаулары: бод, гигабайт, бит, байт, дзетабайт, килобит, дампад ранк, мультипликатор, мегабайт, наносекунда, мегабит, метабит, октет, эбайт, операнд, пиксел, фрейм, забайт, терабайт, сикстибайт, пойнт, терабайт, функтор, экзабайт, септибайт, бод, петабайт.

Сленг сөздер: фэпээс (FPS – «Frames per second» – секундына 1 кадр), цепеес (CPS – «Chars Per Second» – секундына 1 байт).

12. Желілер мен іздеу серверлерінің атауы: Гугл, Инет, Телнет, Фарнет, Фрэндфид, Эзернет, Яндекс, ВАЙС, Фейсбук, Твиттер, Рунет, Юзнет, супернет, Рамблер, нэт, Ликос, Кибер, Интернет, Яху, Интранет, Розеттанет, Твиттер, Фрэндфид, Майс-пейс, Фринет.

13. Вирустар атауы: Паразит, Ворм, мутант, репликатор, Стелс, макровирус және т.б.

14. Сайттар мен оның элементтерінің атауы: сайт, фотохостинг, хакерлік сайт, стеллит, контент-сайт, веб-ворд, футер, подкаст-терминал, реферер, вебсайт.

15. Компания, фирма, ұйымдардың атауы: Майкрософт, Эпл компьютер, АйДи, Автодеск, АйБиЭм, дотком, КОДАСИЛ, Нетскейп, Адаптек, Интел.

Сленг сөздер: Биг-Блю (ағылшынша «Big Blue» – көк гигант – IBM фирмасының лақап аты), Хулит Паккард (HP – Hewlett-Packard).

16. Қысқартылған тұрақты фразалар – интернет сленгтер: ПЛЗ (please – өтінемін), АСАП (ASAP – As Soon As Possible – мүмкіндігінше тез), АТМ (ATM – At The Moment – дәл қазір), НП (No problem – «Оқасы жоқ»), ЛОЛ (LOL – Laughing Out Loud – қатты күлу), ОМГ (OMG – Oh my God – Құдайым-ау), МБ (MB – May be – мүмкін), ПМ (PM – Private Message – жеке хат), РИЛ (really – шынымен), РОФЛ (Rolling On the Floor Laughing – қатты күлу), ИМХО (IMHO – In My Humble Opinion – менің қарапайым пікірім бойынша), ЛУЛЗ (lulz – LOL қысқартуының нұсқасы), БРБ (BRB – Be Right Back – «Қазір боламын»).

Англицизмдер дүниежүзінде көптеген тілдерде қолданылады. А.Ф. Селви түрік тіліне ағылшын тілінің әсерін зерттей келе, шет тілінің ықпалын жіктеп көрсетеді. Олар: «1) шеттілдік кірме сөздер; 2) шеттілдік жұрнақтар; 3) шет тілінде жазылатын сөздер; 4) шеттілдік символдар; 5) шеттілдік жазулар; 6) шет тіліндегі дүкен атаулары; 7) шетел сөздерін түрік тіліне сөзбе-сөз аудару» [13, 185-б.].

Англицизмдерге арналған зерттеу жұмыстарында басқа тілден сөз алудың екі түрін көрсетеді. Олар: тілдік байланыстардың болуы, яғни костілділік және қоғамның шетелдік сөздерді қабылдауға деген дайындығы. Жоғары білімі бар адамдар (негізінен жас және орта жастағы адамдар) англицизмдердің тілге енуін табиғи құбылыс деп қабылдайды. Олар экономика, бизнес және қызмет саласындағы ағылшын терминдерін білу қажет деп санайды. Англицизмдер ана тілінің сөздік қорын байытпайды, оның дамуына қауіп төндіреді. Ерлер мен әйелдер арасында англицизмдерді қолдануға келетін болсақ, әйелдер косметика, сән, саяхат саласындағы англицизмдерді, ер адамдар дәстүрлі технология, әскери іс және спорт саласындағы англицизмдерді көп қолданады.

Ғылым мен техника, өндіріс, өнеркәсіп сынды түрлі салалардың дамуына байланысты әлем тілдері жаңа сөздермен байиды. Түрлі тілдер арасындағы экономикалық, саяси байланыстар нәтижесі тілдер арасында сөз алмасу, кірме сөздерді қабылдау арқылы жаңа сөз тудыру мәселесін жеделдетті. Өзге тілден сөз алуға-қабылдауға, алмасуға байланысты дүниедегі тілдер донор тілдерге және реципиент тілдерге бөлінеді. Б.Қ. Момынова қазақ тілін реципиент тіл деп көрсетеді: «Тіл атаулы донор және қабылдаушы тілдерге бөлінеді. Донор тілдердің бәрі дерлік экспансиялық тілдер, яғни халықаралық мәртебесі зор тілдер. Ондай тілдердің қатарына Қазақстанда барлық қоғамдық сферада қызмет етіп отырған және қызмет аясы кеңі бастаған ағылшын және орыс тілдері де жатады. Бұл тілдердің тек қазақ елінде ғана емес, әлемдегі қолданыс аясы кең, өте жанды, белсенді, өзге тілдерге ықпалын еркін жүрізіп отырған тілдер, соған орай донор тілдер саналады. Ал олармен қатар өмір сүріп келе жатқан мемлекеттік тіл мәртебесін алған қазақ тілі, негізінен, қабылдаушы яки реципиент тіл. Ал тіл әлеуеті бойынша реципиент-қабылдаушы тіл донор-тілдің ықпал-әсеріне тез ұшырайды» [14, 47-б.]. Г.А. Досжан лингвоконтактология мәселесін зерттей келе, шетел элементтерінің тілдік жүйеге енуімен байланысты пайда болған атауларды «ксенолексиканың» шеңберінде қарастырудың дәстүрге айналғанын айтады: «Ксенолексика» терминінің негізін құрайтын «ксено» сөзі гректің «бөтен» деген сөзінен шыққан. Бұл терминнің мағынасы «кірме сөз» ұғымына қарағанда кең. Кірме сөздер деп қабылдаушы тілде толық ассимиляцияға ұшыраған шеттілдік лексикалық бірліктерді атасақ, ал ксенолексика деп реципиент (қабылдаушы) тілде игерілген және игерілмеген сөзді атаймыз. Ксенолексика қарастыратын ұғымдар қатарына қабылдаушы тілдегі ерте немесе кеш игерілу деңгейіндегі шеттілдік сөздер жатады. Қазіргі лингвистикалық зерттеулерде варваризм,

экзотизм және шеттілдік бөлшектер (иноязычные вкрапления) терминдерінің аралас қолданылуы көрініс беруде» [15, 43-б.].

Шеттілдік атауларға қазақша балама табамыз, өзге тілдермен сөз алмасуды жиілету арқылы әлемдік сахнаға шығамыз деп жүргенде, тарихтың сахнасынан шеттетіліп қалу қаупін өзіміз тудырып отырғанымыз рас. Жалпыхалықтық атауларды пайдалану арқылы өзге елдермен саяси байланысты нығайтуға болатынын жоққа шығармаймыз. Дегенмен, тіл мәртебесін төмендетіп алмау үшін оларға мейілінше балама табуға тырысып, болмаған жағдайда өз тілдік ерекшеліктерімізге бейімдеп, Алаш зиялыларының ізімен жүрсек, адаспайтынымыз анық. Қазақша сөйлеу әдебі – бұл қазақ ұлты мен мемлекеттілігін сақтаудың негізгі жүгін көтеретін ұлттық мәдениеттің құрамдас бөліктерінің бірі. Тілді бөтен сөздермен ластаудан мейілінше аулақ болып, тіл тазалығын сақтауды басты міндетке айналдыруымыз шарт. Қазақ тілінің өз мәртебесін жоғалтпай, келесі ұрпаққа кіршіксіз таза күйінде берілуін қамтамасыз ету – біздің басты міндетіміз. Бұл қазіргі тілдік мәселелердің ішіндегі ең маңыздылардың бірі саналады. Қоғамда жастар арасында англицизмдердің көп таралуы қазақ тілінің өзге тілдермен салыстырғандағы маңыздылығын біршама төмендетті. Қазақстандағы үш тілдік саясаттың жағымсыз жағына англицизмдердің көбеюі жатады. Бұл сөздік қордағы кірме сөздердің легін арттырып, тілдің шұбарлануына әсер етеді. Тіл – ұлттың тұғыры, рухы мен намысы. Әр ұлт өз тілін келешек ұрпаққа аманат ретінде жеткізіп отырады. Тіл – ғасырлар бойы әр ұлттың ұрпақтан-ұрпаққа берілу арқылы жинақтаған бағасы жоқ мәдени байлығы. Атадан балаға мұра болып қалған ұлттық құндылықтарымыздың бірі саналатын – тіл әрқашан біздің ұлт болып сақталуымызда маңызды рөл атқарады. Тіл – ұлттың айнасы, елді, қоғамды біріктіруші қуатты көз. Жаһандануда ана тіліміздің жұтылып кетпеуі үшін англицизмдерді қолдануды шектеу керек.

### **Қорытынды**

Ағылшын тілінің жастар тіліне әсерін, компьютерлік технологияның жылдам дамуымен байланысты еніп жатқан компьютер қолданушыларының сленгтерін қарастырдық. Ағылшын сөздері сленгтер қатарына ғылыми-техникалық революцияның әсерінен енген. Қазақ тіліндегі англицизмдер мен жастар тіліндегі ағылшын сленгтері еліміздегі үштілді саясатымен байланысты қалыптасқан. Жасөспірімдер тіліндегі сленгтердің енуінің басты көздерінің бірі – мектептегі ағылшын тілі сабағы. Компьютерлік технологиялардың жылдам дамуы терминдердің баламасын жасауда қиындық туғызады, сондықтан компьютер қолданушыларының тіліндегі сленгтер күн санап көбеюде.

Жаһандық өзгерістерге байланысты қазақ жастарының сленг қоры күннен-күнге көптеген ағылшын сөздерімен толықтырылуда. Жастар ағылшын сөздерін күнделікті өмірде жиі қолданады. Кейбір ағылшын сөздері ауызекі тілге әбден сіңген. Мұны бірі – «сәнді сөйлеймін» деп мақтаныш көрсе, бірі – «қазақ тілінің шұбарлануы» деп айыптайды. Жастар арасында сөйлеу кезінде өз тілімізде баламасы бола тұра кірме сөздерді шектен тыс көп пайдаланып, оның үстіне тағы қазақша қосымша жалғап, тіпті тарихи қалыптасқан сөйлемнің орын тәртібін бұзып қолданып жүргендер бар. Англицизмдерді шамадан тыс қолдану, шала қазақ тілінде сөйлеу тілдің шұбарлануына алып келеді.

Жаһандану заманында ағылшын тілінен енген кірме сөздердің тасқыны, ана тіліміздің жағдайына кері әсерін тигізіп, ана тілінің қасиетінің жойылуына әкеп соғуы мүмкін. Англицизмдердің қазақ тіліне тигізер әсеріне келсек, қарама-қайшылықтың бар екенін де айта кету жөн. Жаңа сөздердің пайда болуы бір жағынан сөздік қорды байытса, екінші жағынан өте көп мөлшерде кірме сөздердің енуі тіліміздің шұбарлануына әкеледі. Сонымен қатар тіл тазалығы мен әдеби көркемдігі бұзылады.



## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынұлы А. Қазақ тіл білімінің мәселелері / Құраст. Ф. Әнес. – Алматы: Абзал-Ай, 2013. – 640 б.
2. Johanson L. Code - copying in Irano-Turkic // Language Sciences. – 2016. – Vol. 20, No.3. – P. 325–337.
3. Володарская Э.Ф. Заимствования как универсальное лингвистическое явление // Вопросы филологии. – 2001. – №1. – С. 11–27.
4. Ушаков Б.Ю. Семантика и функции лексических заимствований в современной русской прессе: автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – СПб., 2009. – 25 с.
5. Аристова В.М. К истории англо-русских литературных связей и заимствований // Семантические единицы в категории русского языка в диахронии. – Калининград, 1997. – С. 12–19.
6. Мельникова А.И. Изучение англицизмов в курсе «Современный русский язык» // Русский язык в школе. – 1991. – №2. – С. 95–101.
7. Аристова В.М. Морфологическая структура английских слов в русском языке // Англо-русские языковые контакты. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1978. – С. 44–47.
8. Дьяков А.И. Статика и динамика англицизмов в системе русского языка: многоаспектное лингвистическое моделирование: дис. ... док. филол. наук: 10.02.01. – Омск, 2015. – 256 с.
9. Дьяков А.И. Деривационная интеграция англицизмов в русском языке конца XX века в функциональном аспекте: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01. – Новосибирск, 2001. – 291 с.
10. Володарская Э.Ф. Заимствование как отражение русско-английских контактов // Вопросы филологии. – 2022. – №4. – С. 96–118.
11. Любичка Е.В. Сленг: региональные черты и процессы англизации (на материале речи молодежи г. Ставрополя и Красногвардейского района Ставропольского края): автореф. ... канд. филол. наук. – Ставрополь, 2005. – 17 с.
12. Мазур Я.А. Лингвостилистические особенности компьютерного сленга: выпуск. квал. работа. – Белгород, 2017. – 66 с.
13. Selvi A.F. World Englishes in the Turkish sociolinguistic context // World Englishes. – 2011. №30(2). – P. 182–199.
14. Момынова Б.Қ. Қазақ тіліндегі гибриді сөздер және тіл тазалығы проблемасы // Рухани жаңғыру және тіл білімі мәселелері. – Астана: Л.Н. Гумилев ат. ЕҰУ баспасы, 2018. – 426 б.
15. Досжан Г. Лингвоконтактология: кірме лексемалардың семантикасы мен прагматикасы: монография. – Алматы: Эверо, 2019. – 239 б.

## REFERENCES

1. Baitursynuly A. Qazaq til biliminin maseleleri [Problem of Kazakh linguistics] / Qurast. G. Anes. – Almaty: Abzal-Ai, 2013. – 640 b. [in Kazakh]
2. Johanson L. Code - copying in Irano-Turkic // Language Sciences. – 2016. – Vol. 20, No.3. – P. 325–337.
3. Volodarskaia E.F. Zaimstvovaniia kak universalnoe lingvisticheskoe iavlenie [Borrowings as a universal linguistic phenomenon] // Voprosy filologii. – 2001. – №1. – S. 11–27. [in Russian]
4. Ushakov B.U. Semantika i funkicii leksicheskikh zaimstvovaniia v sovremennoi russkoi presse [Semantics and functions of lexical borrowings in the modern Russian press]: avtoref. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. – SPb., 2009. – 25 s. [in Russian]
5. Aristova V.M. K istorii anglo-russkikh literaturnykh sviazei i zaimstvovaniia [On the history of Anglo-Russian literary relations and borrowings] // Semanticheskie edinicy v kategorii russkogo iazyka v diahronii. – Kaliningrad, 1997. – S. 12–19. [in Russian]
6. Melnikova A.I. Izuchenie anglicizmov v kurse «Sovremennyi russkii iazyk» [Learning anglicisms in the course “Modern Russian language”] // Russkii iazyk v shkole. – 1991. – №2. – S. 95–101. [in Russian]
7. Aristova V.M. Morfologicheskaiia struktura angliskikh slov v russkom iazyke [Morphological structure of English words in Russian] // Anglo-russkie iazykovye kontakty. – L.: Izd-vo LGU, 1978. – S. 44–47. [in Russian]

8. Diakov A.I. Statika i dinamika anglicizmov v sisteme russkogo iazyka: mnogoaspektnoe lingvisticheskoe modelirovanie [Statics and dynamics of anglicisms in the system of the Russian language: multidimensional linguistic modeling]: dis. ... dok. filol. nauk: 10.02.01. – Omsk, 2015. – 256 s. [in Russian]
9. Diakov A.I. Derivacionnaia integraciya anglicizmov v russkom iazyke konca XX veka v funkcionalnom aspekte [Derivational integration of anglicisms in the Russian language of the late twentieth century in the functional aspect]: dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.01. – Novosibirsk, 2001. – 291 s. [in Russian]
10. Volodarskaia E.F. Zaimstvovanie kak otrazhenie russko-angliiskih kontaktov [Borrowing as a reflection of Russian-English contacts] // Voprosy filologii. – 2022. – №4. – S. 96–118. [in Russian]
11. Liubitskaia E.V. Sleng: regionalnye cherty i processy anglizacii (na materiale rechi molodeji g. Stavropolia i Krasnogvardeiskogo raiona Stavropolskogo kraia) [Slang: regional features and processes of Anglicization (based on the speech of the youth of Stavropol and Krasnogvardeysky district of Stavropol)]: avtoref. ... kand. filol. nauk. – Stavropol, 2005. – 17 s. [in Russian]
12. Mazur Ia.A. Lingvostilisticheskie osobennosti kompiuternogo slenga [Linguistic and stylistic features of computer slang]: vypusk. kval. rabota. – Belgorod, 2017. – 66 s. [in Russian]
13. Selvi A.F. World Englishes in the Turkish sociolinguistic context // World Englishes. – 2011. №30(2). – P. 182–199.
14. Momynova B.K. Qazaq tilindegi gibriddi sozder jane til tazalygy problemasy [Hybrid words in the Kazakh language and the problem of language purity] // Ruhani jangyru jane til bilimi maseleleri. – Astana: L.N. Gumilev at. EEU baspasy, 2018. – 426 b. [in Kazakh]
15. Dosjan G. Lingvokontaktologiya: kirme leksemalardyn semantikasy men pragmatikasy [Linguocontactology: semantics and pragmatics of input lexemes]: monografiya. – Almaty: Evero, 2019. – 239 b. [in Kazakh]

**Л.Т. АБИКЕНОВА** *PhD докторант, Alikhan Bokeikhan University  
(Қазақстан, Семей қ.), e-mail: Abikenovalaura80@mail.ru*

## ТЕЗАУРУС ҚҰРУ ӘДІСІНІҢ ӘДЕБИ МӘТІНДЕРДІ ЗЕРТТЕУДЕГІ МАҢЫЗЫ

**Аңдатпа.** Мақалада әдеби мәтіндерді тезаурустық зерттеудің ғылыми әдіснамалық негіздерін қарастыру мақсат етіледі. Осы мақсатта тезаурус ұғымының қалыптасуы мен тезаурустық әдістің маңызы, тезаурустық сөздік түрлері мен олардың негізгі қызметі талданады. Әдеби мәтіндері зерттеудегі тезаурустық зерттеу әдісінің маңызы анықталады. Зерттеу барысында материалды жүйелеу, жинақтау, сұрыптау, тұжырымдау сияқты әдістер қолданылған. Мақалада шетелдік және Отандық тезаурустық зерттеулерге тоқталып, тезаурустық сөздік түрлері мен олардың ерекшеліктеріне талдаулар жасалған. Мақалада тезаурус пен жай сөздікті салыстырып, тезаурустың бірқатар оңтайлы тұстары мен тиімсіз жақтары айқындалады. Мақалада тезаурус қандай да бір пәндік сала аясындағы мағыналары жуық терминдер (сөздер мен сөз тіркестері) ретінде және олардың арасындағы семантикалық қатынастары беріліп, ұғымдарға топтастырылған арнайы терминологиялық сөздік ретінде танылады.

Тезаурустық талдау әдісі бүгінгі әдебиеттану ғылымында да маңызды зерттеу әдісі болып табылады. Тезаурустық зерттеу әдісі әдеби мәтіндерді талдауда кеңінен қолданылады, өйткені ол сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды анықтауға және шығарманың мән-мағынасын түсінуге мүмкіндік береді, сөздерді талдауға және жіктеуге, сөздіктер мен лексикалық мәліметтер базасын құруға көмектеседі деген тұжырым жасалды. Зерттеу барысында қол жеткізілген нәтижелерді тезаурустық зерттеулерде, әдеби мәтіндер бойынша тезаурус құруда қолдануға болады.

**Кілт сөздер:** әдебиеттану, лингвистика, тезаурус, әдеби мәтін, тезаурустық талдау.

**L.T. Abikenova***PhD Doctoral Student of Alikhan Bokeikhan University  
(Kazakhstan, Semey), e-mail: Abikenovalaura80@mail.ru*

## The Importance of the Method of Creating a Thesaurus in the Study of Literary Texts

**Abstract.** The article examines the scientific methodological foundations of thesaurus research of literary texts. To this end, the formation of the concept of thesaurus and the meaning of the thesaurus method, the types of thesaurus dictionary and their main function are analyzed. The importance of the thesaurus research method in the study of literary texts is determined. The research used methods such as systematization, generalization, sorting, and formulation of the material. The article pays special attention to foreign and domestic thesaurus studies, analyzes the

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Абикенова Л.Т. Тезаурус құру әдісінің әдеби мәтіндерді зерттеудегі маңызы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 203–212. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.17>

**\*Cite us correctly:**

Abikenova L.T. Thesaurus quru adisinin adebi matinderdi zertteudegi manyzy [The Importance of the Method of Creating a Thesaurus in the Study of Literary Texts] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 203–212. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.17>

types of thesaurus dictionaries and their features. The article compares the thesaurus and a simple dictionary, identifies a number of optimal moments and ineffective aspects of the thesaurus. In the article, the thesaurus is recognized as a special terminological dictionary within a particular subject area, the meanings of which are close to terms (words and phrases) and semantic relations between them and grouped into concepts.

The thesaurus analysis method is also an important research method in modern literary science. The thesaurus research method is widely used in the analysis of literary texts, as it allows you to identify semantic connections between words and understand the meaning of a work, helps to analyze and classify words, create dictionaries and lexical databases. The results achieved in the course of the study can be used in thesaurus research, the construction of a thesaurus based on literary texts.

**Keywords:** literary studies, linguistics, thesaurus, literary text, thesaurus analysis.

**Л.Т. Абикенова**

*PhD докторант, Alikhan Bokeikhan University  
(Казахстан, г. Семей), e-mail: Abikenovalaura80@mail.ru*

### **Значение метода создания тезауруса в исследовании художественного текста**

**Аннотация.** В статье рассматриваются научно-методологические основы тезаурусного исследования литературных текстов. С этой целью анализируются формирование понятия тезаурус и значение тезаурусного метода, типы тезаурусного словаря и их основная функция. Определяется значение метода тезаурусного исследования в изучении литературных текстов. В исследовании использовались такие методы, как систематизация, обобщение, сортировка, формулирование материала. Особое внимание уделено зарубежным и отечественным тезаурусным исследованиям, проведен анализ типов тезаурусных словарей и их особенностей. Дается сравнение тезауруса и простого словаря, выявляется ряд оптимальных моментов и неэффективных аспектов тезауруса. В статье тезаурус признается специальным терминологическим словарем в рамках той или иной предметной области, значения которого приближены к терминам (словам и фразам) и семантическим отношениям между ними и сгруппированы в понятия.

Важным методом исследования в современной литературоведческой науке также является метод тезаурусного анализа. Метод тезаурусного исследования широко используется при анализе литературных текстов, так как он позволяет выявить смысловые связи между словами и понять смысл произведения, помогает анализировать и классифицировать слова, создавать словари и лексические базы данных. Результаты, достигнутые в ходе исследования, могут быть использованы в тезаурусных исследованиях, составлении тезауруса по литературным текстам.

**Ключевые слова:** литературоведение, лингвистика, тезаурус, литературный текст, тезаурусный анализ.

### **Кіріспе**

Қазіргі әдебиеттану, лингвистика, т.б. ғылым салаларындағы зерттеулерден «тезаурус» ұғымын жиі кездестіреміз. Тезаурус ұғымы ең алғашында тек лингвистика саласында ғана қолданылса, кейіннен ғылымның әдебиет, тарих, информатика, тағы да сол сияқты әр түрлі салаларында қолданысқа ие болып, қазіргі күні жалпы ғылыми ұғымға айналды. Тезаурус атауына қарағанда «сөздік» деп атау анағұрлым жеңіл әрі түсінікті. Алайда тезаурустың күнделікті қолданылып жүрген сөздіктерден айырмашылықтары бар.

Тезаурус деген не? Тезаурустың күнделікті қолданып жүрген сөздіктен айырмашылығы қандай? Осы сұрақтардың жауабын қарастырып көрейік. Тіл білімінде тезаурус теориялық тұжырымдамасын құру идеясы кездейсоқ пайда болмады. Бұл идея шетелде ХХ ғасырда пайда болып, қалыптаса бастады, ХХІ ғасырдың басында тезаурус теориясының қалыптасуы тіл біліміне, әдебиеттану және гуманитарлық бағыттағы салаларға қажет болды. Тезаурус теориясының пайда болуының алғышарттарын қай бағытта іздеу керектігін анықтау үшін ең алдымен тезаурус тұжырымдамасының жалпы анықтамасын қарастыруымыз қажет. Тезаурустың негізін қалаушы – ағылшын физигі Роджер. Ол 1852 жылы сөздерді топтарға бөлу арқылы жүйелеген. Әрбір топты ұғым деп атауды ұсынады, содан кейін оның белгілі бір сөйлем мүшелеріне, синонимдер, сабақтас атаулардың қатары және басқа категория атауларына сілтемелер береді. Осындай жіктеу идеясы құнды болып саналды, себебі бұл сөздік түрі тілдегі сөздік қорды толыққанды және кең ауқымда сипаттайтын сөздік болып табылды. Сонымен қатар бұл сөздік ұғымды жылдам іздеп табуға жақсы мүмкіндік тудырды.

### **Зерттеу әдістері мен материалдары**

Зерттеу барысында жинақтау, жүйелеу, талдау, салыстыру әдістері қолданылды. Тезаурустық зерттеулердің тарихына шолу жасалып, тезаурус ұғымы туралы ғылыми пікірлерді топтау, жинақтау, саралау әдістері қолданылды, шетелдік ғалымдардың тезаурустық сөздіктері сарапталды, жай сөздіктер мен тезаурустық сөздіктердің артықшылықтары мен ерекшеліктеріне салыстырмалы талдаулар жасалды.

### **Талдау мен нәтижелер**

«Тезаурус» ұғымы пайда болғаннан бастап, осы күнге дейін білімнің түрлі салаларында қолданысқа кеңінен ие болған әрі дүние жүзіне кеңінен тараған сөздіктің бұл түрін түрлендіру әлі де жүріп жатыр. Алғашында «тезаурус» ұғымы тілдің сөздік қорын мәтіндегі қолданыс үлгілерімен білдіретін сөздік тұрғысынан қарастырылды.

Қазіргі ғылымда «тезаурус» ұғымы бірнеше түрге бөлініп, әдебиеттану ғылымында, лингвистика саласында, жаратылыстану ғылымдары және «тезаурус» ұғымын пәнаралық зерттеулерде қолдануға мүмкіндік беретін фиолософиялық-әдіснамалық тұрғыда қарастырылады. Лингвистикалық тұрғыда тезаурус (грек тілінен аударғанда *thesaurus* – қазына) – сөздердің мүмкіндігінше толық тізімі берілетін, олардың мәтіндегі қолданысын көрсететін немесе лексикалық бірліктер арасындағы семантикалық қатынастарды көрсететін идеографиялық сөздік [1, 194-б.]. Ғалым Ю.Н. Карауловтың пікірінше, тілдегі барлық сөздерді қамтитын және ол сөздердің барлық контекстердегі қолданысын білдіре алатын сөздікті құрастыру мүмкін емес. Мұндай тезаурус тек өлі тілдерде ғана болуы мүмкін. Мысалы: «*Thesaurus linguae latinae*» немесе «Словарь польского языка XVI века». Тезаурус идеографиялық сөздік ретіндегі мағынасынан бастап лексикалық бірліктерге дейін, сөздерді мағынасы бойынша іздеуді қамтитын, ұғымның иерархиялық жүйесінің көрінісін ұсынады [2, 148-б.]. Дегенмен, мұндай сөздіктерді құрастыру көп қиындық тудырады, себебі, қазірдің өзінде тұжырымдаманы анықтау, философиялық және әдіснамалық ұстанымдардан сөз бен ұғым арасындағы қатынасты қалпына келтіру қиындықтарымен байланысты тезаурустардың көпшілігі лексиканың жүйелілігі туралы идеяға сәйкес әрбір жеке сөздердің байланыстарын көрсететін сөздіктер болып табылады. Зерттеушілер А.Н. Баранов пен Д.О. Добровольский «Қазіргі орыс идиоматикасының тезаурустық сөздігінде» тезаурусқа мынадай анықтама береді: «Тезаурус – сөздіктің басқалардан (атап айтқанда, түсіндірме, қос тілді және т.б.) ерекше түрі. Тезауруста тілдік бірліктер кәдімгі сөздіктегідей алфавит ретімен берілмейді, мағынасына қарай топтастырылады» [3, 5-б.]. Тілші ғалымдар И.С. Ожегов тезаурусты белгілі бір тілдің сөздік құрамын толық көрсететін сөздік деп түсіндірсе, Т.Ф. Ефремова бұл құбылысты белгілі бір білім саласындағы жүйелі деректер жиынтығы тұрғысынан қарастырады [4, 76-б.]. Информатика, кибернетика және математикалық лингвистика

бойынша жұмыстардың авторы, зерттеуші, ғалым Ю.А. Шрейдер тезаурусты «онда берілген семантикалық қатынастар жүйесі бар белгілі бір тілдің көптеген мағыналық бірліктері» деп түсіндіреді [5, 138-б.]. Тезаурус мұндай ұғымда автоматтандырылған басқару жүйелері үшін жасалған тілге сәйкес келетін өзге де табиғи тілдегі семантикалық жүйені анықтайды. Мұндай көзқарас жаратылыстану және нақты ғылымдар саласына «тезаурус» ұғымының енуіне және ақпараттық-іздістіру тезаурустарын құруға алып келеді. Г.Г. Воробьеваның түсінігі бойынша тезаурусты «ғалам» деп айтуға болады: «Жасөспірімдер ғаламы, оқытушы ғаламы, ғылым ғаламы, өнер ғаламы – мұның барлығы тезаурус» [6, 123-б.].

Тезаурустық тізбек – бұл сөздер мен олардың семантикалық байланыстары туралы білімді ұйымдастыруға және құруға көмектесетін құрал. Тізбектегі сөздер семантикалық жақындығы мен мағыналық қарым-қатынасына қарай топтастырылады. Тезаурустық тізбектің қолайлылығы – ол сөздердің иерархиялық ұйымдастырылуына және олардың семантикалық байланыстарына негізделген. Тізбекті құруға ұйытқы болатын негізгі ұғымдар немесе терминдер болады, олар кейін нақтырақ немесе жалпыланған ұғымдармен байланысады. Әр сөздің өзіндік семантикалық тобы бар, оған синонимдер, антонимдер, ассоциативтік сөздер кіреді. Бұл сөздерді тез әрі тиімді табуға және олардың семантикалық қатынастарын зерттеуге мүмкіндік береді.

XX ғасырдың басында лексиканы жүйелі түрде зерттеудің және оны сөздіктерде ұсынудың екі тәсілі белгіленді. Бұл уақытта негіз сөзді тілдің орталық бірлігі ретінде анықтау өзекті мәселе болды. Бірінші тәсіл бойынша сөз тілдің тәуелсіз бірлігі ретінде түсіндіріледі, сәйкесінше лексикалық жүйе белгілі бір қатынастардағы сөздер жүйесі болып табылады, бірақ сөздердің арасындағы қатынастарға емес, сөздің өзіне баса назар аударылады. Бұл тәсіл әдіснамалық тұрғыдан М. Сеченов пен И.П. Павловтың еңбектерінде, Прага лингвистикалық үйірмесінің қызметімен байланысты көрініс тапты. Орыс тіл білімінде бұл тәсіл А.А. Потебня, В.В. Виноградов және олардың ізбасарларының еңбектерінде орын алады. Сөз басты нысан болғандықтан, сөздің ішкі семантикалық құрылымын, оның полисемиясын зерттеуге баса назар аударылады. Сөздің сыртқы байланыстары, контекст, сөздің мағынасын нақтылау құралы ретінде қарастырылады. Екінші тәсілдің өкілдері, керісінше, сөздің тәуелсіздігін жоққа шығарады және тіпті елес деп санайды, сондықтан сөздің не екенін түсіну үшін тікелей бақыланатын нәрсені – сөздің басқа сөздермен байланысын зерттеу керек. Бұл көзқарас лингвистикада Ф. де Соссюр және оның шәкірттерінің еңбектерімен байланысты Э. Гуссерль мен Э. Кассирердің феноменологиясынан бастау алады. Сөздің семантикалық шекаралары тәуелді болатын сөздің сыртқы байланыстарын зерттеуге баса назар аударылады. Осы тәсіл аясында, атап айтқанда, Джост Трирдің еңбектерінде сөздердің семантикалық өрістерінің болуы идеясы дами бастады, оның әдіснамалық негізі Э. Торндайк, Дж. Уотсон, Л. Блумфилд еңбектерінен бастау алды. Тезаурус тұжырымдамасын тілдің лексикалық жүйесін көрсететін сөздік ретінде дамыту қажеттілігі Ю.Н. Карауловқа екі тәсілді біріктіруге мүмкіндік береді. Оның пікірінше, тезаурус – бұл өзара байланысты сөз өрістерінің жүйесі. Тілдің лексикалық жүйесін түсінудің осы екі тәсілінің идеялары XX ғасырдағы тезаурус сөздіктерінің тұжырымдамаларында көрінеді. Питер Роджердің ағылшын сөздері мен сөз тіркестерінің тезаурусында лексиканы тезаурустық зерттеу әдісі арқылы түсінудің дәстүрі қалыптасты. П. Роджердің жаңа тезаурусы XIX ғасырдың түпнұсқа сөздігінің соңғы заманауи басылымы болып табылады.

Қазіргі уақытта отандық лексикографияда тезаурус деп атауға болатын көптеген сөздіктер бар, бірақ олардың барлығында мұндай атау жоқ. Түсіндірме сөздіктерге балама бола алатын көптеген сөздіктер туралы айтуға болады: синонимдер, антонимдер, ассоциативті сөздер, жиілік сөздігі, семантикалық сөздіктер, тақырыптық сөздіктер, коллокация сөздіктері және т.б. Олардың түсіндірме сөздіктерден басты айырмашылығы –

олар анықтамаларды тұжырымдауды мақсат етпейді. П. Роджердің тезаурус сөздігіне сәйкес жасалған орыс тіліндегі сөздік – О.С. Барановтың идеографиялық сөздігі. Бұл сөздік 1995 жылы жарық көрді.

Алғаш рет шыққан орыс тілінің идеографиялық сөздігін құрудың мақсатын О.С. Баранов: «орыс тілінің сөздік қорын жүйеленген түрде, сөздердің мағынасына сәйкес, әр ұғымның басқалардың арасында орналасуын түсіну, негізгі тақырыптар мен заңдылықтарды бөліп көрсету» [3, 30-б.] деп түсіндіреді. Сөздік авторы өзі жасаған сөздіктің Роджер тезаурусымен ұқсастығын көрсетеді. Сөздік 17 үлкен бөлімге (қатынас, сан, тәуелділік, кеңістік, процесс, ұйымдастырылған жүйелер, материя, органикалық әлем және т.б.) бөлінеді.

Тезаурустық зерттеу қазіргі гуманитарлық білімді дамыту тенденциясында маңызды зерттеу тәсілі болып табылады. Қазіргі тіл білімінде тезаурус – лексикалық бірліктер (синоним, антоним, пароним, гипоним, гиперонимдер) арасындағы семантикалық қатынастарды қамтитын жалпы және арнайы лексикалық сөздіктің ерекше түрі. Тезаурустың электронды түрі жеке ғылым салаларын сипаттауда немесе ақпараттық іздеу жүйесін құруда маңызды құрал болып отыр.

Тезаурус – қандай да бір пәндік сала аясындағы мағыналары жуық терминдер (сөздер мен сөз тіркестері) және олардың арасындағы семантикалық қатынастары беріліп, ұғымдарға топтастырылған арнайы терминологиялық сөздік. Егер де тезаурус пен жай сөздікті салыстыратын болсақ, тезаурустың бірқатар оңтайлы тұстары мен қолайсыз жақтарын айқын көруге болады (1-кесте).

### 1-кесте – Тезаурус пен жай сөздікті салыстыру

Сипаты	Тезаурус	Жай сөздік
Анықтамасы	Синонимдер мен сөздер арасындағы байланыстар желісі болып табылатын мәліметтер құрылымы	Анықтамалары мен аудармалары бар сөздер тізімі
Қолданысы	Кең контекст пен мағынаны беру үшін сөздер арасындағы байланыстарды қолданады	Оқшауланған сөздердің анықтамалары мен аудармаларын ұсынады
Әдеби мәтіндерді талдаудағы пайдасы	Мәтіндегі сөздер мен олардың мағыналары арасындағы байланысты анықтауға мүмкіндік береді	Мәтіндегі жеке сөздердің мағынасын түсінуге көмектеседі
Артықшылықтары	Контекст пен сөздердің мағынасын толық түсінуге мүмкіндік береді	Сөздің анықтамасы мен аудармасын жылдам табуға мүмкіндік береді
Кемшіліктері	Тезаурусты құру және пайдалану үшін үлкен көлемдегі деректер мен күрделі алгоритмдерді қажет етеді	Сөздер туралы контекстік ақпарат берілмейді
Қолданыс аясы	Әдеби мәтіндерін талдау, синонимдер мен антонимдерді іздеу	Сөздердің анықтамасы мен аудармасын іздеу

Тезаурус пен жай сөздікті салыстыру арқылы мынадай қорытындыны жасауға болады. Тезаурус – бұл әдеби мәтіндерді талдауға, сөздер арасындағы байланыстарды анықтауға және олардың мағыналарын анықтауға мүмкіндік беретін құрал, оның мәтінді талдау сапасын жақсарту, ақпаратты іздеу дәлдігін арттыру және контексті түсінуді жақсарту сияқты көптеген артықшылықтары бар. Алайда, оның тезаурусты құру мен қолданудың қиындығы, семантикалық байланыстарды анықтаудағы қателіктер сияқты шектеулері мен

кемшіліктері бар. Жалпы, тезаурус мәтіндерді талдаудың пайдалы құралы болып табылады және оны әртүрлі мақсаттарда қолдануға болады.

Осы электрондық ресурстардың негізінде тиісті басылымдардың тілдік мазмұны жатыр: баспа сөздіктеріндегідей ұсынылған, бастапқы логикалық категориялар жүйесі, сөздік мақаланың мазмұны мен құрылымы да баспа нұсқасына толық сәйкес келеді. Қажетті сөзбен (мысалы, синонимдер) байланысты сөздерді гиперсілтемелер түрінде жобалаудың арқасында ақпаратты іздеу едәуір жеделдетіледі, дегенмен бұл әрдайым ақпаратты қабылдауды жеңілдетуге қызмет етпейді. Осы тезаурустарды құру баспа тезаурус сөздіктерінің негізгі проблемаларының бірі – қажетті сөзді жылдам іздеу проблемаларын шешуге бағытталған, ал электронды тезаурустар осы мәселенің барабар шешімін ұсына алады. Алайда, біздің ойымызша, электронды тезаурустарда сөз іздеуді жеделдету тілдік механизмнің өзі емес, инженерлік жұмыстың нәтижесі болып табылады. Біз білімді бекіту мен сақтаудың нақты тілдік механизмдері және белгілі бір сөзді таңдаудың (іздеудің) байланысты механизмдері бар деп санаймыз. Бұл механизмдердің ашылуы математикалық формулаларды ғана емес, сөздер арасындағы тілішілік байланыстарды орнатуды қамтиды, өйткені қазіргі кезде белгілі формулалар тілдік қатынастардың өте шектеулі бөлігін сипаттайды. Екінші типтегі электронды тезаурустар лингвистер мен бағдарламашылардың компьютерлік жүйелерді құру бойынша бірлескен жұмысының нәтижесі болып табылады, онда бағдарламалау тілдері деңгейінде табиғи тілдің сөздері арасындағы байланысты байқауға болады. Егер бірінші типтегі электронды тезаурустардың негізгі міндеті баспа сөздіктерінің негізгі мазмұнын электронды түрде ұсыну болса, сөздік мақала гиперсілтемелерден тұруы міндетті емес, екінші типтегі тезаурустар тілдің сөздік байланыстар жүйесін ұсынуды талап етеді. Екінші типтегі ең танымал тезаурус – 1980 жылдан бастап Принстон университетінің ғалымдары әзірлеген ағылшын тілінің лексикалық дерекқоры болып табылатын WordNet жүйесі. Бұл жүйе ғылыми әдебиеттерде кеңінен талқыланады және көбінесе ағылшын тілінің тезаурусы деп аталады.

Тезаурустар жеке пәндік салалар мен нақты ақпараттық іздеу жүйелерінде қолданылу үшін әзірленуі мүмкін. Қазіргі таңда тезаурус құрудың құрамы мен құрылымы, әдістері анықталған белгілі бір стандарттар бар. Алайда тезаурус құрудың күрделілігіне байланысты ұсынылатын әдістерді тікелей қолдану мүмкін бола бермейді. Себебі, біріншіден, қолжетімді әр түрлі пәндік салалар бойынша мәтіндік корпустар (белгіленген мәтіндер) сияқты лексикографиялық мәлімет қорының тапшылығы, пәндік салалардың (мысалы, лингвистика, математика, биология, салық, қаржы нарығы және т.б.) арнайы салаға тән тілінің болуы табиғи тілдегі белгілі бір салалардағы тезаурустарды дайындау қажеттілігін туғызады. Қазіргі уақытта тезаурустардың танымал модельдеріне ағылшын тілі үшін WordNet тезаурусы жатады. Бұл тезаурустың негізінде басқа тілдерде осыған ұқсас тезаурустар әзірленген (мысалы, EuroWordNet), ал орыс тілінде РуТез тезаурусы және т.б. атауға болады [7].

Тезаурустардың жасала бастауы әлемдік лексикография тарихында әріден бастау алады. Тезаурус ежелгі грек тілінен аударғанда қор, қазына деген ұғымды білдіреді екен. Яғни, бұл сөздік түрлері белгілі бір идеяға құрылған сөздік болуымен ерекшеленеді. Тіл білімінде тезаурустың басқа да түрлері бар. Қазіргі тіл білімінде тезаурустардың тілдік бірліктерді мағыналық байланыстар арқылы беруге негізделген жүйелік, ассоциациялық түрлері пайда болды. Қазіргі лексикография мен терминографияда тезаурустарды ассоциациялық және иерархиялық (жүйелік) деп топтайтындығы да сондықтан.

Қазақ тіл біліміне «тезаурус» ұғымының қолданысы 90-жылдардың басында енді. Отандық зерттеушілер арасында қазақ терминографиясын қарастырған ғалымдар Е. Әбдірәсілов [8] және Ш. Ниятова [9] өз еңбектерінде «тезаурус» терминін қолданады. «Әлемдік терминографияда терминдердің ақпараттық сөздіктерін жасауға болатындығы да



кеңінен айтылып жүр. Ақпараттық сөздіктерді тілшілер екі түрге бөліп қарастырады. Оның бірі – ассоциациялық сөздіктер болса, екіншісі – иерархиялық сөздіктер. Иерархиялық сөздіктерді жүйелік сөздіктер деп те атауға болады. Сондай-ақ ақпараттық сөздіктерді кейде жалпы тіл білімінде идеографиялық сөздіктер немесе тезаурустар деп атайды. Ғалым Е.Әбдірәсіловтың ойынша, идеографиялық сөздіктердің, яғни тезаурустың қазақ терминографиясы мен лексикографиясы үшін де қажеттілігіне тоқтала отырып, оларды түзудің әдістемесіне, олардың құрылымына жан-жақты тоқталудың маңызы үлкен. Сонымен қатар, ғалым аталмыш сөздік түрін алфавиттік сөздік түріне қарағанда тиімдірек деп санайды және идеографиялық сөздік пен алфавиттік сөздіктің өзіндік ерекшеліктерін, айырмашылықтарын салыстырып өтеді [8, 43-б.]. «Алфавиттік сөздіктерде сөздер алфавит реті бойынша орналастырылатындығымен түсіндірілетіндігі белгілі. Ал ақпараттық сөздіктер немесе тезаурустардың құрылымы сөздік мақалаларды алфавит реті бойынша беруге негізделмейді. Тезаурустар әр терминді негізге ала отырып, сол терминнің ғылыми жүйедегі басқа терминдермен байланысын, мағыналық қатынасын түсіндіруге негізделеді. Яғни, терминнің немесе тілдік бірліктің жүйедегі орны, басқа терминдермен арақатынасы жөнінде жан-жақты ақпарат беруге бағытталады. Тіл білімінде мұндай сөздіктерді ақпараттық сөздіктер деп атайды.

Қазақ тілінде 2013 жылы жарық көрген «Әбілғазы баһадүр ханның «Түрік шежіресі» тезаурусы» еңбегінің авторлары Г. Мамырбекова мен А. Сейітбекова өз еңбектерінде ескі қазақ жазба әдебиетінің ескерткіші болып табылатын «Түркі шежіресінің» бүкіл лексикалық қорын қамтиды және ондағы араб-парсы сөздерін, фразеологиялық тіркестердің мағыналарын, ономастикалық атауларды жан-жақты талдап, түсініктеме береді. Шежіре тілінің лексика-грамматикалық сипатын ашып, ондағы араб-парсы сөздерін түсіндіреді [10].

Ж. Айтмұхамет «Абай поэзиясындағы «мәңгілік бейнені» тезаурустық талдау» атты мақаласында Абай шығармаларын тезаурустық талдау тәсілі мен салыстырмалы әдіс негізінде талдайды. Ғалым аталған мақаласында әдебиеттану ғылымындағы тезаурус терминінің қолданысына мынадай сипаттама береді:

«Әдебиеттануда тезаурус терминінің қолданысы мен сипаттамасын былайша жүйелеуге болады:

а) белгілі бір аспектіге немесе тұтастай әдебиеттану саласына қатысты тезаурус (мысалы поэтикадағы тезаурус, проза жанрының тезаурусы, өлеңтану тезаурусы, т.б.);

ә) көркем мәтін құрылымындағы тілдік-көркемдік ұғымдарды жинақтайтын тезаурус немесе белгілі бір қаламгердің поэтикалық кеңістігіндегі бейнелер мен бейнелілік тезаурусы» [11, 87-б.].

Қ.Қ. Саркенованың «Абай Құнанбайұлы шығармалары бойынша тезаурустық талдау» атты мақаласында Абай шығармаларының поэтологиялық тезаурусы қарастырылған, ақын өлеңдеріндегі ғылым мен білімге қатысты тұжырымдарға тезаурустық талдау жүргізіліп, олардың мағыналары мен қолданылу жиілігі туралы статистикалық мәліметтер келтірілген [12, 222-б.].

«Түркі тілдерінің грамматикасы тезаурусының құрамы мен құрылымы» атты мақалада түркі тілдерінің грамматикасы пәндік саласының онтологиялық моделі негізінде ақпараттық іздену тезаурусының құрамы мен құрылымы қарастырылған. Көптілді ақпараттық іздеу тезаурусы түркі тілдерінің грамматикасы ұғымдары жүйесіне тікелей пайдалануға, сондай-ақ ақпараттық іздеуге арналған. Мақала авторлары «Мәтіндік корпустар мен тезаурустарды құру лингвистика және нақты пәндік салалардың жоғары білікті мамандарының көп уақытын және еңбегін талап ететін күрделі есеп болып табылады. Сондықтан көптілді қамтитын кез келген пәндік салада тезаурустарды автоматты құруға арналған әмбебап құрал әзірлеу қажет. Ол үшін кез келген пәндік салаға және қандай да бір тілге бағытталған тезаурусты оңай

құруға мүмкіндік беретіндей тезаурустың құрылымын жобалау керек» [13, 112-б.], - деген тұжырым жасайды.

Көптілді ақпараттық-іздеу тезаурусының құрамына кіріспе, дескрипторлы көрсеткіш және жүйелік көрсеткіш кіреді. Кіріспеде пәндік сала, қолдану саласы, қолдану ережелері, дескрипторлар, түйін сөздер және басқа да анықтамалық ақпарат сияқты тезаурустың жалпы сипаттамасы бар. Дескрипторлы көрсеткіш қарастырылып жатқан пәндік саланың түсініктер жүйесіндегі орындары көрсетілген түрлі семантикалық қатынастармен байланысқан дескрипторлардан тұратын дескрипторлық топтың тізімінен тұрады. Бұл қатынастар олардың семантикасын тезауруста сипаттайтын формалды (математикалық) қасиеттер жиынтығымен қамтылады. Жүйелік көрсеткіш дескрипторлар арасындағы парадигмалық қатынастарды ашу, есепке алу және бақылау үшін қызмет етеді.

Тезаурустық тізбек – әдеби мәтіндерді талдауда өте пайдалы құрал. Бұл зерттеушілер мен лингвистерге байланысты сөздерді оңай әрі тез табуға және олардың семантикалық қатынастарын зерттеуге мүмкіндік береді. Тезаурустық тізбек әдеби мәтіндерді талдауда кеңінен қолданылады, өйткені ол сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды анықтауға және шығарманың мән-мағынасын түсінуге мүмкіндік береді. Бұл зерттеушілер мен лингвистерге сөздерді талдауға және жіктеуге, сөздіктер мен лексикалық мәліметтер базасын құруға көмектеседі. Әдеби мәтіндерді талдауда тезаурустық тізбектің негізгі қолданыстарының бірі – сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды анықтау. Тезаурустық тізбек арқылы қай сөздердің синоним, антоним немесе басқа семантикалық байланысы бар екенін анықтауға болады. Бұл жұмыстың мән-мәтінін жақсы түсінуге және оның семантикалық тереңдігін ашуға мүмкіндік береді. Тезаурустық тізбек, сонымен қатар, зерттеушілер мен лингвистерге сөздерді талдауға және жіктеуге көмектеседі. Бұл әдеби шығармалардың лексикалық құрамын дәлірек зерттеу үшін қолдануға болатын сөздіктер мен лексикалық мәліметтер базасын құруға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, тезаурустық тізбекті әдеби мәтіндерді автоматты түрде талдау үшін пайдалануға болады. Оның көмегімен мәтіндердегі белгілі бір сөздерді немесе семантикалық қатынастарды іздейтін және талдайтын бағдарламалар жасауға болады. Бұл зерттеушілер мен лингвистердің уақыты мен күш-жігерін үнемдейді. Тезаурустық тізбек әдеби мәтіндерді талдауда көптеген артықшылықтарға ие. Ол шығармалардың лексикалық құрамын тереңірек және дәл зерттеуге, сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды анықтауға және сөздіктер мен лексикалық мәліметтер базасын құруға мүмкіндік береді.

### **Қорытынды**

Егер әдеби мәтіндерді талдауда тезаурустық тізбекті қолданудың жағымды жақтарын қарастыратын болсақ:

– ең алдымен, тезаурустық тізбек сөздік қорды кеңейтуге және лексикалық мәліметтер базасын байытуға мүмкіндік береді. Ол көптеген синонимдерге, антонимдерге және мағынасы жуық сөздер мен сөз тіркестеріне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл зерттеушілерге өз зерттеулерінде ойын дәлірек жеткізуге және мағыналас сөздерді кеңінен қолдануға көмектеседі. Тезаурустық тізбек синонимдер мен мағыналары жуық сөздерді қосу арқылы сөздік қорын кеңейтуге ықпал етеді. Мысалы, өлеңді талдау кезінде кілт сөздер мен тақырыптық байланысты сөздердің синонимдерін табу үшін тезаурустық тізбекті пайдалануға болады. Бұл мәтінді дәлірек түсінуге және түсіндіруге көмектеседі.

– тезаурустық тізбек сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды анықтауға көмектеседі. Бұл зерттеушілерге қандай сөздердің мағынасы бойынша байланысты екенін және оларды контексте қалай қолдануға болатынын көруге мүмкіндік береді. Бұл мәтіннің семантикалық құрылымын жақсы түсінуге және жасырын семантикалық реңктерді анықтауға көмектеседі. Тезаурустық тізбек сөздер арасындағы семантикалық байланыстарды анықтай

отырып, олардың мәтіндегі байланысын түсінуге жағдай жасайды. Мысалы, романды талдау кезінде шығарма мазмұнының тереңдігі мен мағынасын ашуға көмектесетін байланысты ұғымдар мен тақырыптарды табу үшін тезаурустық тізбекті пайдалануға болады.

– тезаурустық тізбекті сөздіктер мен лексикалық мәліметтер базасын құру үшін пайдалануға болады. Бұл сөздерді әртүрлі санаттар мен тақырыптар бойынша ұйымдастыруға және жіктеуге мүмкіндік береді, бұл ақпаратты іздеуді және талдауды жеңілдетеді. Бұл әсіресе әдеби шығармаларды зерттеуде пайдалы, мұнда көптеген сөздер мен олардың семантикалық байланыстарын талдау қажет. Мысалы, белгілі бір тақырып үшін синонимдер сөздігін немесе байланысты сөздер мен олардың мағыналарын қамтитын лексикалық мәліметтер базасын жасауға болады.

– тезаурустық тізбекті пайдалану мәтінді талдау сапасын жақсартуға мүмкіндік береді. Бұл зерттеушілерге сөздердің мағыналарын дәлірек анықтауға, олардың контекстік мағыналарын анықтауға және оларды зерттеу міндеттеріне сәйкес пайдалануға көмектеседі. Бұл мәтіндер мен олардың семантикалық аспектілерін тереңірек және дәлірек түсінуге мүмкіндік береді. Сондай-ақ, тезаурустық тізбекті қолданудың пайдасымен қатар кемшіліктері мен жағымсыз тұстары барын да ескеруді ұмытпауымыз қажет. Егер тезаурустық тізбектің жағымсыз тұстарын қарастыратын болсақ:

– тезаурустық тізбек алдын-ала құрастырылған сөздікке негізделген, ол шектеулі болуы мүмкін және барлық мүмкін сөздер мен олардың синонимдерін қамтымайды. Бұл кейбір маңызды сөздерді өткізіп жіберуге немесе мәтіндерді қате талдауға әкелуі мүмкін, әсіресе мәтін құрамында белгілі бір терминология немесе сирек сөздер болған кезде.

– тезаурустық тізбек сөздер арасындағы синонимдер мен ассоциациялар негізінде жұмыс істейді, бірақ олар қолданылатын контексті ескермейді. Бұл белгілі бір контексте сөздің мағынасын дұрыс түсінбеуге, демек, мәтінді қате талдауға әкелуі мүмкін.

– тезаурустық тізбек тек белгілі бір көзқарастарды немесе артықшылықтарды көрсете алатын синонимдер мен ассоциациялардың субъективті таңдауы негізінде құрылады. Бұл мәтіндердің мағынасын бұрмалауға және оларды түсіндіру жолдарын шектеуге әкелуі мүмкін.

– тезаурустық тізбектің өзекті болуы үшін және тілдегі өзгерістер мен жаңа сөздерді қамтуы үшін ол үнемі жаңартуды, толықтыруды қажет етеді. Көлемді мәтіндермен және әртүрлі тақырыптармен жұмыс істегенде бұл күрделі және ұзақ уақытты қажет ететін процесс болуы мүмкін.

Қорыта айтқанда, тезаурустық талдау әдісі бүгінгі әдебиеттану ғылымында да маңызды зерттеу әдісі болып табылады. Әдебиеттануда тезаурус құру әдісі мәтіндерді талдауда, шығарманы түсінуде жеңілдік туғызады. Жалпы, тезаурус – адамның кез келген саладағы білімді тиімді қабылдауы үшін қажетті тәсіл.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Шайкевич А.Я. Введение в лингвистику. – М.: Академия, 2005. – 400 с.
2. Караулов Ю.Н. Лингвистическое конструирование и тезаурус литературного языка. – М.: Наука, 1981. – 365 с.
3. Баранов О.С. Идеографический словарь русского языка. – М.: Издательство ЭТС, 1995. – 820 с.
4. Добровольский Д.О., Караулов Ю.Н. Идиоматика в тезаурусе языковой личности // Вопросы языкознания. – 1993. – №2. – С. 5–15.
5. Шрейдер Ю.А. Об одной модели семантической информации // Проблемы кибернетики. – 1965. – Вып. 13. – С. 41–47.
6. Воробьев Г.Г. Кибернетика стучится в школу. – М.: Молодая гвардия, 1986. – 156 с.
7. Tetiana Sych. Scientific thesaurus as an indicator of the development of the theory of education management and methodology // World Science. – 2018. – №5(33), Vol. 4. – P. 29–33.

8. Әбдірәсілов Е. Қазақ терминографиясының негіздері. – Астана: Фолиант, 2010. – 325 б.
9. Ниятова Ш.С. Махамбеттің тілдік тұлғасы: филол. ғыл. канд. ... автореф. – Алматы, 2007. – 26 б.
10. Мамырбекова Г., Сейтбекова А. Әбілғазы баһадүр ханның «Түркі шежіресінің» тезаурус сөздігі. – Алматы: Фирма Орнак, 2013. – 480 б.
11. Аймұхамбет Ж.Ә. Абай поэзиясындағы «мәңгілік бейнені» тезаурустық талдау // Керуен. – 2022. – №1 (74). – Б. 85–102.
12. Саркенова Қ.Қ. Абай Құнанбайұлы шығармалары бойынша тезаурустық талдау // Торайғыров университетінің Хабаршысы. Филологиялық сериясы. – 2022. – №2. – Б. 222–232.
13. Шәріпбай А.Ә., Ергеш Б.Ж., Муканова А.С., Зулхажав А. Түркі тілдерінің грамматикасы тезаурусының құрамы мен құрылымы // Вестник Алматинского университета энергетике и связи. – 2020. – №3 (50). – Б. 111–117.

#### REFERENCES

1. Shaikovich A.Ia. Vvedenie v lingvistiku [Introduction to linguistics]. – М.: Akademia, 2005. – 400 s. [in Russian]
2. Karaulov Iu.N. Lingvisticheskoe konstruirovaniye i tezaurus literaturnogo iazyka [Linguistic construction and thesaurus of the literary language]. – М.: Nauka, 1981. – 365 s. [in Russian]
3. Baranov O.S. Ideograficheski slovar russkogo iazyka [Ideographic dictionary of Russian language]. – М.: Izdatelstvo ETS, 1995. – 820 s. [in Russian]
4. Dobrovolski D.O., Karaulov Iu.N. Idiomatika v tezauruse iazykovoi lichnosti [Idiomatics in the thesaurus of linguistic personality] // Voprosy iazykoznanija. – 1993. – №2. – S. 5–15. [in Russian]
5. Shreider Iu.A. Ob odnoi modeli semanticheskoi informacii [About one semantic information model] // Problemy kibernetiki. – 1965. – Vyp. 13. – S. 41–47. [in Russian]
6. Vorobiev G.G. Kibernetika stuchitsia v shkolu [Cybernetics comes to the school]. – М.: Molodaia gvardia, 1986. – 156 s. [in Russian]
7. Tetiana Sych. Scientific thesaurus as an indicator of the development of the theory of education management and methodology // World Science. – 2018. – №5(33), Vol. 4. – P. 29–33.
8. Abdirasilov E. Qazaq terminografiasynyn negizderi [Fundamentals of Kazakh terminology]. – Astana: Foliant, 2010. – 325 b. [in Kazakh]
9. Niatova Sh.S. Mahambettin tildik tulgasy [Language personality of Makhambet]: filol. ғыл. канд. ... avtoref. – Алматы, 2007. – 26 б. [in Kazakh]
10. Mamyrbekova G., Seitbekova A. Abilgazy bahadur hannyn «Turki shejiresinin» tezaurus sozdigi [Thesaurus Dictionary of the “Turkic Chronicle” of Abilgazy Bahadur Khan]. – Алматы: Фирма Орнак, 2013. – 480 б. [in Kazakh]
11. Aimuhambet J.A. Abai poeziasyndagy «mangilik beineni» tezaurustыq taldaу [Thesaurus Analysis of «Eternal Image» in Abay’s Poetry] // Keruen. – 2022. – №1 (74). – Б. 85–102. [in Kazakh]
12. Sarekenova Q.Q. Abai Qunanbaiuly shygarmalary boiynsha tezaurustыq taldaу [Thesaurus analysis of the works of Abay Kunanbayuly] // Toraigyrov universitetinin Habarshysy. Filologialyq seriasy. – 2022. – №2. – Б. 222–232. [in Kazakh]
13. Sharipbai A.A., Ergesh B.J., Mukanova A.S., Zulhajav A. Turki tilderinin grammatikasy tezaurusynyn quramy men qurylymy [Composition and structure of the thesaurus of grammar of Turkic languages] // Vestnik Almatinskogo universiteta energetiki i sviazi. – 2020. – №3 (50). – Б. 111–117. [in Kazakh]

**G.A. KHASSENNOVA** *PhD Doctoral Student of L.N. Gumilyov Eurasian National University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: khassenova\_gulmira@mail.ru***COMPARATIVE ANALYSIS OF COLOR VOCABULARY  
IN THE TRANSLATIONS OF W. SHAKESPEARE'S SONNETS 127–154**

**Abstract.** The colors used by W. Shakespeare in his sonnets 127–154 are analyzed in this article. According to the usage of each color the excerpts from the poet's sonnets were given, and their meaning and frequency were determined and shown in the study. The original excerpts are reviewed and compared with Samuil Marshak's and Khamit Yergaliev's variants.

The purpose of this research is a detailed analysis of the use of colors in the sonnets of W. Shakespeare in all three of its versions. The article aims to reveal the differences and similarities between the variants, as well as the features of each writer. The idea of this scientific work is to compare the use of colors in all three versions, to identify the most frequently used color, to show the frequency of use of colors in the translated variants. The scientific significance of the presented work lies in the insufficient study of Kh. Yergaliev's variant of the sonnets in this particular direction. The practical significance of the study is determined by the usefulness of the presented data for the research work of students, undergraduates and doctoral students.

Methods of analysis and synthesis were widely used. Sorting method was effective for the systematization of the research. The basis was the comparative method, through which significant results were obtained. These methods allowed us to conclude that there are various differences in the use of colors between the original sonnets and versions by S. Marshak and Kh. Yergaliev. This article can become a guideline for future research on the analysis of translated versions of sonnets.

**Keywords:** translation of Sonnets, indirect translation, colors translation, complex colors interpretation, Shakespeare's color palette.

**Г.А. Хасенова***Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: khassenova\_gulmira@mail.ru***У. Шекспирдің 127–154 сонеттерінің аудармаларындағы түстер лексикасына  
салыстырмалы талдау**

**Аңдатпа.** Ұсынылған мақалада У. Шекспирдің 127–154 сонеттерінде пайдаланған түстер талданады. Ақынның әр түсті қолданған сонеттерінен үзінді беріліп, олардың мәні мен жиілігі анықталып, зерттеуде көрсетіледі. Түпнұсқа үзінділері Самуил Маршак және Хамит Ерғалиев нұсқаларымен салыстырылып сараланады.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Khassenova G.A. Comparative Analysis of Color Vocabulary in the Translations of W. Shakespeare's Sonnets 127–154 // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2024. – №1 (131). – Б. 213–222. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.18>

**\*Cite us correctly:**

Khassenova G.A. Comparative Analysis of Color Vocabulary in the Translations of W. Shakespeare's Sonnets 127–154 // *Iasaui universitetinin habarshysy.* – 2024. – №1 (131). – Б. 213–222. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.18>

Бұл зерттеудің мақсаты – У. Шекспир сонеттеріндегі түстердің қолданысын барлық үш нұсқаларында да егжей-тегжейлі талдау. Мақала нұсқалар арасындағы айырмашылықтар мен ұқсастықтарды, сондай-ақ әр жазушының ерекшеліктерін анықтауға бағытталған. Бұл ғылыми жұмыстың идеясы – сонеттердің үш нұсқасындағы түстер қолданысын салыстыру, ең жиі кездесетін түсті дәйектеу, түстердің Самуил Маршак және Хамит Ерғалиев нұсқаларында қолдану жиілігін көрсету. Ұсынылған жұмыстың ғылыми маңыздылығы Х. Ерғалиев аудармасындағы сонеттердің дәл осы бағытта жеткіліксіз зерттелуінде. Зерттеудің практикалық маңыздылығы ұсынылған деректердің студенттер, магистранттар және докторанттардың ғылыми-зерттеу жұмыстарына пайдалы болуымен айқындалады.

Зерттеу барысында талдау және синтез әдістері кеңінен қолданылды. Сұрыптау әдісі зерттеуді жүйелеуде тиімді болды. Салыстырмалы әдіс бұл зерттеуде іргелі болып, маңызды нәтижелерге әкелді. Көрсетілген әдістер сонеттердің түпнұсқасы мен оның С. Маршак аударған орыс тіліндегі және Х. Ерғалиев аударған қазақ тіліндегі нұсқаларының арасында түстерді қолдануда әртүрлі айырмашылықтардың бар екендігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Берілген мақала сонеттердің аударма нұсқаларын талдау бойынша болашақ зерттеулерге бағыт бере алады.

**Кілт сөздер:** сонеттер аудармасы, жанама аударма, түстердің аудармасы, күрделі түстерді интерпретациялау, Шекспирдің түстер палитрасы.

**Г.А. Хасенова**

*PhD докторант Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: khassenova\_gulmira@mail.ru*

### **Сравнительный анализ цветовой лексики в переводах сонетов У. Шекспира 127–154**

**Аннотация.** В представленной статье анализируются цвета, используемые У. Шекспиром в сонетах 127–154. По мере применения каждого цвета были приведены отрывки из сонетов поэта, определены и показаны в исследовании их значение и частотность. Оригинальные отрывки рассматриваются и сравниваются с вариантами Самуила Маршака и Хамита Ерғалиева.

Целью данного исследования является подробный анализ использования цветов в сонетах У. Шекспира во всех трех его вариантах. Статья направлена выявить различия и сходства между вариантами, а также особенности каждого писателя. Идея данной научной работы заключается в том, чтобы сравнить использование цветов в трех вариантах сонетов, выявить наиболее часто встречающийся цвет, показать частотность использования цветов в вариантах сонетов Самуила Маршака и Хамита Ерғалиева. Научная значимость представленной работы заключается в недостаточной изученности именно в этом направлении варианта сонетов в переводе Х. Ерғалиева. Практическая значимость исследования определяется полезностью представленных данных для научно-исследовательской работы студентов, магистрантов и докторантов.

В ходе исследования широко использовались методы анализа и синтеза. Сортировочный метод оказался эффективным для систематизации исследования. Основным в этом исследовании был сравнительный метод, посредством которого были получены значимые результаты. Указанные методы позволили сделать вывод о наличии различных различий в использовании цветов между оригинальными сонетами и его вариантами С. Маршака в переводе на русский язык и Х. Ерғалиева в переводе на казахский язык. Эта статья может стать ориентиром для будущих исследований по анализу переводных версий сонетов.

**Ключевые слова:** перевод сонетов, косвенный перевод, перевод цветов, интерпретация сложных цветов, цветовая палитра Шекспира.

### **Introduction**

The personal and simultaneously universal sonnets by English poet, writer, and playwright William Shakespeare were initially published in 1609 in London. Since then, the sonnets, rich of emotional depth, have been translated into numerous languages.

This article specifically delves into the methods of translation of the color vocabulary utilized by W. Shakespeare in his sonnets. Color symbolism, as noted by the Spanish poet J.E. Cirlot, “is one of the most universal of all types of symbolism, and has been consciously used in the liturgy, in heraldry, alchemy, art and literature” [1, p. 52]. This indicates that color symbolism is a pervasive and cross-cultural form of symbolism, intentionally employed in various aspects of human expression. Colors inherently carry meanings and are deliberately utilized to convey symbolic messages across different cultures and throughout history.

The function of a color symbolism varies, from providing different kinds of clues to readers, emphasizing feelings and emotions, to better revealing characters, and always accompanying the mood of the text. However, as noted by Swiss psychologist Jolande Jacobi: “The correspondence of the colours to the respective functions varies with different cultures and groups and even among individuals” [2, p. 114]. This variability in color associations with specific functions or meanings is observed across different cultures, social groups, and individuals, emphasizing that interpretations and significances of colors are subjective and context-dependent, influenced by cultural norms, social contexts, and individual perspectives.

Colors play a significant role in the literary works of William Shakespeare, as he adeptly uses them in his sonnets, plays, and poems. Particularly, it is stated that the most significant colors in W. Shakespeare’s work were red and blue [3, p. 153].

Translating colors used in literary works, like any other items of the text, is a challenging process for translators. This difficulty arises not only from the color itself but also from its deeper symbolic associations. Color is symbolic and associated with something, making it crucial to translate colors accurately into other languages.

This work focuses on analyzing Sonnets 127–154, dedicated to the Dark Lady. These sonnets deviate from conventional motifs associated with courtly love and instead engage in a nuanced exploration characterized by heightened realism and intensified depiction of romantic relationships. Furthermore, the interpretation of colors used in the original work into Russian by Samuil Marshak and into Kazakh by Khamit Yergaliyev will be considered, compared, and analyzed in this study.

### **Research methods and materials**

During the research, we primarily utilized the methods of analysis and synthesis. These methods facilitated a thorough analysis of the Sonnets by W. Shakespeare and their Russian and Kazakh variants. The sorting method aided in organizing the research, while the comparative method allowed for the collation of obtained results with S. Marshak’s and Kh. Yergaliyev’s translations.

The translation by Samuil Yakovlevich was chosen for its noted inclusion of epithets absent in W. Shakespeare’s original works, along with S. Marshak’s enrichment of W. Shakespeare’s color palette and deliberate substitution of simple colors with more complex ones” [4, p. 109].

To complete the research, the original Sonnets by W. Shakespeare, edited by Katherine Duncan-Jones and published in 2010, served as the basis. S. Marshak’s translation, published in the 8<sup>th</sup> volume of “William Shakespeare. Complete works in eight volumes” under the general editorship of A. Smirnov and A. Anikst in 1960, was used for comparison with its Russian variant.

Khamit Yergaliyev’s translation of the Sonnets into Kazakh, published by the “Audarma” publishing house in 2004, was chosen for analysis.

This scientific paper discusses the translation of colors used by W. Shakespeare in his Sonnets 127–154 into Russian and Kazakh. Additionally, various researches on related topics were studied.

The work of R.I. Rozina titled “William Shakespeare, the Russian poet: transformations of the text of Shakespeare’s sonnets in S.Ya. Marshak’s translations” was carefully scrutinized and influenced our current research. Furthermore, researches by A.A. Petrichenko on “Phraseological units with an element of color designation in english and russian: origin and translation methods”; K.K. Dzhguburiya on “Features of the semantics of adjectives of color in the Russian and English language picture of the world”; F.I. Kartashkova and L.E. Belyaeva on “Colour Meaning in English Literary Pieces”; the PhD dissertation of A.M. Janziz on “A study of colour words in Shakespeare’s works”; A. Qatatsheh on “The use of colors in Shakespeare’s Venous and Adonis poem from pragmatic perspective”; and the research of Matsuda Misako on “Representations of the Color Green in Shakespeare” were all observed and reviewed.

### Results and discussion

To identify the most frequently used color in W. Shakespeare’s Sonnets, we employed the sorting method and presented the frequency of each color’s usage in Table 1. The first column indicates the colors used, the second column specifies the sonnets in which they appeared and their frequency, while the last column provides the total quantity of usage for each color.

**Table 1 – Colors used in original Sonnets by W. Shakespeare**

Colors	Sonnets	The frequency of usage
black	27, 63, 65, 73, 127 (3 times), 130, 131 (2 times), 132 (2 times), 147	13
white	12 (2 times), 98, 99 (2 times), 130 (2 times)	7
golden	3, 7, 33, 68, 85	5
red	99, 130 (3 times)	4
green	33, 63, 104	3
vermilion	98	1
purple	99	1
rosy	116	1
dun	130	1
grey	132	1
scarlet	142	1

It is important to note that adjectives characterizing color typically do not pose challenges in translation, whereas terminological and phraseological combinations containing a color component may present difficulties for translators [5, p. 91].

Based on the data provided in Table 1, it is evident that the predominant color consistently employed by W. Shakespeare across all 154 sonnets was *black*. David Swartz asserts that “Significantly, the black and the beautiful is also a recurring motif in Shakespeare’s work. It appears most notably in his Sonnets” [6, p. 84].

The color *black* is often associated with death, mourning, mystery, and other phenomena. Alexander Abramovich Anikst also observed that W. Shakespeare’s sonnets often conclude with moods reminiscent of tragedy [7, p. 329].

The translation of the color *black* into Russian and Kazakh will be presented below in Table 2. The symbol “–” indicates cells where translators did not use the color in their variants of the Sonnets.



**Table 2 – The translation of the color black into Russian and Kazakh**

Sonnets	The usage of color black by W. Shakespeare	The translation of color black by S. Marshak into Russian	The translation of color black by Kh. Yergaliyev into Kazakh
127	“black”	“черный цвет” (black color)	“қара нәрсе” (black thing)
	“black beauty’s successive heir” [8, p. 369]	–	“Ақты қара масқаралап көргенде...” [9, p. 670] (when black shamed white)
	“raven black”	“чернее ночи” (blacker than the night)	“қара көзі түннің түсін жұтқандай” [9, p. 670] (as if her black eyes swallowed the color of the night)
130	“black wires”	“черной проволокой” (black wire)	“сымдай қап-қара” (very black as wire)
131	“thy black”	“черный цвет волос твоих” (black color of your hair) [10, p. 492]	“қара шашың тамаша” [9, p. 672] (your black hair is admirable)
	“In nothing art thou black save in thy deeds” [8, p. 377]	“Не ты черна, черны твои дела!” [10, p. 492] (You are not black, your deeds are black!)	“Түсің емес, ісің қара, бишара!” [9, p. 672] (Not your color, but your deed is black, poor fellow)
132	“Have put on black, and loving mourners be” [8, p. 379]	“Они, как траур, носят цвет свой черный” [10, p. 493] (They, like mourning, wear their color black)	“Қарашықта қара бояу тегі мол” [9, p. 672] (There is a lot of black paint on the pupil)
	“Then will I swear beauty herself is black, And all they foul that thy complexion lack” [8, p. 379]	“Я думал бы, что красота сама Черна, как ночь, и ярче света – тьма!” [10, p. 493] (I would think that beauty itself is as Black as night, and brighter than light is darkness!)	“Әсте сұлу түннен көрік алыпты-ау, Қара түнек ақ сәуледен анықтау!” [9, p. 672] (The perfect beauty has acquired its beauty from the night, Black darkness is clearer than white light)
147	“For I have sworn thee fair, and thought thee bright, Who art as black as hell, as dark as night” [8, p. 411]	–	–

According to Table 2, we observe that the initial color in the phrase “black was not counted fair” [8, p. 369] used in Sonnet 127 was interpreted by S. Marshak as “черный цвет” (black color), indicating that Russian translator added the word “цвет” (color) in his variant. Kh. Yergaliyev, on the other hand, appended the word “нәрсе” (thing) to the color. However, such additions by translators didn’t ruin the original semantic of the phrase.

In the continuation of the quatrain, the color *black* was used again by author, this time in the context of beauty with “black beauty’s successive heir” [8, p. 369]. In the Russian translation the color *black* wasn’t employed, nevertheless S. Marshak in his variant used the word “очернили” (blackened), which is a verb, and has the same root (-черн-) with the word *black* (черный). Kh. Yergaliyev utilized *black* in his variant but changed its position in the quatrain from third line to fourth.

The phrase “raven black”, used in Sonnet 127 to describe mistress’ eyes, was interpreted by S. Marshak as “чернее ночи” (blacker than the night). It can be assumed that translator could have opted for something like “black as a raven”, but this would have introduced a simile. Kh. Yergaliyev’s translation was: “қара көзі түннің түсін жұтқандай” [9, p. 670] (as if her black eyes swallowed the color of the night), indicating that he followed S. Marshak, although he could have used collocations like “black as soot” or “black as coal” which are commonly employed in Kazakh. Nevertheless, both translators used hyperbole in their variants.

The collocation “black wires” from Sonnet 130 was translated successfully into Russian and Kazakh, and the only comment being that Kh. Yergaliyev strengthened the original *black* by rendering it as “қап-қара” (very black).

In Sonnet 131, W. Shakespeare depicts the beloved’s complexion with “Thy black is fairest in my judgment’s place” [8, p. 377], symbolizing beauty and challenging the conventional notion that fair skin is the epitome of beauty. However, in S. Marshak’s variant, the focus is not only on the lady’s face but also on her hair: “темный цвет лица и черный цвет волос твоих прекрасен” [10, p. 492] (your dark complexion and black color of your hair are beautiful). The same phenomenon is observed in Kh. Yergaliyev’s variant: “Қоңыр жүзің, қара шашың тамаша” [9, p. 672] (your brown face, black hair are admirable), where it’s notable that in the translations, the initial description of the complexion as *black* was changed to dark in Russian and to brown in Kazakh. We support Kh. Yergaliyev’s choice of words, as using “қара бет” (black face) would convey a significantly different meaning, possibly implying disgrace. The final couplet of this sonnet was skillfully translated by both translators, preserving the use of *black* in both variants.

In Sonnet 132, *black* was used twice. In the first case, the author used it to convey that the beloved’s eyes had taken on a mournful appearance, and this meaning, along with the use of *black*, was retained in the translated variants. In the second case, *black* was employed by W. Shakespeare to describe beauty. In the translations, S. Marshak added a simile in his variant (black as night), while Kh. Yergaliyev used collocations such as black darkness.

In Sonnet 147 W. Shakespeare used the color *black* to liken the beloved to hell. However, in the translators’ variants, this simile was not repeated, and only the usage of hell was preserved.

The analysis of the usage of color *black* in the Sonnets by W. Shakespeare showed that he mostly employed it with the connotation of beauty.

The next color considered is white, which was used 7 times by W. Shakespeare in his Sonnets, almost half as often as black. Abdul-Majeed Janziz explains the use of *white* as follows: “users of the language, especially poets, treat it as a colour word employed mainly for expressing concepts and portraying images. Shakespeare is among the poets who used white for such a purpose” [11, p. 35]. The translation of the color *white* into Russian and Kazakh will be provided below in Table 3.

**Table 3 – The translation of the color white into Russian and Kazakh**

Sonnets	The usage of color white by W. Shakespeare	The translation of color white by S. Marshak into Russian	The translation of color white by Kh. Yergaliyev into Kazakh
130	“If snow be white, why then her breasts are dun” [8, p. 375]	“Не белоснежна плеч открытых кожа” [10, p. 492] (Not snow-white the skin of open shoulders)	“Иығы да аппақ қардай емес-ті” [9, p. 671] (shoulders are not as white as snow)
	“I have seen roses damasked, red and white” [8, p. 375]	“С дамасской розой, алой или белой” [10, p. 492] (With damask rose, scarlet or white)	–

The color *white* was used twice to describe the appearance of the Dark Lady. According to Table 3, the occurrence of the color *white* in the third line of Sonnet 130 was accurately rendered in both the Russian and Kazakh translations. The translators maintained the comparison of *white* to snow, although the object of comparison shifted from breasts to shoulders.

However, the color *white* was not utilized in the fifth line of this sonnet in Kh. Yergaliyev’s variant. The Kazakh translator opted to retain only the usage of the *red* color in this line, resulting in: “Дамасканың қызыл гүлі” [9, p. 671] (Red flower of Damascus).

W. Shakespeare employed the color *red* four times in his Sonnets, with two instances occurring in Sonnet 130. The translations by S. Marshak and Kh. Yergaliyev will be further examined in Table 4.

**Table 4 – The translation of the color red into Russian and Kazakh**

Sonnets	The usage of color red by W. Shakespeare	The translation of color red by S. Marshak into Russian	The translation of color red by Kh. Yergaliyev into Kazakh
130	“Coral is far more red than her lips’ red;” [8, p. 375]	“Нельзя уста кораллами назвать” [10, p. 492] (You can’t call her lips corals)	“Ерінін де қан-қызыл деп мақтама” [9, p. 671] (Don’t praise her lips as blood red)
	“I have seen roses damasked, red and white” [8, p. 375]	“С дамасской розой, алой или белой” [10, p. 492] (With damask rose, scarlet or white)	“Дамасканың қызыл гүлі деп өңін” [9, p. 671] (That its shade is the red flower of Damascus)

In Sonnet 130 W. Shakespeare used the term “coral” to describe the lips, a choice echoed by S. Marshak. However, Kh. Yergaliyev opted for the phrase “қан-қызыл” (blood red), which may be more relatable for Kazakh readers and commonly used among Kazakh writers compared to “coral”.

In the fifth line of Sonnet 130, where W. Shakespeare mentions roses as “red and white”, S. Marshak interpreted it as “алой или белой” (scarlet or white), while Kh. Yergaliyev translated it as “қызыл гүлі” (the red flower).

The archetypal meaning of the color red, associated with blood, can symbolize both good and evil. But, regardless of their valency, all red things have power, since blood is the power of life, without it a person dies [12, p. 89]. However, in the description of a woman by W. Shakespeare we can’t see those power and liveliness. Because as he depicts “*Coral is far more red than her lips and roses damasked, red and white, no such roses in her cheeks*” [8, p. 375].

Furthermore, as Alexander Abramovich Anikst says, this sonnet is full of attacks against the idealization of women in the poetry of the Renaissance. W. Shakespeare contrasts a cliché sign of beauty with a real female image, and if his beloved is by no means ideal, then in this sonnet he does not reproach her for being an ordinary woman [7, p. 324–325].

Additionally, the color *grey* is mentioned only once in Sonnet 132: “Better becomes the grey cheeks of the East” [8, p. 379]. In the variant of S. Marshak it was given as: “Лицу седого раннего востока” [10, p. 493] (To the face of the gray early East), which shows that S. Marshak employed the color *grey* in his variant of the translation. The Kazakh variant of Kh. Yergaliyev was like: “Ерте оянғыш кәрі шығыс көркіне” [9, p. 672] (To early awakening beauty of the old East). There the translator substituted the color with the word “кәрі” (old), which is actually another association of the grey.

Based on the conducted analysis, below the quantity of the usage of a particular color by W. Shakespeare in the Sonnets 127–154, and the quantity of its translation will be reflected in Table 5.

**Table 5 – The quantity of translation of a particular color by S. Marshak and by Kh. Yergaliyev in the Sonnets 127–154**

Colors	The quantity of the usage of a particular color by W. Shakespeare	The quantity of translation of a particular color by S. Marshak into Russian	The quantity of translation of a particular color by Kh. Yergaliyev into Kazakh
black	9	7	8
white	2	2	1
red	3	2	2
dun	1	-	-
grey	1	1	1
scarlet	1	-	-

W. Shakespeare employed such colors as *red* (3 times), *black* (9 times), *white* (2 times), *grey*, *dun*, and *scarlet* in the Sonnets 127–152, which are in fact in the thematic group of “advice dedicated to the swarthy beloved” (by A. Anikst). However, in the Sonnets 153–154 which are actually in the thematic group of “Conclusion – the joy and beauty of love” W. Shakespeare didn’t use any color vocabulary. This analysis emphasizes that the thematic groups of the Sonnets were accompanied by mood expressed through the color lexicons.

### Conclusion

This study embarks on a fascinating exploration of the intricate world of color symbolism in William Shakespeare’s sonnets, focusing specifically on the translations of Sonnets 127–154 dedicated to the Dark Lady. W. Shakespeare’s adept use of colors as a universal language, conveying emotions, emphasizing character traits, and setting the mood, has made his sonnets a rich field for analysis.

In this article, various aspects were considered, including universal symbolism of color, function of color symbolism, significance of W. Shakespeare’s color usage, and translation challenges and methods. Together, these aspects highlight the importance of research within the broader context of translation theory.

As mentioned earlier, William Shakespeare’s sonnets reached Kazakh readers through indirect translation from the Russian language. Kh. Yergaliyev, who translated the Sonnets into Kazakh, used S. Marshak’s variant. Consequently, the use of colors in the Kazakh variant of the Sonnets often depended on the Russian variant.

The research meticulously employed methods of analysis and synthesis to scrutinize the original sonnets by W. Shakespeare and their translations into Russian by S. Marshak and into Kazakh by Kh. Yergaliyev. The comparative method and sorting technique were crucial tools in systematizing the study and drawing meaningful insights from the translations.

The literature review revealed the depth of scholarship on color symbolism, encompassing studies on phraseological units, semantics of color adjectives, and representations of color in W. Shakespeare’s works.

In the part of the Sonnets dedicated to the Dark Lady, W. Shakespeare used the color *black* 9 times, while it appears in S. Marshak’s translated variants 7 times and in Kh. Yergaliyev’s 8 times. This color was omitted in S. Marshak’s variants of Sonnets 127 (third line) and 147, and in Kh. Yergaliyev’s variant of Sonnet 147.

Regarding the color *white*, S. Marshak retained all instances in his variant, whereas Kh. Yergaliyev used the *white* color only once and omitted it in the translation of the fifth line of Sonnet 130.

The color *grey* was translated according to its association. Thus, in S. Marshak’s variant, it was given as “седого” (gray), and in Kh. Yergaliyev’s variant was interpreted as “кәрі” (old).

The color *dun* was omitted as a line was shortened in the Russian and Kazakh translations.

The color *scarlet* was also left out in the translated variants. Although originally W. Shakespeare used it to depict the beauty of beloved's lips by saying: "scarlet ornaments", in S. Marshak's variant, it was given as "красота" (beauty), while Kh. Yergaliyev translated it as "әсем ернің" (beautiful lips).

According to the study, William Shakespeare didn't use the colors green and purple in his Sonnets dedicated to the Dark Lady. The same can be said about the complex colors such as vermilion, golden, and rosy.

In general, colors may carry different connotations, but in the analyzed Sonnets, W. Shakespeare mostly used them to depict the beauty of the Dark Lady. Connotations and cultural meanings of the colors differ in each language and can affect the interpretation and translation process. However, regarding S. Marshak's and Kh. Yergaliyev's translation, both translators masterfully conveyed not only the color itself but also their connotations.

To summarize, the thematic grouping of colors in the sonnets, as presented by A. Anikst, provided a comprehensive view of how colors were employed to convey mood and emotional nuances within distinct sections of the sonnet cycle. This study contributes to the understanding of W. Shakespeare's masterful use of color symbolism and highlights the intricacies and challenges faced by translators in bringing these nuanced elements into different linguistic and cultural contexts.

The reasons for the omission or substitution of colors lie in the differences in languages and socio-cultural environments. The dynamic interplay of colors in W. Shakespeare's sonnets serves as a testament to the enduring universality of his literary craftsmanship.

Future research directions for the translation of color vocabulary in W. Shakespeare's sonnets could explore several avenues to deepen our understanding of how colors are interpreted and translated across different languages and cultures. Potential directions include cross-cultural analysis, psycholinguistic perspective, experimental studies, machine translation and natural language processing, and cognitive linguistics approaches.

## BIBLIOGRAPHY

1. Cirlot J.E. A Dictionary of Symbols. Second Edition. – London: Routledge, 2001. – 507 p.
2. Jacobi J. The Psychology of C.G. Jung. – London: Routledge, 1942. – 204 p.
3. Никатуева А.М. Цветообозначения и их символика в даргинском и английском языках // Актуальные проблемы изучения кавказских языков: материалы Международной научно-практической конференции. – Махачкала: Издательство ДГУ, 2017. – С. 153–154.
4. Розина Р.И. Вильям Шекспир, русский поэт: трансформации текста сонетов Шекспира в переводах С.Я. Маршака // Труды Института русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН, 2023. – С. 109–120.
5. Джгубурия К.К. Особенности семантики прилагательных цвета в русской и английской языковой картине мира: проблема перевода // Litera. – 2023. – №1. – С. 96–104. DOI: 10.25136/2409-8698.2023.1.37052
6. Swartz D. The Black and the Beautiful: From the Song of Songs to Shakespeare's Sonnets // Translation Matters. – 2020. – №2(1). – P. 84–97. DOI: [https://doi.org/10.21747/21844585/tm2\\_1a6](https://doi.org/10.21747/21844585/tm2_1a6)
7. Аникст А.А. Творчество Шекспира. – М.: Издательство художественной литературы, 1963. – 615 с.
8. Shakespeare's Sonnets / Edited by K. Duncan-Jones. – London: Bloomsbury Academic, 2010. – 512 p.
9. Шекспир У. Отелло. Асауға тұсау. Гамлет. Ромео мен Джульетта. Король Лир. Сонеттер / ауд. Әуезов М., Кекілбаев Ә., Ергалиев Х. – Астана: Аударма, 2004. – 688 б.
10. Шекспир У. Полное собрание сочинений в восьми томах. – Т. 8. – М.: Искусство, 1960. – 631 с.
11. Janziz A.M. A study of colour words in Shakespeare's works. [Electronic resource]. URL: <https://etheses.whiterose.ac.uk/14443/1/266836.pdf> (date of access 15.08.2023)

12. Михалева Е.С. Цвет как ключевой элемент, участвующий в создании образа страха в рассказах Амброза Бирса // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2018. – №1. – С. 84–93. DOI: 10.18384/2310-7278-2018-1-84-93

#### REFERENCES

1. Cirlot J.E. A Dictionary of Symbols. Second Edition. – London: Routledge, 2001. – 507 p.
2. Jacobi J. The Psychology of C.G. Jung. – London: Routledge, 1942. – 204 p.
3. Nikatueva A.M. Cветообoznacheniya i ih simvolika v darginskom i angliskom iazykah [History of the study of the vocabulary of colors in Dargin and English] // Aktualnye problemy izucheniya kavkazskikh iazykov: materialy Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii. – Mahachkala: Izdatelstvo DGU, 2017. – S. 153–154. [in Russian]
4. Rozina R.I. Viliam Shekspir, russki poet: transformacii teksta sonetov Shekspira v perevodah S.Ia. Marshaka [William Shakespeare, the Russian poet: transformations of the text of Shakespeare's sonnets in S.Ya. Marshak's translations] // Trudy Instituta russkogo iazyka im. V.V. Vinogradova. – M.: Institut russkogo iazyka im. V.V. Vinogradova RAN, 2023. – S. 109–120. [in Russian]
5. Djguburia K.K. Osobennosti semantiki prilagatelnyh cveta v russkoi i angliskoi iazykovej kartine mira: problema perevoda [Features of the semantics of adjectives of color in the Russian and English language picture of the world: the problem of translation] // Litera. – 2023. – №1. – S. 96–104. DOI: 10.25136/2409-8698.2023.1.37052 [in Russian]
6. Swartz D. The Black and the Beautiful: From the Song of Songs to Shakespeare's Sonnets // Translation Matters. – 2020. – №2(1). – P. 84–97. DOI: [https://doi.org/10.21747/21844585/tm2\\_1a6](https://doi.org/10.21747/21844585/tm2_1a6)
7. Anikst A.A. Tvorchestvo Shekspira [Shakespeare's work]. – M.: Izdatelstvo hudojestvennoi literatury, 1963. – 615 s. [in Russian]
8. Shakespeare's Sonnets / Edited by K. Duncan-Jones. – London: Bloomsbury Academic, 2010. – 512 p.
9. Shekspir U. Otello. Asauga tusau. Gamlet. Romeo men Julietta. Korol Lir. Sonetter [William Shakespeare. Othello. The Taming of the Shrew. Hamlet. Romeo and Juliet. King Lear. Sonnets] / aud. Auezov M., Kekilbaev A., Ergaliev H. – Astana: Audarma, 2004. – 688 b. [in Kazakh]
10. Shekspir U. Polnoe sobranie sochineni v vosmi tomah [Complete works in eight volumes]. – T. 8. – M.: Iskusstvo, 1960. – 631 s. [in Russian]
11. Janziz A.M. A study of colour words in Shakespeare's works. [Electronic resource]. URL: <https://etheses.whiterose.ac.uk/14443/1/266836.pdf> (date of access 15.08.2023)
12. Mihaleva E.S. Cvet kak kliuchevoi element, uchastvuiushi v sozdanii obraza straha v rasskazah Ambroza Bierse [Color as a key element involved in creating the image of fear in the stories of Ambrose Bierce] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seria: Russkaia filologia. – 2018. – №1. – S. 84–93. DOI: 10.18384/2310-7278-2018-1-84-93 [in Russian]

**Ф. ТӨЛТАЙ** 

*Памуккале университетінің PhD докторанты  
(Түркия, Денизли қ.), e-mail: faizulla.toltai@gmail.com*

## МИНОРЛЫҚ ӘДЕБИЕТ КОНТЕКСТІНДЕ ПОСТКОЛОНИАЛДЫ ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯСЫН ТАЛДАУ

**Аңдатпа.** Мақалада француз философтары Жиль Делез бен Феликс Гуаттаридің әлеуметтік ғылымдар саласына енгізген «минорлық әдебиет» ұғымы және постмодерндік дискурс негізінде отарлық кезеңнен кейінгі қазақ поэзиясының ерекшеліктері мен көріністері зерттелді. Кеңес Одағы тұсында, яғни колонизаторлық менталда отарланған халықтардың әдебиеті әрдайым басқаның әдебиеті болып есептелініп, автордың өзі шеттетілген, «басқа адам» ретінде қабылданып келген-тін. Тәуелсіздік алғаннан кейін де аталған комплекстер әдеби/мәдени/саяси негізде жалғасын тапты. Нәтижесінде әдеби мәтіндердегі автордың типтік образына, шығармасына, шығарма тіліне, стиліне, саяси мазмұнына, ұжымдық дискурсына едәуір деңгейде өзгерістер енді. Бұл мақалада постколониалды қазақ поэзиясындағы осы және өзге де өзгерістер минорлық әдебиет контекстінде қарастырылды. Қазақ ақындарының, соның ішінде Тұрманбай Молдағалиевтің тәуелсіздіктен кейінгі жазған өлеңдері мен Есенғали Раушанов, Бақытжан Қанапиянов, Мейірхан Ақдәулетұлы, Темірхан Медетбек, Бақыт Кенжеев сынды ақындардың шығармаларына тоқталып, тілдің жұртсыздануына және қазақ тілінің креол тілге айналуына, шығармалардың саяси және ұжымдық дискурсқа негізделуіне жіті назар аударылды. Аталған зерттеулердің аясында постколониалды қазақ қоғамындағы отаршылдық пен оның эмансипациялық тенденцияларының психологиялық әсері, саяси-әлеуметтік мәселелері әдеби мәтіндер арқылы бағамдалды.

**Кілт сөздер:** колониализм, постколониализм, минорлық әдебиет, минор, мажор, қазақ поэзиясы, қазақ ақындары.

**F. Toltay**

*PhD Doctoral Student of Pamukkale University  
(Turkey, Denizli), e-mail: faizulla.toltai@gmail.com*

### Analysis of Postcolonial Kazakh Poetry in the Context of Minor Literature

**Abstract.** In the article, the characteristics and manifestations of post-colonial Kazakh poetry are analysed based on the concept of “minor literature” introduced by French philosophers Gilles Deleuze and Felix Guattari to the field of social sciences and postmodern discourse. During the period of the Soviet Union, that is, in the understanding of colonialism, the literature of the

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Төлтай Ф. Минорлық әдебиет контекстінде постколониалды қазақ поэзиясын талдау // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 223–240. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.19>

**\*Cite us correctly:**

Toltai F. Minorlyq adebiet konteksinde postkolonialdy qazaq poeziasyn taldau [Analysis of Postcolonial Kazakh Poetry in the Context of Minor Literature] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 223–240. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.19>

colonised peoples was always considered as someone else's literature, and the author himself was excluded and considered as "another person". Even after independence, these complexes continued on literary/cultural/political basis. As a result, the image of the typical writer in literary texts, works, language, style, political content and collective discourse has undergone significant changes. This article analyses these and other changes in post-colonial Kazakh poetry in the context of minor literature. Focusing on the works of Kazakh poets, including Turmanbay Moldagaliyev's poems written after independence, and poets such as Yesengali Raushanov, Bakhytzhan Kanapiyanov, Meirkhan Akdauletuly, Temirkhan Medetbek, Bakhyt Kenzheev, it draws attention to the de-territorialisation of the language and the transformation of the Kazakh language into a creole language and the political and collective discourse of literary works. Within the framework of these studies, the psychological impact of colonialism and emancipation tendencies in post-colonial Kazakh society and political and social issues were evaluated through literary texts.

**Keywords:** colonialism, postcolonialism, minor literature, minor, major, Kazakh poetry, Kazakh poets.

### Ф. Толтай

*PhD докторант Университета Памуккале  
(Турция, г. Денизли), e-mail: faizulla.toltai@gmail.com*

#### Анализ постколониальной казахской поэзии в контексте минорной литературы

**Аннотация.** В статье анализируются особенности и проявления постколониальной казахской поэзии на основе концепции «минорной литературы», введенной французскими философами Жилем Делезом и Феликсом Гваттари в области социальных наук и постмодернистского дискурса. В период существования Советского Союза и в понимании колониализма литература колонизированных народов всегда рассматривалась как чуждая литература, а сам автор отчуждался и рассматривался как «другой человек». Даже после обретения независимости эти комплексы сохранялись на литературной/культурной/политической основе. В результате образ типичного писателя в литературных текстах, произведениях, языке, стиле, политическом содержании и коллективном дискурсе претерпел значительные изменения. В данной статье анализируются эти и другие изменения в постколониальной казахской поэзии в контексте минорной литературы. Статья, сосредоточившись на творчестве казахских поэтов, таких как Турманбай Молдагалиев (включая его стихи, написанные после обретения независимости), Есенгали Раушанов, Бахытжан Канапиянов, Меирхан Акдаулетулы, Темирхан Медетбек, Бахыт Кенжеев, обращает внимание на детерриториализацию языка и превращение казахского языка в креольский язык, а также на политический и коллективный дискурс литературных произведений. В рамках этих исследований через литературные тексты были проанализированы психологическое воздействие колониализма и эмансипационные тенденции в постколониальном казахском обществе, политические и социальные проблемы.

**Ключевые слова:** колониализм, постколониализм, минорная литература, минор, мажор, казахская поэзия, казахские поэты.

#### Кіріспе

XX ғасыр адамзат баласының игілігі үшін қызмет еткен барлық құндылықтар мен идеологияларды қайта қолға алуға мәжбүр етті. Қатарынан орын алған екі бірдей Дүниежүзілік соғыс, табиғи апаттар, аштық пен эпидемиялар, атом бомбалары, әлемнің 80 пайызынан астамын өз колониясында ұстаған [1, 12-б.] «Батыс әлемінің құлдырауы» [2], II



Дүниежүзілік соғыстан кейін Еуропа колонияларының тәуелсіздік алулары, анти-империализмнің туын көкке көтерген Кеңес Одағының әлемдік саясатқа ықпалы, кейіннен оның да «егемендікке ұмтылған ұлттардың тізгінін ұстай алмай» [3, 106-б.] жермен-жермен болуы, Орта Азия халықтарының тәуелсіздікке қол жеткізуі әлем тарихындағы идеологияларға, мәдениеттер мен әдебиеттерге «айдың арғы бетінен» қарауға мүмкіндік туғызды. Ғасырлар бойы шеттетілген, отарланған, саяси иерархияға негізделген халықтар ендігі уақытта жаңа құндылықтар мен идеология құруы керек болды. Әйтсе де отаршылдықтың әдеби/мәдени/саяси мұрасы құрылар жаңа құндылықтарға да ықпал етуін тоқтатқан жоқ. Әсіресе мұның айқын көрінісін постколониалды әдеби мәтіндерден көруімізге болады. Себебі әдебиет отаршылдықтың екі жағында тұрған басым өкілдік құралдарын және отаршылдық идеологияларды иемденудің, кері қайтарудың немесе оған қарсы тұрудың маңызды құралы [1, 93-б.]. Ал колонизаторлық менталда отарланған халықтардың әдебиеті әрдайым басқаның әдебиеті болып есептелініп, автордың өзі шеттетілген, «кейіннен қосылған» басқа адам ретінде қабылданып келген-тін. Осы және осы сарындас аспектілер автордың типтік образына, шығармасына, шығарма тіліне, стиліне, саяси мазмұнына, ұжымдық дискурсына назар аударатын минорлық әдебиет ұғымын қалыптасуына себеп болды.

Әлеуметтік ғылымдар саласына минорлық әдебиет ұғымын алғаш рет Жил Делез және Феликс Гуаттари «Кафка: Минорлық әдебиет үшін» [4] еңбегінде енгізгенімен, Фетхи Демир және Харун Арвастың мақаласында минорлық әдебиеттің адамзаттың алғашқы әдеби туындыларынан бастау алатын тарихи негізі бар екенін алға тартады. Яғни, аталған ұғымның жүйелі түрде және нақты анықтамасы болмаса да, тарих бойы әдебиет, өнер, мәдениет және саясат салаларында имманентті түрде өз өмірін жалғастырып келген. Себебі қай заманда болмасын қоғамдар тарихы – мәдени, әлеуметтік, таптық, этникалық, діни және жыныстық жағынан шеттетіліп, шеттетілгендердің тарихы [5, 444-б.]. Қазақ әдебиеті тарихымен қарайтын болсақ, Мағжан Жұмабаевтан Арон Атабекұлына дейінгі көптеген қаламгерлердің өмірі мен олардың шығармаларына жасалған қысымдар, тыйым салулар мен шеттетулер, қуғындаулар да осының айқын дәлелі. Осылайша, анахрониялық қателікке ұрынбай, яғни минорлық әдебиеттің постмодерндік құбылыс екенін ескере отырып, оның алғышарттарын тек қана қазақ жерінде емес, бүкіл Түркістан территориясындағы империалды және кеңестік әдебиет шеңберінде де көре аламыз.

Осы тұрғыдан қарасақ, минорлық әдебиет – мәдени империализмге қарсы және эстетикалық антиколониалды дискурсқа құрылған отарланған елдердің әдеби шығармалары дей аламыз. Бірақ мұндағы «минор» сөзі классикалық мағынадағы секілді «азшылық» ұғымын білдірмейді. Минор болу – сан жағынан көпшілікті құраса да, кімнің көпшілікке жататынын анықтайтын нормалар немесе ережелерден тыс қалу. Яғни, азшылық көп болуы мүмкін. Мысалы, Платонның «Мемлекет» кітабында Афина демократиясындағы көпшіліктің (мажор) ішінде болу үшін ер адам, еркін, ержеткен, дені сау және афиналық болуы шарт [6]. Демек, әйелдер, құлдар, балалар, мүгедектер және шетелдіктер көпшілік қатарына қосыла алмайды. Яғни, сан жағынан шағын ғана топ (ер адамдар, еркін адамдар, ержеткен адамдар, дені сау адамдар, Афинада туып-өскен адамдар) нормалар немесе ережелер жиынтығын белгілейді, сәйкесінше бұл нормалар мен ережелер жиынтығына кірмеген көпшілік (әйелдер, құлдар, балалар, мүгедектер және шетелдіктер) азшылықтың стандарттарын құрайды. Арада қаншама ғасырлар өтсе де, бұл жүйе өзінің сыртқы кейпін өзгерткенімен, ішкі кейпін өзгерткен емес: көпшілік әрдайым санаулы адамдардан ғана тұрады [7]. Біз бұл тұрғыдан, Кеңес өкіметі кезіндегі отарланған ұлт өкілдерін де азшылық ретінде қарастыра аламыз. Тіпті өз отандарында сан жағынан көпшілікті құраса да, олар Мәскеуден басқарылған, нормалар мен ережеге кірмеген минор топ. Яғни, минор көпшілік, көпшілік болса да азшылық деген қорытындыға келеміз және бұл тек колониялық кезеңдегі иерархиямен ғана

шектелмейді. Колониядан шыққаннан кейінгі постколониалды мемлекеттердің саяси/мәдени/әдеби саласында да көрініс тауып келеді. Әсіресе ағылшын, француз, испан, орыс тілдерінің ғасырлар/жылдар бойы үстемдік еткен постколониалды мемлекеттерінде көпшіліктің көпшілік бола тұра азшылық статусында ана тілдерінің мажор тілдің стандарттарына негізделіп креол тілге<sup>2</sup> айналуы, екінші орынға түсуі, қолданылмауы, қолданыс аясының шектілігі, ұмытылуы осының айқын дәлелі бола алады. Десе де, колониядан шыққан тәуелсіз мемлекеттер әдебиетінде әлі күнге дейін колонизатордың тілінде әдеби шығармалардың жазылуы сол тілдің ықпалында толық қалып кетті дегенді білдірмейді. Ана тілінің дәстүрі, мәдени-тарихи жады отаршыл тілдегі жазу үрдісіне саналы немесе бейсаналы әсер етіп [5, 446-б.], белгілі бір деңгейде мажор тілдің қалып пен қағидасын бұзу арқылы пайда болады. Сәйкесінше, минорлық әдебиет – минор тілдегі әдебиет емес, минордың мажор тілде жасаған әдебиеті [4, 31-б.]. Бірақ постколониалды дискурста минорлық әдебиет тек қана мажор тілде (біздің жағдайда – орыс тілі) жазылған әдебиет деп есептеу қателікке ұрындыруы мүмкін. Себебі авторлардың ана тілде сөйлегеніне не жазғанына қарамастан, оған бөгденің көзімен қарауы, кейіннен үйренілген тіл секілді жатсынуы, экзистенциалды әрі эстетикалық күйін бейнелеу үшін ана тілді жеткіліксіз көруі минорлық әдебиеттің өзіне тән шығарма тілі жоқ екенін білдіреді. Яғни, отарлаушылардың тілдік стандарттарына негізделген отарланған тіл де белгілі бір деңгейде мажор тілдің өнімі. Тиісінше отарланған тілдің шек пен шекарасына шабуыл жасап, саналы және бейсаналы түрде оны деконструкцияға ұшыратуға тырысуы, деспоттық құрылымдарға қарсы минорлық әдебиеттің бір белгісі болып есептелінеді. Осы бір пікірлерге сүйене отырып, минорлық әдебиет қаламгерлердің өз таңдауынан гөрі, мәжбүрліктерінің нәтижесінде қалыптасқан әдебиет [5, 445-б.] дей аламыз. Осылайша, қазақ әдебиетінде минорлық әдебиет – деспотиялық Кеңес үкіметінің «екінші дәрежелі» ұлттарға, діни, этникалық және мәдени топтарға жасаған қысымдарына қарсы бастау алып, постколониалды кезеңде эстетикалық антиколониалды дискурста негізделген интеллектуалды әдебиет ретінде қалыптасқан. Бірақ минорлық әдебиеттің қалыптасуы яки танымы мұнымен шектеліп қалмайды.

Орта Азия халықтарының тәуелсіздік алуымен бірге Қытай, Моңғолия, Түркия, Иран сынды алыс-жақын шетелдерден тарихи отандарына оралған қандастардың және Кеңес Одағының құлауы кезінде «жаңа» мемлекеттер шекарасында қалып кеткен өзге ұлт өкілдерінің мәдениетаралық байланыстары, диаспоралық әдебиеттің пайда болуы, мәдениеттердің ішіанара кіріктірілуі постколониалды дискурста минорлық әдебиеттің тамырын тереңге жаюына бірден бір себепке айналды. Нәтижесінде бөгде елдің территориясындағы өзге ұлт өкілдерінің өзінің отарланған әдеби тілдерінде емес, өзі секілді кешегі мажор тілдің өнімі болып есептелінетін «басқа ұлт тілдерінің» гегемониясындағы өлкелік тілде немесе «басқа ұлт тілінде» (біздің жағдайда – отарланған халықтардың ұлттық тілдері) шығармалар тудыра бастады. Бұл тұрғыда қазақ тілінде яки Қазақстандағы шетел диалектілерінде қалам тербейтін өзге ұлт қаламгерлері назар аудартады. Осылайша, әлеуметтік себептермен қатар, саяси функцияларды атқаратын, ұжымдық дискурстарды қамтитын, тілдің жұртсыздануы<sup>3</sup> арқылы жүзеге асатын минорлық әдебиет контекстінде

<sup>2</sup>Постколониалды теорияда «белгілі бір аймаққа және адамға сәйкес дамитын және бірнеше тілдің қоспасынан тұратын, ана тілімен ортақ дыбыстары болғанымен, дыбыстық ерекшеліктері мен грамматикасы жағынан мүлде ерекше құрылымға ие тілді креол (ағыл. Creole) тіл деп атайды.

<sup>3</sup>Жұртсыздану (deterritorialisation), бұл Делез бен Гуаттаридің өздері ойлап тапқан сөзі. Француз лұғатында «territoire» сөзі болғанымен, «deterritorialisation» сөзі жоқ сөз. Яғни, екі философ осы арқылы аталған сөзге жаңа мағына үстейді. Бірақ мұндағы «territoire» қазақшаға «өлке», «мекен» мағынасын бермейді. Алайда қазақ зерттеушісі Ә. Қодар «мекенсіздендіру» деп аударады. Мекен, араб тілінен «مكان» (макан) енген кірме сөз. Ал Делез бен Гуаттари Орта Азия халықтарының «жұрт» сөзіне келетін мағынада қолданады (толығырақ түркі тілдеріндегі «жұрт» сөзінің мағынасына қараңыз).

тәуелсіздіктен кейін қалыптасқан диаспоралық және доминант тілде жазылған шығармаларды бағалау олардың аналитикалық/синтетикалық қырын басқаша көрсетуі мүмкін.

Делез бен Гуаттари «Кафка: Минорлық әдебиет үшін» кітабында минорлық әдебиет ұғымын одан әрмен тереңдете түсіп, бұл санаттағы қаламгердің минорлық тілінен бөлек, олардың индивидуалдығын жоққа шығарады. Индивидтің күмәнді субъектілігінен қоғамдық-саяси дискурс жасай отырып, өзі өмір сүріп жатқан дәуірдің бейнесін қолға алуға тырысады [4, 32-б.]. Бұл жердегі «күмәнді субъектілік» сөзіне назар аударуымыз маңызды. Себебі постколониалды эпистемологияда «отарланған субъект, отарлаушының алдында өзінің «автономды» болмыс ұғымы ретінде емес, ол жайлы қалыптасқан дискурстар мен билік қатынастарындағы орны арқылы бар болады» [8, 21-б.]. Яғни, минор қаламгердің субъектілігі, мажорлықтың қалыптастырған трансформация мен қарым-қатынастың синтезін білдіреді. Сәйкесінше постколониалды әдеби туындыларда барлығының саяси сипатта болуы минорлық әдебиеттің тағы бір ерекшелігі ретінде есепке алынады [4, 32-б.]. Яғни, минорлық әдебиет өкілдерінің экзистенциалды күйзелісі имманентті болса да, үнемі әлеуметтік, мәдени, этникалық, идеологиялық немесе діни сілтемелерге байланысты. Ал бұл жеке адамның өзі әртүрлі өлшемдегі саяси және әлеуметтік мәселелердің бірігуі ретінде әрекет ете алатынын білдіреді. Делез бен Гуаттари минорлық әдебиеттегі барлығының саяси сипатта екенін Кафканың Макс Бродқа жазған «Үлкен әдебиеттерде бір сәттік әңгімеге себеп болатын нәрсе – шағын әдебиеттердегі әр адамның өмірі мен өлімі туралы шешім» [4, 32-б.] деген хаттағы үзіндіден де минорлық әдебиеттегі әрбір элементтің саяси сипатқа ие екенін нақтылай түседі.

Делез бен Гуаттаридің пікірінше, минорлық әдебиетте субъектіліктің жоғалуы, бәрінің саяси мазмұнда болуы өз кезегінде ұжымдық дискурсты тудырады. Яғни, бұл санаттағы қаламгер шығармаларын бірдің атынан емес, көптің атынан, дәлірек айтсақ, өзі өмір сүріп жатқан постколониалды қоғамның атынан жазады. Себебі постколониалдық әдебиет, белгілі бір деңгейде отаршылдық кезеңге немесе отаршылдық империяларға [отарланған халықтың берген] жауабы ретінде қарастырылады [9, 77-б.]. Ал минор қаламгер өзі кіретін «минор қоғамның» өкілі қызметін атқарады. Нәтижесінде қаламгердің өзі индивидуалдылық статустан «түсіп», шығармалары саяси мазмұнда және ұжымдық дискурсқа құрылады.

Әрине, минорлық әдебиет тек постколониалды теорияның аясында ғана шектеліп қалмайды. Постмодернизмнің өмірдің барлық дерлік саласында, әсіресе әдебиетте, өнерде, мәдениетте және саясатта үстемдік етіп жатқанын ескерсек, жаһандану, технологиялық даму, мәдениетаралық қарым-қатынастың күшеюі, интернет технологиясының дамуы, білімді, өнер мен әдебиетті әп-сәтте айналымға шығаруы минорлық әдебиеттің өркендейтін тұғырын кеңейтуге мүмкіндік береді [4, 446-б.]. Мұнымен қоса, постмодернизммен жергілікті мәдениеттердің, этникалық және микро құндылықтардың көрнектілігі минорлық әдебиет дискурсын одан әрі нақтылай түседі деген ойдамыз. Десе де минорлық әдебиеттің концептуалды негізі әлі қалыптаспағанын назарға ала отырып, постколониалды дискурсқа негізделген қазақ әдебиеті (әрісі барлық Орта Азиядағы постколониалды әдебиет) шеңберінде минорлық әдебиеттің жалпы сипаттамасын былайша белгілеуге болады:

а) Минорлық әдебиеттің алғышарттары имманентті түрде патшалық Ресей және Кеңес Одағы тұсында пайда болған;

ә) Кеңес Одағының құлауы Орта Азия әдебиетінде минорлық әдебиеттің дамуына ықпал етті;

б) Минорлық әдебиет – отарланған халықтардың мажор және креол тілде жасаған әдебиеті.

в) Алыс-жақын шетелдерден тарихи отандарына оралған қандастар мен Орта Азия мемлекеттерінде диаспоралардың пайда болуы минорлық әдебиеттің қалыптасуына тікелей әсер етті;

г) Минорлық әдебиет – мәдени империализм мен қоғам атынан билікке қарсы ұжымдық дискурсқа құрылған имманентті оппозицияның бір көрінісі;

ғ) Минорлық әдебиет – мажор тілдің шекарасында қалып қоймай, оны жұртсыздандыру арқылы жаңа тілге өзіндік дискурс ашады;

д). Минорлық әдебиеттің өкілі «бір тілде болса да екі тілді» [10, 19-б.].

ж) Минор әдебиет мазмұны мен стилі жағынан революциялық сипатта болады [5, 451-б.].

Осылайша, минорлық әдебиеттегі әрбір дискурс, әрбір тақырып тұлғаны тікелей саясатпен байланыстырып, ұжымдық дискурсқа негізделіп, өзіндік ерекшелікке ие болады. Бұл тұрғыдан алып қарағанда қазақ әдебиеті минорлық контексте постколониализмнің ерекшеліктерін көрсететін әдебиет ретінде назар аудартады. Десе де тәуелсіздіктен кейінгі жазылған әдеби мәтіндердің көп екенін ескере отырып, зерттеуіміз минорлық құрылымда нақты әрі өнімді болуы үшін бірнеше авторлармен шектеуді дұрыс деп шештік. Осылайша, постколониалды қазақ поэзиясының негізінде минорлыққа қатысты индуктивті тұжырымдар алынды. Аталған әдебиеттердің қоғамдық-саяси тақырыптардың қамтылуы айқын мәтіндік шындық ретінде көрсетілді. Сондықтан қазақ поэзиясының минорлық әдебиеттегі үш белгісімен «тілдің жұртсыздануы», «саяси мазмұны», «ұжымдық дискурсы» [4, 34-б.], арқылы бағаланып, әдеби шығармаларда кездесетін постколониализмнің қазақ әдебиеті негізінде ерекше құрылымдары нақтыланады.

#### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысының объектісі ретінде орыс тілді қазақ ақындары Бақытжан Қанапияновтың «Поэзабытый мной с детства язык» [10], Бақыт Кенжеевтің «Такая удивительная высь...» [11] атты өлеңдері мен қазақ тілді қазақ ақындары Тұманбай Молдағалиевтің «Үйретеді кім оған ана тілін» [12], Есенғали Раушановтың «Біздің егемендік хақында екі ауыз сөз» [13], Мейірхан Ақдәулетұлының «Күдік» [14], Темірхан Медетбектің «Біз қандай едік?» [15] сынды шығармалары таңдалынды. Әдеби мәтіндерді постколониалды дискурс тұрғысынан қарастыруымыз үшін Жиль Делез бен Феликс Гуаттаридің бірлесе жазған «Kafka: Minör Bir Edebiyat İçin» (түрікшеге ауд. Işık Ergüden) [4], Роберт Янг «Postcolonialism: An Historical Introduction» [16], Альберт Мэмми «The Colonizer and the Colonized» [17], Г. Спивак «Madun Konuşabilir Mi?» (түрікшеге ауд. Emre Koyuncu) [18] секілді ғалымдардың еңбектері басшылыққа алынды. Постколониалды қазақ поэзиясына отаршылдық пен оның эмансипациялық тенденцияларының психологиялық әсерін зерттеу мақсатында постструктуралистік, постмодерндік, семантикалық және минорлық көркем әдістер пайдаланылды.

#### **Талдау мен нәтижелер**

Бірнеше уақыт бойы белгілі бір идеологияның шеңберінде өмір сүрген «басқаның» әдебиеті, Кеңес Одағы құлаған соң өзіндік субъектіге қол жеткізу жолында аянбай еңбек ету керек болды. Алайда әдебиеті мен кіл мәдениеті шеттетілген қаламгерлер үшін мұндай әрекет оңайға соқпас еді. Оның үстіне жылдар бойы «отарланған», «қаналған», «бұйрық бере алмаған, бұйрық алған субалтерн» [19, 19-б.] позициясында «бой үйрету», олардың тарихи және саяси тәжірибесінің көзге ілінбей қалу қаупі бар-тын. Себебі отаршылдық дискурс стереотиптік дихотомиялар (өркениетті/варвар, жас/кәрі, дамыған/дамымаған және т.б.) арқылы тудыратын гносеологиялық және онтологиялық езгіге қарсы сыни көзқарасты ұсынса да [8, 24-б.], постколониалды стандарттарда ол бәрібір «басқа» болып қалған еді. Альберт Меммидің тілімен айтатын болсақ, отарланған халықтардың алған ең үлкен

соққысы, тарихтың және қоғамның сыртына шығарылуы. Тарихи кезеңдердің ең ауыр жүгін арқалауға мәжбүр болса да, олар ендігі уақытта «ойынның сыртында» қалған болатын [17, 92-б.]. Мұнымен қоса, олар тек «ойынның сыртында» ғана қалып қоймай, «ойында» қалыптасқан комплекстерінің барлығын өздерімен бірге алып кетуге мәжбүр еді. Себебі колониялизм, басқа адамдардың жері мен мүлкін бақылау және жаулап алу [1, 19-б.] болғанымен, отарлаушының нәсілдік-мәдени артықшылығын бірінші орынға шығарып, отарланушының «артта қалған» субъективтілік формалары үнемі «көлеңкеде қалуын» көздейді. Осылайша, «ойынның сыртында» «артта қалған» субъектілік формаларымен колонизаторлардың қалыптастырып берген эстетикалық және синтетикалық көркемділіктерден бас тарту және барлығын қайтадан құру «шідерлі» қазақ әдебиеті үшін үлкен жұмыс еді. Қанша жерден Кеңес Одағының құрылымдарынан іргесін аулақ салса да, бейсаналы тұрғыда бұл комплекстердің жалғасын тауып жатқанын да жасырмауымыз керек. Себебі постколониализм, бір жағынан, халықаралық әлеуметтік әділеттілікке жетуге ұмтылып, саяси елдерге қарсы тұратын болса, екінші жағынан, өзі қарсы тұрған осы елдерге іштей тәуелді [16, 78-б.] болып келеді.

Міне, осы бір «іштей тәуелділікті» деформациялау арқылы қазақ әдебиеті өз поэзиясын «ағзасыз денеге»<sup>4</sup> айналдыру керек болды. Бұл үшін ең алдымен колонизаторлық стандарттарда қалыптасқан «өзіне», яғни Homo Sovietikus<sup>5</sup> концептісіне қарсы әдеби перспективада қызмет ете бастады. Бұл негізде қазақ әдебиетінің қазақ тілді ақындары Есенғали Раушанов, Тыныштықбек Әбдікәкімұлы, Мейірхан Ақдәулетұлы сынды қаламгерлерді атайтын болсақ, орыс тілді қазақ ақындары Бақыт Кенжеев, Бақыт Канапиянов, Орынбай Жанайдаров есімді қаламгерлерді де айта аламыз. Аталған коррифейлерден кейін Ерлан Жүніс, Ақберен Елгезек, Бауыржан Қарағызұлы, Тоқтарәлі Таңжарық сынды қаламгерді қазақ поэзиясында өзіндік субъектілікке ұмтылса, орыс тілді Қанат Омар, Марат Исенов, Ербол Жумагулов және Әйгерім Тәжіні де осы қатарға қоса аламыз.

Жылдар бойы «темір перденің»<sup>6</sup> артында қалған барлық қазақ ақындарының «ізденіс жолдары әртүрлі болғанымен, ізденетін нәрсе біреу» (Руми) еді. Ал бұл «нәрсеге» бастайтын жолды эстетикалық антиколониалды дискурс арқылы табу мүмкін болатын. Мұндағы эстетикалық антиколониалды дискурс, эстетикалық кеңістікте жалпы колониализмге қарсы дискурстың араласуын білдіреді [20, 34-б.]. Нәтижесінде гибритизациялық мәдениеттің синтезі ретінде діни, мәдени, салт-дәстүрі ықпал еткен қазақ поэзиясында көрініс тапқан колонизатор тілінің қалып пен қағидалары бұзылып, «мажор тілдің ішінен [отарланғандар тарапынан тағы бір] шет тілі құрылады» [21, 19-б.]. Бұл тұрғыда қаламгерлер соц-реализмге негізделген шығармаларды жалғастырмай (жалғастырса да) ол кезеңдегі отбасы, дәстүрлі білім жүйесі, қоғамдық ережелерге қарсы, тіпті ана тілдегі құрылымдарға қарсы, олардың құрылымын бұзу арқылы жаңа дем алуға талпынды. Мысалы, өлеңдерде Кеңестік жүйеге

<sup>4</sup> Делездің пікірінше, ағзасыз дене (Ә. Қодар аудармасында «мүшесіз дене»), «артикуляцияланбаған, бөлшектенбеген және жұртсыздандырылған, қайта құруға қабілетті дене». Бірақ аталған таным органикалық дене емес, науқас дене және үнемі жойылу мен қалпына келтіру циклінде түзіледі. (толығырақ ақпарат үшін Делез бен Гуаттаридің «Анти-Эдип. Капитализм және шизофрения» кітабын қараңыз)

<sup>5</sup> Homo soveticus немесе Homo sovieticus (латын тілінен Homo soveticus – «кеңес адамы») кеңес адамының сыншыл және ирониялық атауы. Неологизм латынның homo (тұлға) және латыншаланған «совет» эпитетінен тұрады.

<sup>6</sup> «Темір перде» термині саяси сипатта Уинстон Черчиллдің 1946 жылы 5 наурызда Фултон (Миссури, АҚШ) қаласындағы Вестминстер колледжінде сөйлеген сөзінде қолданылды. Аталған термин «Суық соғыстың» бастаушысы деген мағынада анықталып, Кеңес Одағын және оның серік мемлекеттерін сипаттау, Батыс елдерімен және Кеңестік бақылауда емес елдермен ашық қарым-қатынастан аулақ болу үшін айтылған болатын. Темір перденің шығыс жағында Кеңес Одағымен байланысты немесе одақтас (біздің жағдайда –отар) елдер болды.

деген қарсылық, пунктуациялардың қалыптан тыс қолдану яки қолданбау, орыс тілінің қалпын бұзу көрініс тапты. Колонизаторлар тарапынан белгіленген ана тілдердің креол тілге айналуы сол тілде жазатын жазушыларға үлкен кедергі келтірулері және сол кедергілермен күресулері үлкен көлемде бейнеленді. Мұнымен қоса, индивидуалдылықтан гөрі саяси-қоғамдық проблемаларға баса назар аударып, дәстүрлі әдебиеттен асып, минорлық әдебиет құруға талпынды. Индивидуалды шығарма болса да, ішінде көпшіліктің даусы шығуы мұның бірден бір дәлелі. Осылайша, «басқаның әдебиет» шекпенінде өз әдебиетіне қарсы тұрды. Себебі өз әдебиетінің бір бөлігі белгілі бір деңгейде мажорлық стандарттарға негізделген әдебиет болатын. Сол үшін де мажор әдебиеттен өзіңді бөлектеу, өз әдебиетіңнен бөлектеу болды. Бұл жерде абай болатын жеріміз, өз әдебиетіңнен бөлектеу дегеніміз оны толықтай жоққа шығару дегенді білдірмейді. Өз әдебиетіңнен бөлек колонизаторлардың идеологиясында жазылған, солардың мәдениетін сіңірген әдебиетті айтып жатырмыз. Бірақ біздің әдебиеттердің көп бөлігі ашық яки жасырын түрде колонизатордан толық құтылды деп айта алмаймыз, тек басқа формада жалғасын тауып жатқанын ескерсек, өз тілінде өзіне қарсы мәтін құру болып есептелінді. Ал мұндағы өз тілі дегеніміз жоғарыда да айтқанымыздай, қазақ тілінің қазаққа жат болып көрінуі. Яғни, тура өз ана тілің болғанымен, ондағы жаттылық сезімі, оған жат көзбен қарау, грамматикалық не мағыналық тұрғыдан өзге тіл секілді көрінуі тап колонизаторлардың жасауға тырысқан саясаты еді. Әліпбилердің бірнеше қайтара өзгеруі мұның айқын дәлелі бола алады. Осылайша, постколониалды дискурста минорлық әдебиеттің көрінісін тек қана қазақ әдебиетінде емес, Түркістан халықтарының тәуелсіздік алғаннан кейінгі көптеген әдеби мәтіндерінен анық көре аламыз.

*1. Қазақ поэзиясындағы тілдің жұртсыздануы және креол тіл*

Жылдар бойы әуелі Ресей патшалығының, кейіннен «қой терісін жамылған» Кеңес Одағының отарында болу қол астындағы аз ұлттарды тілінен айыруға, үстем тап тілінде жазуға мәжбүр етті. Барлық мәдениет пен модернизацияның ошағы, қайнар көзі орыс тілі болып есептелінді. Жалпы білім беретін мектептер мен білім ордаларында тек орыс тілінде сабақ берілді. Болашақ орыс тілінде деген насихат жүргізілді. Нәтижесінде отар мемлекеттердің бетке ұстар алыптарының көбі орыс тілінде білім алып, орыс мәдениетіне сіңуге тура келді. Бұл үрдіс ұзақ уақытқа созылғаны соншалық, әдебиет классиктерінің басым көпшілігі орыс тілінде, яғни орыс тілінің негізінде жазды. Тіпті ана тіліміздің грамматикасы үстем тап өкілдерінің тілдері негізінде өзгертіліп, алдағы уақытта ана тіліміз де өзімізге жатқа айналды. Креол тіл мен орыс тілін жетік меңгерген қаламгермен белгіленген нормалар мен ережелерді бұзу арқылы әдебиет жасауға көшті. Мұның айқын көрінісі ретінде Олжас Сүлейменов (қазақ), Шыңғыс Айтматов (қырғыз), Тимур Пулатов (өзбек), Максуд Ибрагимбеков (әзірбайжан) сынды туыс қаламгерлерді атауға болады.

Бірақ бұл үрдіс Түркістан елдерінің тәуелсіздік алуына орай мүлде басқа мотивте көрініс тапты. Енді тек объект ретінде қолданылатын орыс тілі ғана қалып, ал субъектілікке ұмтылған мазмұн тілдің шекарасында бейнеленді. Яғни, колонизатордың тілінде «айтуға тыйым салынған» ұлттық/саяси/әлеуметтік/тарихи мәселелер көтеріле бастады. Мұның айқын көрінісі ретінде 1986 жылы 17 желтоқсан күні «Америка дауысы» мен «Азаттық» радиосында оқылған «Поэзабытый мной с детства язык» атты өлең. Авторы – қазақтың көрнекті ақыны Бақытжан Қанапиянов. Ақынның 1986–1988 жылдары әдебиеттен шеттетіліп, қуғынға ұшырауына да осы өлең себеп болған [10]. Тәуелсіз Қазақстан поэзиясындағы кешегі колонизатор тілін жұртсыздандыру арқылы өзіне қатысты барлық парадигмалық соғыста жеңілген отар халықтардың атынан жазылған эстетикалық антиколониалды дискурстың ең көрнекті өлеңдердің бірі де осы. «Поэзабытый мной с детства язык».

«Поэзабытый мной с детства язык»  
Поэзабытый мной с детства язык,

«Бала кезден ұмытылған тілім бұл»  
Бала кезден ұмытылған тілім бұл.

Пресловутое двуязычие,  
При котором теряю свой лик  
И приобретаю двуличие.

Я пойму неизвестного мне  
Уходящего аборигена,  
Но когда я средь ночи во сне  
Перед предком склоняю колено,

Сознаю, что не верит он мне,  
Как пришельцу из тяжкого плена.  
Усмехнётся он в той стороне:  
«Ты меня недостойная смена» [16].

Қостілділік тарқамайтын мұным бір.  
Өз тілімде әлпетімді жоғалтып,  
Екі түрлі кейіпке енем бұлыңғыр.

Болсам-дағы бұл кейіпімнің паркында,  
Бөтен өксік кептеледі алқымға.  
Түн ішінде түсіме енген бабамның  
Тізе бүгіп тұрам ылғи алдында.

Білем, рас, сенбейді енді. Себебі  
мені өзіне сатқын сынды көреді.  
«Маған лайық ұрпақ болу қолыңнан  
келмеді» деп тас төбемнен төнеді. – ауд. Ф. Төлтай

Ақын «Балалық шақта ұмытқан тілі» арқылы «темір перденің» арғы жағында қалған отар халықтардың проблемаларға әлем назарын аударды. Бұл жерде минор қаламгердің мажор тілді жұртсыздандыруы үлкен маңызға ие. Ақын тілді жұртсыздандыру арқылы ғана өзін және өз халқын «ағзасыз денеге» айналдырады. Тек ағзасыз дене ғана Кеңестік стандарттарға негізделген «қармау құрылғысынан» (фр. appareil de capture) аман қалады. Осылайша, ақынның қазақ тілінде емес, орыс тілінде өлең жазуы (әсіресе, осы өлеңнің орыс тілінде әлемдік радиода оқылуы) «отаршылдық процестің жойқын қатігездіктерін «су бетіне» шығарудың ең ұтымды тәсілі» болатын. Осы арқылы ақын қазақ қоғамындағы «дәстүрлі мәдениет, анимизм және ата-баба рухына қайта қарауға жетелейді. Бұл дегеніміз, мажордың қалыптастарып берген шекараларын мажордың тілі арқылы бұзып, оның гегемониясынан құтылу, яғни жұртсыздандуды білдіреді. Осы тұрғыдан алып қарағанда, өлеңнің орыс тілінде жазылуы автордың экзистенциалды күйінен бөлек, халқының тәуелсіздігі үшін жасалған талпыныс деген қорытынды шығарамыз. Бақытжан Қанапияновтың аталған өлеңі жайлы қазақтың тағы бір орыс тілді ақыны Бақыт Кенжеев: «Қазақ екенінді тілмен дәлелдеу аз. Рухың, санаң қазақ болуы керек. Бұл қанмен беріледі. Түс көріп жатқанда қаның қазақ екенінді еске салып тұрады. (...) Бақытжан орыс тілінде жазғанмен, қазақтың иісі шығып тұрады. Ол – нағыз қазақ. Мен ана тілім – қазақ тілін білмеймін. Бұл менің жанымды жаралайтын драмам, трагедиям. Бірақ тамырыммен байланысымды үзген емеспін», – дейді [10].

Минорлық әдебиеттегі тілдің жұртсыздануы мажор тілдің қалыптастырған қалып пен қиғадаларын бұзуға талпынған эмиграциядағы тағы бір қазақ ақыны – Бақыт Кенжеев. Б. Қанапияновтың жоғарыдағы өлеңі Кеңес үкіметінің өз тілін өзіне қарсы «қару ретінде» қолданып, антиколониалды дискурса жол ашса, Бақыт Кенжеев өзіндік субъектілікті колонизатордың тілінде жазады. Кешегі «интернационализм ұлттық және колонизаторлық отарлықты аяқтайды [16, 161-б.] деп сенген Кеңестік идеологияның динамикасын ескеретін болсақ, Бақыт Кенжеевтің шығармаларынан далалық болмыстың бейнеленуі минорлық әдебиеттің бір көрінісі деп білеміз. Себебі минорлықтан үлкен, одан мықты революция жоқ [4, 46-б.].

Такая удивительная высь,  
что хочется вздохнуть: остановись,  
мгновенье, ненаглядно, непослушно...  
Но охлаждает горло сладкий страх,  
и странный ястреб, с горлицей в когтях  
проносится вдоль пропасти воздушной,  
  
и набухают в небе облака,  
подобно хлебу в чашке молока,  
и достигают горы, цепеня.

Таңғажайып биік жер  
Тыныс алғысы келсе әуелі сүйіп кел:  
Бірер сәтке дамыл тауып көр енді,  
Бірақ сенің үрей билеп денеңді,  
Алыстан бір қыран ұшып келгендей,  
Аңызға тән оқиғаға енгендей,  
  
Сетінейді бұлттар-дағы жыларман  
Наңдай болып ыстық сүтке шыланған,  
Тізбектеліп таулар тауға ұласып,

пускай не звезд, но гиблой пленки той,  
что делит мир на полный и пустой.  
Молчит земля, как мертвые под нею [11].

Көкті тесіп жібереді құлазып,  
Дүние екіге бөлінсе де, мүрдедей  
Бәрін қарап жер жатады үндемей.

– ауд. Ф. Төлтай

Бақытжан Қанапиянов қаламдасы Бақыт Кенжеевтің шығармаларындағы қазақы болмыс жайлы «Егер молекулалық деңгейде, яғни тұтас өлеңі емес, жекелеген жолдарын алып қарасақ, оларда қазақылық сарын бар. Мысалы, өлеңдерінен аты аталмаса да, Қазақстанның ландшафтын немесе түркі-қазақ сарындарын тануға болады» деп пікір білдірген [22] болатын. Жоғарыдағы өлеңді осы бір пікірге сүйене отырып, қайта оқитын болсақ, басқаша көрініске тап боламыз. Бақыт Кенжеев бір сұхбатында «Өзіңіз қазақ тілін түсінбейтініңіз үшін өкінесіз бе?» деген сұраққа «Әрине. Өкінгенде қандай! «Болды», «Жаман бала» (күліп) деген сияқты кішкене кезімнен есімде қалған сөздер бар» [23] деп жауап берген еді. Ендігі автордың тілдік бейнесінде «жаман баланың» «сүтке нан батырып отырып, аспандағы бұлттардың да дәл солай көрінуі» заңды құбылыс.

И, недоверчив, шурится на свет  
безвестный путник, зная – места нет  
в степях ни чудотворцу-иудею,  
ни эллину с монеткою во рту.  
А горы открывают наготу,  
мыча, крича, собою не владея,

как будто дух серебряной руды  
нацелил в них кровавые следы,  
как будто ртуть из скального провала  
готова литься, литься без конца,  
пока невеста с темного лица  
на улице не снимет покрывала.

Горел костер, и я в нем пальцы грел,  
и в небеса безлюдные смотрел,  
и несся в них, и всхлипывал на взлете  
сквозь облака, сквозь невозвратный зной,  
листая книгу горечи степной  
в косноязычном русском переплете [11].

Сенбесе де күннен белгі көрем деп  
Қарар көкке. Бірақ мұнда мекен жоқ.  
Жәдігер бір еврейге сайраған  
Эллинге де көзі ақшаға тоймаған  
Таулар кенет бас көтеріп мұнардай,  
Ақырады өздеріне ие бола алмай.

Күміс кеннің әруағындай құдды бір,  
Тұяғымен жер тесердей бұл дүбір.  
Жар басына көтерілген сайын нұр,  
еш ойланбай төгілуге дайын тұр.  
сыртта ұрлана көз салатын пенде кей  
келіншектің жүзін жапқан пердедей.

Алаулаған отқа ысытып қолымды,  
Аспан жақтан іздейтіндей жоғымды.  
Көкке ұшып бара жатып мұңайдым,  
Ақ бұлттардың арасында жылаймын.  
Даланы оқып кітап болып басылған,  
Мұқабасы орыс тілде жазылған.

– ауд. Ф. Төлтай.

«Бағытсыз жолаушының» қоршаған ортасын «түркі-қазақ сарында» суреттеп, шығарма соңында «листая книгу горечи степной в косноязычном русском переплете» деп аяқталуы минорлық қаламгердің тілді жұртсыздандырып, самиян даланың орыс тілді мұқабада болғанын бейнелейді. Әрине, автор бұл әрекеттерді саналы түрде жасамауы немесе шығармаларында арнайы «жоғалған ұлттық болмыс» жайлы жазбауы мүмкін. Бұл жайлы 2016 жылы Forbes журналына берген сұхбатта «Ни разу не писал про домбру, тем не менее знающие люди говорят, что мои стихи не совсем русские. Мой первый родной язык был казахский, как ни странно это теперь. То есть на русский я все равно смотрю чуть-чуть отстраненно. Мне указывают, что в моих стихах для русского человека слишком много мотивов степи, кочевничества. Это какие-то очень тонкие механизмы, через которые предки влияют на мое мировосприятие»<sup>7</sup> деп айтады [20].

<sup>7</sup> «Мен ешқашан домбыра туралы жазған емеспін, соған қарамастан білімді адамдар менің өлеңдерім толығымен орысша емес дейді. Қазір біртүрлі көрінгенмен, менің алғашқы ана тілім қазақ тілі еді. Яғни, мен әлі күнге дейін орыс тіліне сәл алшақ қараймын. Олар маған орыс адамға арналған өлеңдерімде далалық, көшпенділік мотивтері тым көп екенін көрсетеді. Бұл ата-бабалардың менің дүниетанымыма әсер ететін өте нәзік тетіктері деп білемін.



Түркістан топырағында үстемдік еткен коммунизм, жалғыз қазақ халқын емес, құрамындағы барлық халықтарды «бөлетін» ұлтшылдықты жоюды мақсат тұтты. Өз тілдерінде айтатын болсақ, коммунистердің міндеті – «әртүрлі елдер пролетариатының ұлттық күрестерінде ұлтына қарамастан бүкіл пролетариаттың ортақ мүдделерін» [25, 61-б.] көрсету және бірінші орынға шығару болды және осы мақсатта жылдар бойы қызмет етті. Орыс тілінің интернационал тіл болуының бірден бір себебі де осы еді. Бақытжан Қанапиянов пен Бақыт Кенжеевтің шығармаларындағы эстетикалық антиколониалды дискурс мажор тілдің шекараларын бұзып, тіл ішінен тіл жасауы ерекше назар аудартады. Осы тұрғыдан алып қарағанда, мажор тілдің ықпалында қалған кез-келген ұлттық тілді әдеби шығармаларда немесе күнделікті тіршілікте өзінің болмысына қарай «жұртсыздандыруы» заңды құбылыс. Делез бен Гуаттари тілдің жұртсыздануына байланысты Кафка шығармашылығын назарға ала отырып, «жазбаудың мүмкін еместігі, неміс тілінде жазудың мүмкін еместігі, басқаша жазудың мүмкін еместігіне» [4, 31-б.] тоқталады. «Жазбаудың мүмкін еместігін» қай жағдайда да әдебиетке ұлттық сананың енуімен түсіндіреді. Ал «неміс тілінен басқа тілде жазудың мүмкін еместігі Прага еврейлері үшін бастапқыдағы чех жұрттылығымен арасынан жойылмайтын қашықтық сезімімен байланыстырады. Неміс тілінде жазудың мүмкін еместігі – кітап тілінде сөйлейтін отарлаушы азшылықтың, яғни неміс халқының жұртсыздануы» деп түсіндіреді. Десе де, еврейлер осы бір азшылықтың бір бөлігі, бір бөлігі бола тұра бейне бір «неміс баласын бесіктен ұрлап кеткен сығандар» секілді азшылықтан қуылғандар [4, 31-б.] деп бейнелейді Делез бен Гуаттари. Осы негізде Қазақстан орысшасы да минорлық құрылымдарда жұртсыздандырылған тіл болып есептелінбек.

Эстетикалық антиколониалды дискурста негізделген мажор тілдегі минорлық қазақ әдебиетінің қаламгерлеріне доминант тілдің шекарасын бұзып, «пана іздеген иттей, ұя салған тышқандай жазу» [4, 34-б.] қаншалықты ауыр болатын болса, қаламгердің «өз тілінің ішінде бөгде адам» [4, 46-б.] секілді жазуы да дәл сондай деңгейде ауыр. Кеңес Одағының құлауымен Түркістан елдері тәуелсіздік алса да, тамыры тереңге жайылған отаршылдық өз ықпалын бүгінге дейін жалғастырып келеді. Нәтижесінде постколониалды әдебиеттерде «қожа-жазушы» мен «құл-оқырман» ұғымы қалыптасты [20, 42–43-бб.]. Яғни, колониалды жарақаттар арқылы орыс әдебиеті «қожа-автор» статусына көтерілсе, қазақ әдебиеті басқа әдебиеттер секілді «құл-оқырман» позициясына шегінуге тура келді. Ең өкініштісі, бұл пікір қазақ әдебиетінің бүгінгі менталды және сентименталды «оқырмандарына» да қатысты. Гнесологиялық және онтологиялық білімнің барлығын орыс тілінен сіңірген «оқырмандардың» (қазақ авторлары да белгілі бір деңгейде «оқырман» статусында) ұлттық тілді «екінші дәрежелі» тіл ретінде көру, колонизатордың тіліне бағынышты қылу, қолданыс аясын шектеу, ұмыту сынды әрекеттер мұның айқын дәлелі [26, 11-б.] деп есептей аламыз. Отарланған халықтардың қанына дейін сіңіп кеткен колонизатор тілі мен сол колонизатор тарапынан өз тілін өзіне жат қылдырып, креол тілге айналдырылған ұлт тілдері ендігі уақытта тәуелсіз қазақ әдебиетінде күнтізбеден түспейтін тақырыпқа айналды. Яғни, тіл мәселелері, оны өзге тілдерден тазалау, қайта құрылымдау сынды пікірлер антиколониалды дискурста өзге отарланған әдебиеттер секілді минорлық қазақ поэзиясында да көрініс таба бастады. Соның бірі қазақ ақыны Тұманбай Молдағалиевтің креол тілдің қоғамның болашағы мен болмысы үшін келтіретін кедергілері жайлы өзекті тақырыпты көтерген «Үйретеді кім оған ана тілін» атты өлеңі.

... Үйретеді кім оған ана тілін?

Сол емес пе күні-түні қарайтының?

Бақытына өміріңнің балайтының.

Інім, өзің сөйлейсің, басқа тілде,

Үйретеді кім оған Абай тілін?

Ол да өзіңдей дегбірсіз күтті әр күнін,

Ер жеткен соң өмірдің құптар құнын.  
Басқа тілде сөйлейсің, інім, өзің,  
Үйретеді кім оған Мұхтар тілін?  
Үйретеді кім оған қазақ тілін?  
Еркін құстай елім де азат бүгін.  
Жаманбыз ба сонша біз, ойлашы өзің,  
Шылауында кетердей боз аттының.  
Саған айтам қазақтың қара көзі,  
Басталды ғой заманның жаңа кезі [12].

Шығармадан «заманның жаңа кезеңі» басталса да, «бір халықты екінші халыққа бағындыруды көздейтін үстемдік тәжірибесінің» [27, 121-б.] отарланған елдердің тілдерінен бастап, мәдениеттеріне дейін көптеген факторларға әсер етуі жалғасып келе жатқанын көруге болады. Бұл құбылысты постколониалды терминологиядағы «автоколониализм» ұғымымен түсіндіруге мүмкіндігіміз бар. Автоколониализм, «жәбірленуші өзінің виктимизациясына белсенді қатысатын ең жоғары сатыдағы қысым» [20, 20-б.]. Яғни, автоколониализм отарланған ұлттардың тәуелсіздік алғаннан кейін де олардың экономикалық, мәдени және әлеуметтік тұрғыдан өзіндік субъектілікке шығуын қиындатады. Себебі автоколониализм ендігі уақытта колониализм болмаған күннің өзінде де жалғасын таба бермек. Нәтижесінде минор қаламгерлердің шығармаларында «жатжұрттық пен жергіліктің екіге бөлінген қатынасы» [9, 47-б.] тереңдей түсіп, тәуелсіздік алған күннің өзінде де жатжұрттық адамдар өзін шетелдік деп санаудан гөрі отарланған елдің азаматымын деп есептеуді жалғастырса, жергілікті адамдар өз елінде жатжұрттық адам позициясында қалады. Бұл жағдайда минорлық әдебиет өкілдері доминант және креол тілдің шекарасында қалып қоймай, шекараны барынша ығыстыру арқылы деспотизмді жоюға тырысады. Делез бен Гуаттари өз тілінде сөйлей алмайтын және мажор тілде сөйлеуге мәжбүр «оқырмандардың» проблемалары минорлық әдебиетті де толғандыратынын [4, 36-б.] айтады. Осы пікірлердің аясында Т. Молдағалиевтің «Абай мен Мұхтардың тілін үйренуге» үндеуі «шекарада жасалған әдебиеттің» постколониалды субъектілікке ұмтылу деп бағалай аламыз. Осы арқылы антиколониалды дискурста негізделген минорлық әдебиет өкілдерінің тілді жұртсыздандыру арқылы мағынаны қайта жұрттандыруымен теңестіреді [4, 37-б.]. Бұл жағдайда мағынаның мүшесі болудан қалып, мағынаның құралына айналған жұртсызданған шығарма тілі авторды тұлғасыздандырып, индивидуалдылықтан гөрі саяси мазмұнды ұжымдық дискурста жол ашады.

## *2. Қазақ поэзиясындағы саяси мазмұн және ұжымдық дискурс*

Делез бен Гуаттари «Кафка: Минорлық әдебиет үшін» кітабында минорлық әдебиеттің екінші және үшінші ерекшелігі ретінде шығармалардағы саяси мазмұн мен ұжымдық дискурсты атайды. Яғни, «үлкен» әдебиеттерде индивидуалды мәселелер (отбасы, неке және т.б.) алдыңғы орынға шығып, ол мәселелермен біріктірілуге бейім әлеуметтік және қоршаған орта екінші орында қолданылады. Минор әдебиетте болса барлығы басқаша. Оның алақандай ғана кеңістігі әрбір жеке мәселенің саясатпен тікелей байланысты болуын қамтамасыз етеді [4, 32-б.]. Нәтижесінде автордың жекелей айтқан немесе жазған әрбір мәтіні ұжымдық әрекетті қалыптастырып, ұжым ішіндегі өзге де адамдардың бұл пікірмен келісіп-келіспесе де саяси сипатта көрініс табады. Осы жерде минорлық әдебиеттің тағы бір ерекшелігі ұжымдық дискурс процеске енеді. Ұжымдық немесе ұлттық сана «көбінесе пассивті және сыртқы өмірде үнемі ыдырау процесінде» болғандықтан, революциялық айтылудың қызметі мен рөлін қабылдайтын да әдебиет [4, 33-б.] болып есептеледі. Осылайша, минор қаламгерлер қоғамдық құрылымдардың субъектісі ретінде де, білім өндіру процесінің объектісі ретінде де, «державалық» саясаттың орталықтандырылған тәртіптік шеңберінде екінші орынға орналастырылған немесе тіпті еленбеген [8, 35–36-бб.] отарланған

халықтардың «жоғын жоқтап, мұңын мұңдайтын» өкілі, халық адамы қызметін атқаруға тиісті болады.

Қазақ әдебиетінің негізі автордың субъектілігіне қарағанда, объективті «халық ауыз әдебиеті» түрімен қалыптасқанын және уақыт өте келе қаламгерлердің халық атынан сөйлеуге құқылы статуста болғанын ескерсек, минорлық ұғымның саяси мазмұнды, ұжымдық дискурсқа құрылуы постколониалды қазақ әдебиеті үшін жат емес. Постколониалды қазақ поэзиясында тұтас бір халықтың келбетіне айналған қаламгердің ішінде Есенғали Раушановтың есімін ерекше атауға болады. Ақынның «Біздің егемендік хақында екі ауыз сөз» атты шығармасы колониалды режимнің және оның сан-алуан тәжірибелерінің әр түрлі пішін мен өлшемде әлі күнге дейін жалғасып келе жатқанын айтады.

Жоқтық деген немене – барлық делік,  
Бақыт деген дүние ме – алдық бөліп.  
Дүниедегі ең ұлы көрініс не?  
Ол шідерін үзген ат қарғып келіп.

Мен қайрылдым, сен-дағы бұрылшы, інім,  
Қалай не деп ұғамыз мұның сырын.  
Аяғыма қараймын – шідерім жоқ,  
Неге қақсай береді жіліншігім? [13].

Ақын постколониалды қоғамдағы саяси-әлеуметтік мәселелерді оқырманға «шідерін үзген жылды» символдық бейнесінде ұсынады. Яғни, ұжымдық дискурсқа (жылқы жануарын қазақ халқымен теңестіре отырып) құрылған минорлық мәтін «колониалдық жағдайда институционалдық немесе валидация механизмдерден мақрұм қалған субалтерн» [18, 59-б.] қоғамның проблемаға айналған процесін суреттейді. Бостандығы мен материалды ресурстары ғана емес, тарих пен саясаттың субъектілері болу құқықтары да тартып алынған халықтың постколониалды кезеңде де мәдени/саяси теңсіздіктерге қарсы дәл сол тарихи жүкті көтеруге мәжбүр қылғанын «шідерсіз жіліншігінің қақсай беруімен» бейнелейді ақын. Осылайша, колониалды/постколониалды дискурстың тек қана идеялық/саяси аспектіге ие емес, сонымен қатар қарастырылған тақырыптар тұрғысынан мәдениет/нәсіл/экономика/география сияқты салаларды қамтылған мәтіндер аясында анық байқауға болады. Мұнымен қоса, кешегі Ресей империясының «әзірейілі» бола тұра мирасқоры, отаршылдыққа қарсы және отаршыл Кеңес үкіметінің [16, 168-б.] құрамындағы өзіне қатысты парадигмалық соғыстың барлығында өзі қатыспай жеңіліске ұшыраған, отарланған халықтың отарлаушының іс-әрекетіне, көзқарасына, тіліне және мәдениетіне еліктей бастауы [28, 129-б.] және соңында түпнұсқаға ұқсас мимикрияның пайда болуы постколониалды қоғамның ең даулы мәселелерінің бірі екенін де ескергеніміз жөн. Бұл тұрғыдан алып қарағанда, Есенғали Раушанов шығармаларының контекстінде мәдени гибридизацияға ұшыраған қоғамның мимикриялық<sup>8</sup> бейнесі және одан арылуға деген талпынысы суреттеледі. Дәл осындай тенденцияда қазақ ақыны Мейірхан Ақдәулетұлының «Күдік» атты өлеңін де қарастыруға болады.

Бекер...  
бекер тістенгем -  
текті арманда іште өлген!»  
Өлер болдым өңімде

<sup>8</sup> Мимикрия – жыртқыштардан аман қалу және өз тегін жалғастыру үшін басқа түрге өзгеруі немесе екі түрдің де бір-біріне ұқсауы. Өзгерістер тірі заттардың мінез-құлқында, дауысында, иісінде және одан да маңыздысы сыртқы көрінісінде болуы мүмкін. Постколониалды теорияда мимикрия – саналы немесе бейсаналы тұрғыда отаршыл ұлтқа еліктеп, олардың мәдениетін бойына сіңірген отарланған топ.

көріп жүрген түстерден.

Сансыратып,

санаға сұқты,

сұм ой темір біз:

Абылайдың түсіндей

кетті ұсақтап кейінгі із... [14]

Өлеңге объект ретінде қолданылған – Абылай ханның түсі. «Жолбарыстай ұлттың соңында тышқан болып ақырына жеткенін» [14] постколониалды дискурста оқитын болсақ, отарланған халықтың мәдени құндылықтармен бірге бірегейліктің те эрозияға ұшырағанын баяндайды. Себебі мәдениет пен бірегейлік сабақтастықты қамтамасыз етеді. Отарлаушы ел мен отарланған елдің мәдени кездесулерде мәдени болмысынан айырылуы әлеуметтік контексте отаршылдықтың маңызды салдары болып есептелінеді [9, 38-б.]. Ақынның өзі «Әдебиет порталына» берген сұхбатында «біздің мәдениетіміз – жеңілген мәдениет. Құрып кеткен емес, бірақ жеңілген мәдениет» [29] деу арқылы ұзақ жылдар бойы отарланған халықтың еңбегі ғана қаналмағанын, сонымен қоса мәдени бостандықтары қырғынға ұшыраған қоғамды сипаттайды. Әдебиет сыншысы Амангелді Кеңшілікұлының аталған өлеңге байланысты «Мейірхан Ақдәулетұлының «Күдік» атты осы бір өлеңінде жұрттың көбісі булығып айта алмай, іштен тынып жүрген бүгінгі күннің ащы шындығы жатыр. Ақын лирикалық шығармасында арманы да, мұрат-мақсаты да ұсақталып кеткен, құмға сіңген судай жоғалып бара жатқан сәбидей аңғал ұлтының аянышты тағдырына налып, Абайдың мұңын кешеді» [14] деп жазуының астарында осы мән жатыр. Қазақ жұртына жылдар бойы үстемдік еткен доминант мәдениетке еліктеп, отаршылдар жеткен күшке қол жеткіземіз деп үміттенген [28,140-б.] отарланған халықтың постколониалды қоғамдағы әлеуметтік құрылымның проблемалары мен бүлінуінің көріністері мұнымен тоқтап қалмайды. Яғни, ұзақ уақыт бойы шеттетілген, гегемониялық күштің әсерінен саналы не бейсаналы тұрғыда мимикрияға тап болған халық белгілі бір деңгейде колониалды қысымнан құтылмақ емес. Тіпті [тәуелсіздіктен кейін де] маргиналды тұтқындар сияқты жабық кеңістікте болмағанына қарамастан, өз елінде де қысым астында өмір сүреді [9, 52-б.]. Өз кезегінде постколониалды қоғамдағы психологиялық колониалды қысым, отарланған халықтарды өзіндік субъектілігінен алыстатып, өздерін тек колониализмнің объектісі ретінде көруге мәжбүрлейді. Мұны қазақ ақыны Темірхан Медетбектің «Біз қандай едік?» атты шығармасы нақтылай түседі.

...Күн жағы

Күміс дінгекті,

Ай жағы

Алтын дінгекті

Ордада отырған;

Сол жақтан келгенді

Жапырған;

Оң жақтан келгенді

-Опырған;

Желдей аңқылдап,

Сұңқардай саңқылдап сөйлейтін,

Даладай кең,

Таудай биік халық едік.

Алып едік!

Сол елді

Алқымынан сыға-сыға

Шымшық торғайдай

Шиқылдап сөйлейтін  
Төменшік етті.  
Төбесінен ұра-ұра  
Таудай денесін шөктіріп  
Төбешік етті [15].

Осылайша, постколониалды әдеби мәтіндерде де психологиялық тұрғыда объектіленген, яғни әлі күнге дейін отарлаушының өндіріс құралы позициясында өмір сүруге мәжбүрленген «басқалардың» гнесологиясы мен онтологиясы маңызды мәселе ретінде көтеріледі [9, 54-б.]. Яғни, жергілікті халықты өз туған жеріне жат қылып, белгілі бір мағынада индивидті объективтендіру постколониалды контексте колониализмнің әлі күнге дейін жалғасып келе жатқан реификациясы<sup>9</sup> деп қарастыруға болады. Осы пікірлерді басшылыққа ала отырып, Т. Медетбектің шығармасында «арымас аттар мінігін, тозбас тондар киетін алып халықтың» «шиқылдап сөйлейтін төменшікке» айналуы отаршылдық пен оның эмансипациялық тенденцияларының психологиялық әсерін көрсетеді деп бағалауға болады. Нәтижесінде Спивактың тілімен айтатын болсақ, азаматтық құрылымдарға қол жеткізе алмаған субалтерн [19, 19-б.] қоғам бұйрық беруге емес, бұйрық алуға, дәлірек XX ғасырдағы алғаш анти-империалистік саясатты ұстанған [16, 135-б.] Кеңес үкіметінің орталықтандырылған тәртіптік шеңберінде орталықтан тыс қалған халықтардың постколониалды кезеңде де минорлық контексте «бұйрық берушіден» немесе «билік етушіден» құтыла алмағанын көруге болады.

### Қорытынды

Көктүріктік, санскриттік, конфуциандық, шығыс христиандық, парсы және арабтық, пантүркілік мәдениет шеңберінде қалыптасқан қазақ поэзиясының императорлық және кеңестік колониализмнің көлеңкесінде қалуы, әлеуметтік және саяси қысымдардың нәтижесінде өзіндік субъектілігін жоғалтуы минорлық қазақ әдебиетінің дискурсына жол ашты. Қостілділік, көпмәдениеттілік, мажор (орыс) тіл мен оның негізінде қалыптасқан креол тілділік, этникалық және мәдени гибридтілік постколониалды қазақ поэзиясына едеуір дәрежеде өз ықпалын тигізді. Тәуелсіздіктің келуімен мажор тілде қалам тербейтін минор авторларды ұлттық әдебиеттің немесе мажор әдебиетінің өкілі деп санау тенденциясы қалыптасты. Әрине, мұндағы бар мәселе орыс тілі мен отар тілдердің (біздің жағдайда – қазақ тілі) бір-бірімен тығыз байланысы немесе орыс тілінің доминанттығында емес еді. Барлық мәселе, минор авторлардың философиялық-эстетикалық көзқарастарының ұлттық және мажор мәдениетінің синтезінде жатты. Десе де оларды орыс тілінде жазғаны үшін орыс әдебиетіне қосу немесе ұлт тілінде жазбағаны үшін ұлттық әдебиеттен шеттету, Делез бен Гуаттаридің еңбегіндегі Кафканың сөзімен айтатын болсақ, «бесіктен сәбиді ұрлап, жіп үстінде би билеумен» тең күй болатын. Бірақ аталған категориядағы авторларды анти/постколониалды дискурста минорлық әдебиеттің шеңберінде қарастыруға мүмкіндік туды. Себебі минорлық әдебиет, минор тілде емес, мажор тілдің шекарасында туған әдебиет болатын. Осылайша, Б. Кенжеев, Б. Қанапиянов сынды қаламгерлердің отарлық идеологияға негізделген орыс тілін жұртсыздандырып, антиколониалды дискурста «тіл ішінде тіл» жасағанына куә болдық. Мұнан бөлек, колонизатордың тілі шеңберінде қалыптасқан ұлт тілдерін креолизациядан тазалау, қайта құрылымдау сынды процестердің қазақ минорлық поэзиясындағы көрінісіне назар аударуға тырыстық. Т. Молдағалиевтің өлеңін басшылыққа ала отырып, мажор және креол тілдің шекарасында қалып қоймай, шекараны барынша

<sup>9</sup> Реификация, әлеуметтану ғылымында идеялар мен ұғымдарға материалдық заттар сияқты қарау деп түсіндіріледі. Постколониалды теорияға Эме Сезердің «отарлау-реификациялау», яғни отарланған халықты материалды зат ретінде көру сөзімен енген. (толығырақ ақпарат үшін Эме Сезер «Discourse on colonialism» еңбегін қараңыз)

ығыстыру арқылы қазақ поэзиясындағы автоколониализмді жоюға тырысқан процестер мен прогрестерді бағамдадық. Минорлық әдебиет өкілдерінің тілді жұртсыздандыру арқылы мағынаны қайта жұрттандыруымен шығармадағы индивидуалдықтан гөрі саяси мазмұн мен ұжымдық дискурстың алдыңғы орынға шыққанын анықтадық. Постколониалды қоғамдағы саяси-әлеуметтік мәселелерді, ондағы психологиялық колониалды қысымның отарланған халықтарды өзіндік субъектілігінен алыстатып, әлі күнге дейін колониализмнің объектісі ретінде есептелінетінін Е. Раушанов, М. Ақдәулетұлы, Т. Медетбек шығармалары арқылы зерттедік. Нәтижесінде «державалық» саясаттың орталықтандырылған тәртіптік шеңберінде екінші орынға орналастырылған немесе тіпті еленбеген топтағы отаршылдық пен оның эмансипациялық тенденцияларының психологиялық әсерін бағамдадық.

*Бұл мақала ҚР ҒЖБМ Ғылым комитеті қаржыландырған АР13067896 «Орта Азия әдебиеті: постотаршылдық эстетика және әдеби байланыстар» жобасы аясында жазылды.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Ania L. Kolonyalizm-Postkolonyalizm / çev. Mehmet Küçük. – İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000. – 320 s.
2. Шпенглер О. Закат Европы. – М.: Мысль, 1993. – 663 с.
3. Kundera M. Bilmemek / çev. Aysel Bora. – İstanbul: Can Sanat, 2020. – 133 s.
4. Deleuze G., Guattari F. Kafka: Minör Bir Edebiyat İçin / çev. Işık Ergüden. – İstanbul: Sel Yayınları, 2020. – 144 s.
5. Demir F., Arvas H. Minör Edebiyatın Aktüel Bir Panoraması // Turkish Studies - Language And Literature. – 2019. – Vol. 14, Issue 2. – S. 441–456.
6. Платон. Государство / Пер. с древнегреч. А.Н. Егунова. – М.: Академический проект, 2015. – 389 с.
7. Төлтай Ф. Жиль Делюздің ризомдық антиқұрылымы немесе жаңа әдеби сын // [Электронды ресурс]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/zil-deliuzdin-rizomdyq-antiqurylymy-nemese-zana-adebi-syn\\_\\_24458](https://adebiportal.kz/kz/news/view/zil-deliuzdin-rizomdyq-antiqurylymy-nemese-zana-adebi-syn__24458) (қаралған күні 25.03.2023)
8. Kelleci T. (Post)kolonyal Özne, Arzu ve Siyasal Melezlik. – Ankara: Siyasak Kitapevi, 2023. – 327 s.
9. Yılmaz Z.Ş. Uwe Timm’in Moregna romanı örneğinde Alman edebiyatında postkolonyalizm. – Ankara: Akçağ Yayınları, 2017. – 247 s.
10. «Желтоқсанда «Америка дауысынан» оқылған қазақ өлеңінің сыры» [Электронды ресурс]. – URL: <https://informburo.kz/kaz/zheltosanda-amerika-dauysynan-oylan-aza-len-syry.html> (қаралған күні 30.03.2023)
11. Кенжеев Б. Избранные стихотворения. [Электронды ресурс]. – URL: <https://lib.rmvoz.ru/bigzal/kenzheev/izbr> (қаралған күні 06.04.2023)
12. Молдағалиев Т. Үйретеді кім оған ана тілін. [Электронды ресурс]. – URL: <https://bilim-all.kz/article/15674> (қаралған күні 17.05.2023)
13. Раушанов Е. Біздің егемендік хақында екі ауыз сөз. [Электронды ресурс]. – URL: <https://bilim-all.kz/olen/15285-Bizdin-egemendik-haqynda-eki-auyz-soz> (қаралған күні 19.05.2023)
14. Кеңшілікұлы А. Жалғыз досым жүрегім. [Электронды ресурс]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/amangeldi-kensilikuly-zalgyz-dosym-zuregim\\_\\_19024](https://adebiportal.kz/kz/news/view/amangeldi-kensilikuly-zalgyz-dosym-zuregim__19024) (қаралған күні 02.06.2023)
15. Медетбек Т. Біз қандай едік? [Электронды ресурс]. – URL: <https://bilim-all.kz/olen/30345-Biz-qandai-edik> (қаралған күні 09.06.2023)
16. Robert J.Y. Postcolonialism: An Historical Introduction. – Oxford, UK: Blackwell, 2001. – 530 p.
17. Memmi A. The Colonizer and the Colonized. – Boston: Beacon Press, 1991. – 208 p.
18. Spivak G.C. Madun Konuşabilir Mi? / çev. Emre Koyuncu. – Ankara: Dipnot Yayınları, 2016. – 132 s.
19. Torlak S. Gayatri C. Spivak ile Söyleşiler. Yapısöküm, Postkolonyalizm, Madunluk. – İstanbul, Hayalci Hücre Yayını, 2022. – 184 s.

20. Güngör B. Postkolonyalizm ve Edebiyat Türk Edebiyatında Sömürgeciliğe Bakış. – İstanbul: Nece Yayınları, 2018. – 359 s.
21. Deleuze G., Parnet C. Diyaloglar / çev. Ali Akay. – İstanbul: Bağlam Yayınları, 1990. – 197 s.
22. Кенжеев Б. Ресей империясының азаматымын. [Электронды ресурс]. – URL: [https://www.azattyq.org/a/kazakhstan\\_bakyt\\_kenzheev\\_russian\\_poet/27338693.html](https://www.azattyq.org/a/kazakhstan_bakyt_kenzheev_russian_poet/27338693.html) (қаралған күні 06.04.2023)
23. Кенжеев Б. Аз ұлттың тілінде жазу сізді Тәңірдің алдында ақтайды. [Электронды ресурс]. – URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/57006/> (қаралған күні: 20.04.2023)
24. Кенжеев Б. Я – патриот России, а не её начальства. [Электронды ресурс]. – URL: [https://forbes.kz/life/thoughts/kak\\_legko\\_poskolznutsya\\_na\\_sobstvennom\\_proshlom\\_1/](https://forbes.kz/life/thoughts/kak_legko_poskolznutsya_na_sobstvennom_proshlom_1/) (қаралған күні 20.04.2023)
25. Marx K., Engels F. Manifesto of the Communist Party [1848]. – Moskow: Progress Publishers, 1952.
26. Toltay F. Türk Dünyası Hikâyelerine Minörvari Bir Yaklaşım // Türk Dünyası Hikâyelerinden Esintiler. – Ankara: Yeşil Kayın, 2023. – S. 9–13.
27. Төлтай Ф. ШЫҒЫС Түркістан поэзиясындағы постколониализм көрінісі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3(129). – Б. 120–134. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.09>
28. Farnida R. Postcolonial Mimicry of the Main Character Inrichardc. Morais' The Hundred Foot Journey // Jurnal Pembelajaran Sastra. – 2020. – Vol. 1, №2. – P. 127–145.
29. Ақдәулетұлы М. Біз өлеңді жазушы емес, жасаушыға айналдық. [Электронды ресурс]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/meirhan\\_akdaulet\\_biz\\_olendi\\_zhazushi\\_emes\\_zhasaushiga\\_ainaldi\\_k\\_\\_21227?fbclid=iwar21wkwdnnbyzvedqzxx0v6jefzhoqkrh5pokwadsjvpfbqp-pj1focehqe](https://adebiportal.kz/kz/news/view/meirhan_akdaulet_biz_olendi_zhazushi_emes_zhasaushiga_ainaldi_k__21227?fbclid=iwar21wkwdnnbyzvedqzxx0v6jefzhoqkrh5pokwadsjvpfbqp-pj1focehqe) (қаралған күні 02.06.2023)

#### REFERENCES

1. Ania L. Kolonyalizm-Postkolonyalizm [Colonialism/Postcolonialism] / çev. Mehmet Küçük. – İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000. – 320 s. [in Turkish]
2. Shpengler O. Zakat Evropy [The Decline Of The West]. – М.: Mysl, 1993. – 663 s. [in Russian]
3. Kundera M. Bilmemek [Ignorance] / çev. Aysel Bora. – İstanbul: Can Sanat, 2020. – 133 s. [in Turkish]
4. Deleuze G., Guattari F. Kafka: Minör Bir Edebiyat İçin [Kafka: Toward a Minor Literature] / çev. Işık Ergüden. – İstanbul: Sel Yayınları, 2020. – 144 s. [in Turkish]
5. Demir F., Arvas H. Minör Edebiyatın Aktüel Bir Panoraması [An Actual Panorama Of The Minor Literature] // Turkish Studies - Language And Literature. – 2019. – Vol. 14, Issue 2. – S. 441–456. [in Turkish]
6. Platon. Gosudarstvo [State] / Per. s drevnegrech. A.N. Egunova. – М.: Akademicheski proekt, 2015. – 389 s. [in Russian]
7. Toltay F. Jil Delezdin rizomdyq antiqurylymy nemese jana adebi syn [Gilles Deleuze's Rhizomic Anti-Structure or New Literary Criticism]. [Electronic resource]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/zil-deliuzdin-rizomdyq-antiqurylymy-nemese-zana-adebi-syn\\_\\_24458](https://adebiportal.kz/kz/news/view/zil-deliuzdin-rizomdyq-antiqurylymy-nemese-zana-adebi-syn__24458) (date of access 25.03.2023) [in Kazakh]
8. Kelleci T. (Post)kolonyal Özne, Arzu ve Siyasal Melezlik [(Post)colonial Subject, Desire and Political Hybridity]. – Ankara: Siyasak Kitapevi, 2023. – 327 s. [in Turkish]
9. Yılmaz Z.Ş. Uwe Timm'in Moregna romanı örneğinde Alman edebiyatında postkolonyalizm [Postcolonialism in German literature in the example of Uwe Timm's novel Morenga]. – Ankara: Akçağ Yayınları, 2017. – 247 s. [in Turkish]
10. “Jeltoqsanda “Amerika dauysynan” oqylgan qazaq oleninin syry» [The secret of the Kazakh poem read from “Voice of America” in December]. [Electronic resource]. – URL: <https://informburo.kz/kaz/zheltoqsanda-amerika-dauysynan-oylan-aza-len-syry.html> (date of access 30.03.2023) [in Kazakh]
11. Kenjeev B. Izbrannye stihotvorenia [Selected Poems]. [Electronic resource]. – URL: <https://lib.rmvoz.ru/bigzal/kenzheev/izbr> (date of access 06.04.2023) [in Russian]

12. Moldagaliev T. Uiretedi kim ogan ana tilin. [Who will teach him his mother tongue]. [Electronic resource]. – URL: <https://bilim-all.kz/article/15674> (date of access 17.05.2023) [in Kazakh]
13. Raushanov E. Bizdin egemendik haqynda eki auyz soz. [A few words about our sovereignty]. [Electronic resource]. – URL: <https://bilim-all.kz/olen/15285-Bizdin-egemendik-haqynda-eki-auyz-soz> (date of access 19.05.2023) [in Kazakh]
14. Kenshilikuly A. Jalgyz dosym juregim. [My only friend is my heart]. [Electronic resource]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/amangeldi-kenshilikuly-zalgyz-dosym-zuregim\\_\\_19024](https://adebiportal.kz/kz/news/view/amangeldi-kenshilikuly-zalgyz-dosym-zuregim__19024) (date of access 02.06.2023) [in Kazakh]
15. Medetbek T. Biz qandai edik? [What were we?] [Electronic resource]. – URL: <https://bilim-all.kz/olen/30345-Biz-qandai-edik> (date of access 09.06.2023) [in Kazakh]
16. Robert J.Y. Postcolonialism: An Historical Introduction. – Oxford, UK: Blackwell, 2001. – 530 p.
17. Memmi A. The Colonizer and the Colonized. – Boston: Beacon Press, 1991. – 208 p.
18. Spıvık G.C. Madun Konuşabilir Mi? [Can the Subaltern Speak?] / çev. Emre Koyuncu. – Ankara: Dipnot Yayınları, 2016. – 132 s. [in Turkish]
19. Torlak S. Gayatri C. Spivak ile Söyleşiler. Yapısöküm, Postkolonyalizm, Madunluk [Gayatri C. Interviews with Spivak. Deconstruction, Postcolonialism, Madness]. – İstanbul, Hayalci Hücre Yayını, 2022. – 184 s. [in Turkish]
20. Güngör B. Postkolonyalizm ve Edebiyat Türk Edebiyatında Sömürgeciliğe Bakış [Postcolonialism and Literature An Overview of Colonialism in Turkish Literature]. – İstanbul: Hece Yayınları, 2018. – 359 s. [in Turkish]
21. Deleuze G., Parnet C. Diyaloglar [Dialogue] / çev. Ali Akay. – İstanbul: Bağlam Yayınları, 1990. – 197 s. [in Turkish]
22. Kenjeev B. Resei imperiasynyn azamatymyn [I am a citizen of the Russian Empire]. [Electronic resource]. – URL: [https://www.azattyq.org/a/kazakhstan\\_bakyt\\_kenzheev\\_russian\\_poet/27338693.html](https://www.azattyq.org/a/kazakhstan_bakyt_kenzheev_russian_poet/27338693.html) (date of access 06.04.2023) [in Kazakh]
23. Kenjeev B. Az ulttyn tilinde jazu sizdi Tanirdin aldynda aqtaidy [Writing in a minority language justifies you before God]. [Electronic resource]. – URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/57006/> (date of access 20.04.2023) [in Kazakh]
24. Keneev B. Ia – patriot Rossii, a ne eio nachalstva. [I am a patriot of Russia, not its authorities] [Electronic resource]. – URL: [https://forbes.kz/life/thoughts/kak\\_legko\\_poskolznutsya\\_na\\_sobstvennom\\_proshlom\\_1/](https://forbes.kz/life/thoughts/kak_legko_poskolznutsya_na_sobstvennom_proshlom_1/) (date of access 20.04.2023) [in Russian]
25. Marx K., Engels F. Manifesto of the Communist Party [1848]. – Moskow: Progress Publishers, 1952.
26. Toltay F. Türk Dünyası Hikâyelerine Minörvari Bir Yaklaşım [A Minor Approach to the Stories of the Turkic World] // Türk Dünyası Hikâyelerinden Esintiler. – Ankara: Yeşil Kayın, 2023. – S. 9–13. [in Turkish]
27. Toltai F. Shygys Turkistan poieziasyndagy postkolonializm korinisi [The Appearance of Postcolonialism in the Poetry of East Turkestan] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2023. – №3(129). – B. 120–134. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.09> [in Kazakh]
28. Farnida R. Postcolonial Mimicry of the Main Character Inrichardc. Morais' The Hundred Foot Journey // Jurnal Pembelajaran Sastra. – 2020. – Vol. 1, №2. – P. 127–145.
29. Aqdauletuly M. Biz olendi jazushy emes, jashaushyga aynaldyq. [We became creators of poems, not writers] [Electronic resource]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/meiirhan\\_akdaulet\\_biz\\_olendi\\_zhazushi\\_emes\\_zhasaushiga\\_ainaldik\\_\\_21227?fbclid=iwar21wkwdnnbyzvedqzxx0v6jefzhoqkrh5pokwadsjvpfbqp-pj1focehqe](https://adebiportal.kz/kz/news/view/meiirhan_akdaulet_biz_olendi_zhazushi_emes_zhasaushiga_ainaldik__21227?fbclid=iwar21wkwdnnbyzvedqzxx0v6jefzhoqkrh5pokwadsjvpfbqp-pj1focehqe) (date of access 02.06.2023) [in Kazakh]



## ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

<https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.20>

ӘОЖ 378.147:81'373; МҒТАР 14.25.09

К.У. ЕСЕНОВА<sup>1</sup>, К.А. ҚҰРМАНӘЛИЕВ<sup>2</sup>, Ж.К. БАЛТАБАЕВА<sup>3</sup>✉

<sup>1</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: kalbike\_65@mail.ru

<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор, ҚР ҰҒА академигі  
Қазақстан Ұлттық жаратылыстану ғылымдары академиясы  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: kareke09@mail.ru

<sup>3</sup>педагогика ғылымдарының докторы, профессор  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: baltabaevazhanalik@mail.ru

COVID-19 ПАНДЕМИЯСЫ КЕЗІНДЕГІ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ: ТІЛДІК  
КЕДЕРГІЛЕР МЕН ҚАЗАҚ ҚОҒАМЫНЫҢ ЖАҢА КОНТЕНТТЕРІ

**Аңдатпа.** Жер бетіндегі адамзатты дүрліктірген COVID-19 пандемиясы адамдардың өмірге деген көзқарасын, психологиясын, тұрмыс-салтын өзгертті. Осы қиын жағдайға байланысты Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы халықаралық маңызы бар төтенше жағдай жариялады, әртүрлі ғылыми және клиникалық зерттеулер жүргізіліп, әлем жұртшылығы жағдайға қарай бейімделуге мәжбүр болды. 2020–2022 жылдары COVID-19 пандемиясы бүкіл әлемнің білім беру жүйесі үшін де ауыр сынаққа айналғандығы белгілі. Пандемия кезінде мектепте, жоғары оқу орындарында сабақ үдерісі онлайн режимге көшті. Пандемия басталған кезде сабақтардың қашықтықтан оқыту форматында өткізілуі оңай болған жоқ. Жоғары оқу орындары оқытушылары да, білім алушылары да ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану жолдарын меңгеру, жаңа платформалар мен құралдарды сабақ процесінде қолдануға тиіс болды.

Пәндер бойынша сабақтардың мақсатын, әдістемесін анықтау, әдістемелік материалдар дайындау, жалпы ұйымдастыру жұмыстары педагогикалық дизайнға қатысты болады. Алайда сабақ жүйелі жоспарланғанмен, онлайн сабақтарды ұйымдастыру кезінде білім алушылардың барлығы бірдей қосыла алмауы, интернеттің нашарлығы, интернет ұстаса, қолдарында пайдаланатын құрылғыларының болмауы, жарамсыздығы, т.б. секілді олқылықтар орын алды. Мұның барлығы білімгерлердің сабақ үдерісіндегі іс-әрекетіне коммуникативті-прагматикалық тұрғыда кедергі келтірді. Сондай-ақ қашықтан оқыту кезінде студенттердің сөйленісінде лексика-семантикалық кедергілер кездесті, бұған тілімізге жаңа терминдердің белсенді қолданысқа ене бастауы, оларды интерпретациялаудағы қиындықтар

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Есенова К.У., Құрманәлиев К.А., Балтабаева Ж.К. COVID-19 пандемиясы кезіндегі қашықтықтан оқыту: тілдік кедергілер мен қазақ қоғамының жаңа контенттері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 241–255. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.20>

**\*Cite us correctly:**

Esenova K.U., Qurmanaliev K.A., Baltabaeva J.K. COVID-19 pandemiasy kezindegi qashyqyqtan oqytu: tildik kedergiler men qazaq qogamynyn jana kontentteri [Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: Language Barriers and New Contents of Kazakh Society] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 241–255. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.20>

және ол сөздердің мағынасын талдап түсіндіруге ZOOM уақытының шектеулі болуы, т.б. жағдайлар әсер етті. Мақалада осы жайттар назарға алынып, талданды.

Елімізде халықтың үйреншікті тұрмыс-тіршілігіне енген өзгерістер оның тілінде де көрініс тапты, яғни 2020 жылдың наурыз айынан бастап тіліміз көптеген жаңа сөздермен толықтырылды, бірқатар сөздер мен сөз тіркестері жаңа мағыналарға ие болды, олардың кейбіреулері жұмыс істеу аясын кеңейтті, арнайы медициналық, әлеуметтік саладан жалпы қолданысқа көшті. Мақалада коронавирустық инфекцияның таралуы кезінде қазақ тілі лексикасына енген жаңа тілдік бірліктердің түрлеріне, қолданысына назар аударылды.

**Кілт сөздер:** қашықтықтан оқыту, кедергілер, лексика-семантикалық, коммуникативті-прагматикалық, лексикалық инновациялар, сөйленіс, педагогикалық дизайн.

**К.У. Essenova<sup>1</sup>, К.А. Kurmanaliev<sup>2</sup>, Zh.К. Baltabaeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Doctor of Philological Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: kalbike\_65@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of NAS RK  
Kazakhstan National Academy of Natural Sciences  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: kareke09@mail.ru*

<sup>3</sup>*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: baltabaevazhanalik@mail.ru*

### **Distance Learning During the COVID-19 Pandemic: Language Barriers and New Contents of Kazakh Society**

**Abstract.** The COVID-19 pandemic, which rocked humanity on Earth, changed people's attitudes, psychology, and way of life. Because of this situation, the World Health Organization (WHO) declared an emergency of international importance, various scientific and clinical studies were conducted, and the people of the world had to adapt to the situation. In 2020–2022, it is known that the COVID-19 pandemic has become a serious challenge for the education system of the whole world. During the pandemic, schoolchildren and students of higher education institutions couldn't study in the traditional format, so they switched to the online mode. When the pandemic started, it was not easy to hold classes in a distance learning format. Both teachers and students of higher educational institutions had to learn ways to use information and communication technologies, new platforms, and tools and use them in the teaching process.

The purpose, methodology, methodical materials, organizational forms of the lesson, selection of educational tools, and organization are related to pedagogical design. However, despite the systematic planning of classes, there were gaps in the organization of online training, such as the inability of all students to connect, poor internet access, lack of devices to use the internet, unsuitability, etc. All this interfered with the activities of students in the lesson process communicatively and pragmatically. Also, during distance learning, lexico-semantic barriers were encountered in the speech of students, which were influenced by cases when new terms began to be actively introduced into our language, difficulties with their interpretation, and limited ZOOM time for analyzing and interpreting the meaning of these words. These points were taken into account and analyzed in the article.

The changes in the people's daily life in our country were also reflected in their language, i.e., since March 2020, our language has been supplemented with many new words, and several words and phrases have acquired new meanings. Some of them expanded the scope of work and moved from special medical and social spheres to general use. The article also paid attention to the types and usage of new language units that entered the vocabulary of the Kazakh language during the spread of the Coronavirus infection.

**Keywords:** distance learning, barriers, lexical-semantic, communicative-pragmatic, lexical innovations, speech, pedagogical design.

**К.У. Есенова<sup>1</sup>, К.А. Курманалиев<sup>2</sup>, Ж.К. Балтабаева<sup>3</sup>**

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

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: kalbike\_65@mail.ru*

*<sup>2</sup>доктор филологических наук, профессор, академик НАН РК*

*Казахстанская национальная академия естественных наук  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: kareke09@mail.ru*

*<sup>3</sup>доктор педагогических наук, профессор*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: baltabaevazhanalik@mail.ru*

### **Дистанционное обучение во время пандемии COVID-19: языковые барьеры и новые контенты казахского общества**

**Аннотация.** Пандемия COVID-19, потрясая человечество на земле, изменила отношение людей к жизни, психологию, образ жизни. Из-за этой сложной ситуации Всемирная организация здравоохранения объявила чрезвычайное положение международного значения, были проведены различные научные и клинические исследования, и население мира должно было адаптироваться к ситуации. Известно, что в 2020-2022 годах пандемия COVID-19 также стала серьезным испытанием для системы образования во всем мире. Во время пандемии школьники, студенты высших учебных заведений перешли на онлайн-режим, что сделало невозможным обучение в традиционном формате. Когда началась пандемия, было нелегко проводить занятия в дистанционном формате. И преподаватели вузов, и обучающиеся должны были овладеть способами применения информационно-коммуникационных технологий, использовать новые платформы и средства в процессе урока.

Цель урока по предметам, методика, методические материалы, организационные формы, выбор средств обучения, организация относится к педагогическому дизайну. Однако, несмотря на систематическое планирование занятий, при организации онлайн-занятий возникли такие проблемы, как невозможность подключения всех обучающихся, плохой интернет, отсутствие устройств, неисправность интернета и др. Все это мешало деятельности обучающихся в процессе занятий в коммуникативно-прагматическом плане. Также при дистанционном обучении в речи студентов встречались лексико-семантические барьеры, на которые влияли случаи, когда в наш язык начали активно вводиться новые термины, трудности с их интерпретацией и ограниченность ZOOM времени на анализ и интерпретацию значения этих слов и т.д. В статье эти моменты были учтены и проанализированы.

Изменения привычного быта народа в стране отразились и на его языке, то есть с марта 2020 года наш язык пополнился множеством новых слов, ряд слов и фраз приобрели новые значения, некоторые из них расширили сферу функционирования, перешли от специальной медицинской, социальной сферы к общему использованию. В статье обращено внимание и на виды, использование новых языковых единиц, вошедших в лексику казахского языка при распространении коронавирусной инфекции.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, препятствия, лексико-семантические, коммуникативно-прагматические, лексические инновации, речь, педагогический дизайн.

## Кіріспе

Қашықтықтан онлайн оқыту – ақпараттық құралдар және ғылыми негізделген тәсілдер арқылы білім алу формасы. Қашықтықтан оқыту әлемнің дамыған елдерінде бұрыннан бар форма екендігі белгілі. Дүние жүзіндегі дамушы елдердің жоғары оқу орындары қашықтықтан білім беру технологиясымен жұмыс жасауды ертерек бастады. Мәселен, АҚШ-та 1995 жылдан бастап жоғары оқу орындарының 58 пайызы қашықтықтан оқыту технологиясын қолға алып, аталмыш технологияның тиімділігін байқаған. Қазіргі сәтте бұл елдің көптеген оқу орындарында сабақ үдерісі осы технологиямен жүргізілуде. Ғалымдар интернетті адамзат санасы мен мәдениеті дамуындағы феномен ретінде қарастырды. Бұл феномендік құбылыспен әлем халқы 2020 жылғы наурыз айында ДДҰ пандемия жариялаған кезде бетпе-бет кездесіп таныды.

Бізде қашықтықтан білім беруге көшу коронавирустық инфекцияның таралуын азайтуға бағытталған шаралар аясында жүзеге асырылғандығы белгілі. COVID-19 пандемиясына байланысты жарияланған карантинге орай елімізде жоғары оқу орындары қашықтықтан білім алу жүйесіне көшті. Қашықтықтан оқыту оқытушы мен студенттердің бетпе-бет, жанды қарым-қатынаста емес, жаңа коммуникациялық ІТ технологиялар арқылы қашықтықтан жұмыс істеуі арқылы жүзеге асырылады. Бұл мәселеге қатысты «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында «Бұл ретте жаңа білімді игеру үшін жаңа цифрлық технологиялар бойынша тұрақты негізде мұғалімдердің біліктілігін арттыру қамтамасыз етілетін болады» деп көрсетілген [1]. Бүгінгі таңда тұжырымдамалық түрде білім беру жүйесі негізгі үш бағыт бойынша жүргізілуде: білім беру үдерісін цифрландыру, цифрлық білім беру контенті, білім беруді басқаруды цифрландыру. Алайда, пандемия бұл бағытқа өзінің түзетулерін енгізді. Цифрлық білім беру контентін жасақтау жылдам қолға алынды... Пандемия білім беру контентін цифрландыру бағытының жүзеге асуын тездетті [2].

«Білім саласындағы жаңа коммуникациялық технологиялар» түсінігі компьютерлік техника және электрондық анықтамалық жүйелері, адамның әрдайым жаңа оқыту әдістерін ізденуінен пайда болды. ХХІ ғасырда ақпарат жүйелерінің өркендеп, қарыштап дамып келе жатқаны белгілі, бұл кезеңдегі басты ақпараттық ресурстар білім жүйесінің қай саласының дамуының да негізгі құралы болып табылады. Бұл ретте оқытушылардың да, білім алушылардың да ақпараттық технологияларды кеңінен пайдалана білулері ерекше назарда болады. Педагогикалық еңбектерде қашықтықтан оқыту үш жүйенің жиыны ретінде қарастырылып жүр: дидактикалық жүйе; технологиялық жүйе; қамтамасыз ету жүйелері. Сонымен қатар қашықтан оқытуда екі компонент – оқытуды басқару және өз бетімен білім алу басты рөл атқарады және деректер базасына, кітапханалық каталогтарға және басқа да ақпараттық ресурстарға еркін қол жеткізу, т.б. мүмкіндіктер бар.

Онлайн оқытуды жүзеге асыру үшін пәндер бойынша әр күнгі сабақтың мақсаты, әдістемесі, әдістемелік материалдар, ұйымдастыру формалары және білім беру құралдары болуы қажет. Осы компоненттердің жиынтығы педагогикалық дизайнға қатысты, өйткені күнделікті сабақ процесінде тиімді оқыту жүйесін жетілдіру, пән мазмұнын қажетті ақпаратпен толықтыру, оқу материалын ұсынудың заманауи тәсілдерін енгізу секілді талаптар ескерілуі қажет, яғни педагогикалық дизайн оқу мақсатынан, оқу материалдарынан және цифрлық құралдардан тұратындығы белгілі. Э. Битэм педагогикалық дизайн да теория мен практиканы біріктіретін термин екендігін айта келіп, ол нақты бір тұғырмен қатар, қоршаған жағдайларға үнемі бейімделіп отыратын контекске сай келетін тәжірибелердің жиынтығын қамтитындығын, жаңа цифрлық экономикадағы өте құнды іс-әрекет және барған сайын біздің өзара маңызды қарым-қатынасымыздың көбі дизайндалған кеңістіктер немесе интерфейстер негізінде жүзеге асатындықтан, мәні артып отырған пәнаралық қабілеттілік [3, 28-б.], - деген анықтама берген.

Ал педагогикалық дизайн принциптерін Роберт Ганье төмендегіше нақтылаған:

– білім алушылардың назарын аудару;  
– оқытудың міндеттері мен мақсаттарын түсіндіру;  
– оқу материалын ұсыну;  
– білім алушыларға оқылған материалды есте сақтауға мүмкіндік беретін нұсқау беру;  
– білімді тәжірибеде бекіту;  
– оқытудың тиімділік деңгейін бағалауға мүмкіндік беретін кері байланыс ұйымдастыру [4].

Педагогика ғылымында осылайша негізгі тұжырымдары дәлелденген педагогикалық дизайн пандемия кезіндегі онлайн сабақтарды ұйымдастыруда басшылыққа алынды. Өйткені білім берудің қашықтықтан оқыту түрі Ковид-19 пандемиясына дейін кең тараған жоқ. Онлайн сабақ процесінде қай пәннен болмасын жаңа материалды түсіндіруде де, студенттердің практикалық дағдыларын дамыту үшін де арнайы құрал-жабдықтар қажет, цифрлық білім беру технологиясын меңгеру, сол арқылы өтетін сабақтың дизайнын құрастыру оқытушыдан шеберлікті талап етеді.

Әрине, пандемия кезіндегі қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру барысында қиындықтар кездесті. Коммерциялық негізде оқитын кейбір студенттер оқу форматының өзгергеніне, тәжірибелік сабақтар сапасының, олардың пікірінше, айтарлықтай төмендегеніне, оқу ақысының сол күйінде қалғанына наразылық білдірді. Мұндай жайттар алыс-жақын шетелдердің білім саласында да кездесті. Мысалы, Ұлыбританияда 300 мыңға жуық студент оқу ақысын төмендетуді талап етіп, петицияға қол қойды [5].

Жоғары оқу орындарының студенттері мен оқытушылары онлайн білім беруге көшуге дайын емес еді, кенеттен басталған қиыншылықтан оқыту процесінде қиындықтар туындады. Мысалы, онлайн оқытуды ұйымдастыру кезінде техникалық қиындықтар жиі кездесті: білімгерлердің барлығының бірдей қосыла алмауы, интернеттің нашарлығы, үзілістер, компьютердің жетіспеушілігі, т.б.

Бұл жайттар студенттерден алынған сауалнама нәтижесінен де анық байқалды (1-кесте).

### 1-кесте – Студенттерден алынған сауалнама нәтижелері

Сұрақтар	Иә	Жоқ	Жауап беруге қиналамын
	(n=227), %		
Қашықтан оқуға тез бейімделдіңіз бе?	46,4	51	2,6
Онлайн кезіндегі сабақ үдерісі ұнады ма?	47	33,6	19,4
Қашықтан оқытуды жалғастырғыңыз келе ме?	30	42	28
Интернетке қосылуда қиындықтар болды ма?	41	59	0
Сабаққа дайындалуға көп уақыт жұмсадыңыз ба?	57	40	3
Пән бойынша өзіңіз күткен ақпаратты ала алдыңыз ба?	72,6	23	4,4
Кері байланыс кезінде қиындықтар болды ма?	41	55	4

Пандемия кезіндегі қашықтан оқытудағы сабақ үдерістерінде студенттер тілінде лексика-семантикалық кедергілер көбірек кездесті, сөздердің мағыналарын шатастыру, бұрын-соңды естілмеген жаңа терминдердің белсенді қолданысқа ене бастауы, оларды интерпретациялаудағы қиындықтар және ол сөздердің мағынасын талдап түсіндіруге Zoom уақытының шектеулі болуы, түсіндіру кезінде жекелеген студенттің интернеттің нашарлығынан жүйеден шығып кетуі секілді жайттар орын алды. Мұның бәрі оқу үдерісінің нәтижесін төмендетті.

### Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу кезінде материалдарды жинақтау, топтастыру, жүйелеу, лексика-семантикалық сипаттау, қорыту, контент-талдау әдісі, т.б. әдістер пайдаланылды.

Мақаланы жазу қашықтықтан оқыту кезіндегі онлайн сабақтардың жазбалары және бұқаралық ақпарат құралдарындағы тілдік контент арқылы тараған ковид-лексемаларды жинақтау арқылы жүзеге асырылды. Яғни тілімізде пайда болған жаңа сөздер мен сөз тіркестеріне ерекше назар аударылды. Ол үшін мерзімді басылымдардағы материалдар, Tengri news kz., Казинформ секілді ақпараттық агенттік пен желілерден материалдар алынды. Қазақ тілінде ақпараттар тарататын бұқаралық-ақпарат құралдарынан іріктеу әдісімен терілген мысалдарға сөзжасамдық талдау жасалды.

### Талдау мен нәтижелер

Қазіргі Ғылым және жоғары білім министрі С. Нұрбек 2020 жылы онлайн режимде «Болашақ» қауымдастығының ұйымдастыруымен өткен «Жастар және инновациялар» форумында «Осы мәселеге байланысты халық тарапынан да, оқушылар мен оқытушылар тарапынан да туындап жатқан наразылықтардың толқыны, өкінішке қарай, онлайн оқытуға деген жағымсыз пікірді қалыптастырды... Бірақ онлайн оқытудың мәселелерін шетке ысырып, пандемияның бұл салдарын бір рет көрген «үрейлі түс» секілді қабылдай алмаймыз. Шынтуайтында бұл салдарды үрейлі түс секілді ұмыта салу енді мүмкін емес. Пандемия цифрлық қоғам моделіне көшу процесін бастап берді. Әлбетте, біз мұнымен өмір сүретіндіктен, осы реалиге бейімделуіміз керек», - деп тұжырымдаған еді.

Кенеттен басталған пандемия білім беру жүйесінде бұрыннан бері дамып келе жатқан тенденцияларды жеделдете түсті десек артық емес, атап айтқанда модернизация, цифрландыру, даралау және икемділік, т.б. бағыттарды жеделдетіп қолға алудың қажеттігін анық байқатты.

Шындығында да кез келген қиындық жаңа мүмкіндіктерге жол ашатын жағдайы да бар. Оқытушы-профессорларда мамандыққа деген шығармашылық көзқарас пайда болды, оқытудың *инновациялық әдіс-тәсілдерін* бұрынғыдан да белсенді қолдана бастады. Университеттерде мониторинг, бағалау, емтихан алу жүйелері жедел қайта құрылып, жетілдірілді. Мәселен, дәстүрлі емтиханға қоса студенттің құзыреттілігін тексеруге өте ыңғайлы шығармашылық емтихан түрі енгізілді. Бұл емтихан түрі студенттің тек теориялық білімін ғана тексеріп қоймай, шығармашылық қабілеті мен кәсіби қызметке бейімделу деңгейін де анықтауға мүмкіндік береді. Осындай жұмыстар Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде де іске асырылды. Қашықтықтан оқытуға көшкен уақытта аптаның жеті күнінде уақытпен санаспай, университет оқытушылары мен студенттер ақпараттық технологиялар бөлімімен тығыз байланыста болып, кеңес алды. Сондай-ақ оларға техникалық қолдаулар көрсетіліп, вебинарлар өткізілді. Университетте Moodle негізінде жасақталған платформалармен жұмыс жасап, Zoom, Google Meet, Meet, Discord сынды қосымшалармен бетпе-бет сабақ жүргізуге мүмкіндік болды. Сабақта берілген тапсырмаларды тексеруде Kahoot, Quizziz, т.б. платформалар пайдаланылды. Бұл жөнінде баспасөз беттерінде мақалалар жарық көріп, қашықтықтан оқытудағы жаңа технологиялардың мүмкіндіктері жайында талданды. Мысалы, А.М. Бисенғалиева, К.О. Дюсенғалиеваның «Қашықтықтан оқытудың заманауи технологияларын меңгеру» атты мақаласында қашықтықтан оқыту кезінде Microsoft Teams, Zoom және Skype платформаларының дәрістер үшін өте қолайлылығына, ақпараттың үлкен көлемін бекіту қажет болған кезде, оқытушы мен білім алушылар арасында тікелей байланыс орнатуда семинарлар өткізуге ыңғайлылығына тоқтала келіп, оқыту кезінде оқу тапсырмаларын көрсету үшін интерактивті презентациялар жасау құралы ретінде Canva.com платформасын, сондай-ақ компьютер экранынан бейне жазу қажет болған жағдайда Bandicam бағдарламасы

қолданылатындығын осы платформалар арқылы өткізілген сабақтар көрінісі арқылы баяндаған [6].

Алайда дайындықсыз жағдайда басталған қашықтықтан оқыту үдерісінің білімгерлерге қиындық келтірген сәттері де кездесті. Ең алдымен коммуникативтік-прагматикалық кедергі басты орында болды. Әдетте, зерттеушілер қарым-қатынастағы негізгі коммуникациялық кедергілерді: қабылдау кедергісі, мінез-құлық кедергісі, тіл, семантикалық кедергі, эмоционалды кедергі, мәдени кедергі, әлеуметтік кедергі деп бірнеше түрлерге бөледі. Бізде де білім беру жүйесінде, жалпы халықтың тұрмысында бұл кедергілер орын алғандығы анық.

Қашықтықтан оқыту студенттің виртуалды коммуникацияға түсуін талап ететіндігі белгілі. Бірақ мұндай қарым-қатынасқа студенттердің психологиялық тұрғыда дайын еместігі кедергі болды. Студенттің қашықтықтан оқығанда оқшаулануы оның психологиялық жай-күйіне әсер етуі мүмкін. Мұндай *коммуникативтік-прагматикалық* кедергілер де сабақтың нәтижесіне, студенттің пән бойынша өтілген тақырыптарды толыққанды меңгеруіне қиындық келтірді.

Қарым-қатынастағы кедергілер білімгерлердің мінездерімен, олардың ұмтылыстарымен, көзқарастарымен, сөйлеу ерекшеліктерімен, қарым-қатынас жасау тәсілдерімен байланысты да болуы ықтимал. Жалпы қарым-қатынас кедергілері – коммуникацияның диалогтік түрі ретінде қарым-қатынасқа кедергі келтіретін коммуникативті-прагматикалық құбылыс.

Жалпыхалықтық карантин кезіндегі қашықтан оқыту, онлайн жұмыс, пандемиялық шектеулер адами қарым-қатынас жүйесіне елеулі ықпалын тигізді. Карантин кезінде адамдардың бір-бірімен жүзбе-жүз араласуына шектеу қойылды. Топтағы студенттердің бір-бірімен және оқытушылармен вербалды емес қарым-қатынаста болуы олардың сабаққа деген белсенділіктерін төмендетті. Студенттерге көптеген теориялық ақпаратты оқуға тура келді, оны оқулықтардан қабылдау жалықтырған сәттер де болды. Әрине, оқытушы жаңа материалды бетпе-бет түсіндірсе, білімгерлерге түсіну, қабылдау әлдеқайда оңай болатындығы анық. Сондай-ақ оқытушыға қашықтықтан оқытуда экранның артындағы студенттерді бақылауға мүмкіндік аз, өйткені білімалушылардың барлығы бірдей экрандарын ашпайды, сондықтан студенттердің әрқайсысының жеке ерекшеліктерін анықтау, студенттердің ақпаратты қабылдау ерекшеліктерін ескеру оқытушыға қиындық туғызды. Онлайн сабақтар кезінде тағы бір байқалған кемшілік – студенттердің қажетті ақпаратты алу үшін, нақты түсініп алуда оқытушыға да, топтағы жауап беріп тұрған курстастарына да сұрақтар қоюға дағдыларының жетіспеушілігі.

Онлайн оқытуда қашықтықтан білім алушы студент күрделі тақырыптарға қайта оралып немесе өзінің түсінбеген тұстарын бейне-дәрістен өз қалауымен бірнеше рет қайта қарап шығуға мүмкіндігі болады. Алайда білімалушылардың арасында сабаққа деген жалқаулық және тапсырмаларды орындауды «кейінге» қалдыру үрдісі байқалды. Сондай-ақ студенттердің жазба тапсырмаларды бір-бірінен көшіріп алуы, интернеттен жауабын қарап жазу секілді жайттар белең алды.

Осындай кедергілер білімгерлердің үй тапсырмасын орындау деңгейлеріне де жағымсыз әсер етті. Зерттеушілердің пайымдауынша, қашықтықтан оқытудың белгілі бір кезеңінде студенттердің ынтасы, әсіресе бірінші курстарда төмендейді екен. Олар әрқашан егжей-тегжейлі кері байланыс алуға мүмкіндік болмаған жағдайда тапсырмаларды орындаудың мәні мен мазмұнын түсінуде қиналады. Қашықтықтан оқытудың қиындықтарын бүкіл процесті дұрыс ұйымдастырған жағдайда жеңуге болатындығы түсінікті бола бастады. Ол үшін интернет желісінің қуаттылығы, онлайн оқытуға арналған техникалық құралдардың жеткіліктілігі, сапасы басты рөл атқарады. Сондай-ақ компьютер арқылы оқуда тек мәтіндерді оқумен немесе бейнероликтерді көрумен шектеліп қалмауы үшін қашықтықтан оқыту процесінде оқытушының студенттермен эмоционалды қарым-қатынас орнатуы ең

басты қажеттілік деуге болады. Сондай-ақ сабақ сценарийін жүйелі, сапалы ұйымдастырып, студентті сыни тұрғыда ойландыратындай креативті тапсырмаларды беру қажет, студент вебинарды мұқият тыңдап отырғандығын байқау үшін, педагог үнемі кері байланыс жасап, чатта тақырыпқа қатысты мақсатты сұрақтар қойып отыруы абзал.

Әлем өзгеруде, цифрлық технологиялар өмірімізге сенімді түрде енуде, заманауи мектеп оқушылары да, жоғары оқу орындары студенттері де цифрлық индустрияны белсенді түрде меңгеруде. Жаңа технологияларды қолдану арқылы студенттердің табысты оқуына мүмкіндіктері мол, өйткені студент әлемнің кез келген өзі қалаған оқу орнынан білім ала алады. Ал жүйелі түрде қашықтан оқу жастардың өз білімдеріне жауапкершілікпен қарауларына және өзі үшін жұмыс істеуге, гаджеттерді білімін дамыту үшін пайдалануға мүмкіндік береді. Білім алушы осы мүмкіндікті тиімді пайдалана білуі тиіс.

Пандемия кезіндегі қиындық адамдар арасындағы қарым-қатынастан да байқалды. Әсіресе коммуникативті-прагматикалық кедергілер социумда қалыптасып орныққан әдеп нормаларын жетік білмеуден COVID-19 кезінде бұрын-соңды қалыптасқан ұлттық стереотиптердің бұзылуынан туындады. Карантиндегі әртүрлі шектеулер адамдар арасындағы қарым-қатынасты қиындатты, сөйтіп коммуникативті-прагматикалық кедергілердің орын алуына әкелді. Мысалы, қазақтың той форматының өзгеруі, қайтыс болған адамдарды аза тұту, жерлеу рәсіміне де шектеу қойылуы, яғни көп адам жиналатын дәстүрлі әдеттен бас тарту сияқты құбылыстар қазақ қоғамына белгілі бір дәрежеде коммуникацияға, қазақы ұлттық танымға өзгеріс әкелді. Бұл өз кезегінде позитивке құрылған той әдебіне қатысты орын алған коммуникативті-прагматикалық кедергілердің түп-тамыры, айналып келгенде, ұлттық-мәдени коммуникация ерекшеліктеріне келіп тіреледі екен.

Әсіресе, қазақ халқы үшін өз қуанышын елмен бірге атап өту ата-дәстүріміз екені сөзсіз. Дегенмен, елдің берекесін алған коронавирус кең тараған кезде тойды уақытша тоқтату қажет болды. Бұған бағынбаған той иелеріне қомақты айыппұл салу жағы көзделді, себебі көпшілік жиналған тойға барған адамдардың өміріне қауіп төнуі мүмкін еді. Осымен байланысты бұқаралық ақпарат құралдарында осы жайтқа қатысты мақалалар жиі жарияланды. Мысалы, «Карантин кезінде ойлы халық той тойламайды», «Тәртіпке бағынбай той жасаған азаматша әкімшілік жазаға тартылды», «Той жасап, сотқа тартылды», «Ортақ талапқа бағынбаған азамат 15 тәулікке дейін қамалады», т.б. мақалалардың тақырыптарынан байқауға болады.

Пандемия кезіндегі онлайн сабақтарда лексика-семантикалық кедергілер де болды. Әдетте зерттеушілер семантикалық кедергіні коммуникация кезінде сөздердің мағынасын дұрыс түсінбеу нәтижесінде туындайтын қарым-қатынас кедергілері деп есептейді. Яғни семантикалық мәселе сөздер мен сөз тіркестерінің адамдардың қабылдауына қатысты түрлі мағынаға ие болып, түсініспеушіліктерге әкелетін кезде туындайды.

Ақпаратты қабылдауда қарым-қатынас кедергілері студенттерде психологиялық қолайсыздық туғызады, өзара түсіністік, өзара сенім деңгейін және нәтижесінде қарым-қатынас үдерісін төмендетуі мүмкін. Өйткені кедергі пайда болса, онда ақпарат бұрмаланады немесе бастапқы мағынасын жоғалтады, ал кейбір жағдайларда ақпаратты алу мүмкін болмайды. Семантикалық кедергінің пайда болуын зерттеушілер былай түсіндіреді: біз, әдетте, «мен қалай түсінетінімді әркім түсінеді» деген тұжырым жасаймыз, бірақ керісінше «менің айтып тұрған сөзімді әркім өзінше түсінеді» деген дұрысырақ болар еді. Сондықтан семантикалық кедергіні жеңу үшін: 1) мүмкіндігінше көпшілікке түсінікті, қарапайым сөздермен сөйлеу; 2) кейбір түйінді сөздерді, ұғымдарды, терминдерді әңгімелесудің басында нақтылап, алдын ала келісу қажет. Сондай-ақ семантикалық кедергілер көп мағыналы сөздерге қатысты болуы мүмкін. Лексика-семантикалық кедергілер – көбінесе сөздің архаикалық мағынасын білмегендіктен, басқа материалдық мәдениетке байланысты білім қорының жетіспеушілігінен болатын кедергі.



Жаппай, хаосты сипатта қолға алынып, науқанға айналған істің, шаралардың нәтижесі ала-құла болуы мүмкін екені өмірде талай дәлелденген жайт. 2020 жылы басталған пандемия кезеңі қазақ қоғамына едәуір әсер етті. Қоғамда әлеуметтік тұрғыдан да, моральдық тұрғыдан да, тілдік тұрғыдан да, психологиялық тұрғыдан да айтарлықтай өзгеріс болды. Әсіресе тілімізге пандемияға қатысты еніп жатқан тілдік қолданыстардың қайсысы дұрыс қабылданып жатыр, қайсысы біздің тілдік нормадан ауытқып жатыр деген мәселелерді қарастырып жатудың өзі қиын еді. Онлайн кезіндегі қашықтықтан оқытуда экран алдындағы тілдік қарым-қатынас сөз әдебін бұзды.

Осы тұрғыдан алғанда көптеген тіл бірліктерін (терминдік сипаттағы қолданыстар) интерпретациялауда әсіресе, лексика-семантикалық кедергілердің бой алуы да заңды еді.

Кез келген айтылымның, атаулардың негізінде уәжділік жататыны белгілі. Бұл – ең алдымен, ұқсатуға байланысты мәселе. Әсіресе нақты заттарға атау беруде тілге оны тілдік ұжымға бұрыннан таныс, әуелден белгілі, қолданыста бар, тіл ұстанушының тілдік санасында берік орныққан бейнесі мен атауы бар затқа тән белгілері арқылы ұқсатып, сол бұрынғы заттардың немесе оның бір бөлшегінің, қасиеттерінің, т.б. атауын тірек сөз етіп алып, жаңа заттардың бір бөлшегінің атауларын немесе қасиеті мен белгісін сипаттайтын бір сөзді тіркестіріп жаңа атау жасау тәсілі кеңінен қолданылады [7, 366-б.].

Ғалымдардың пайымдауынша, сөзжасам – тіліміздегі жаңа сөздерді жасау әрекетін іске асыратын, сөздік қорды үнемі толықтырып, байқатып отыратын, заңдылықтарды белгілейтін тіл білімінің саласы. Олай болса, тілімізге енген жаңа сөздер сөзжасамның қағидаларына сай жасалып, қолданысқа енеді.

Тіл – күрделі динамикалық жүйе, өйткені тіл үнемі қоғам өмірінің қоғамдық-саяси және мәдени сипатындағы өзгерістерді көрсете отырып, үздіксіз дамып, жетілдіріліп отырады. Осы ретте академик Р. Сыздықтың тілдің және оның лексика-грамматикалық құрамының даму жолында белгілі бір кезеңдер болатындығын, ол кезеңдер тарихи, өтпелі, бір қалыпты, прогрессивті, регрессивті деп аталуы мүмкін екендігін айта келіп, «тіл дамуының мұндай кезеңдері, әрине, сол тілді иемденуші халықтың әлеуметтік, саяси, мәдени өмірінде өтіп жататын өзгерістерге, қозғалыстарға, дүмпулерге, төңкерістерге тікелей қатысты болады» [8, 176-б.], - деген тұжырымын басшылыққа аламыз. Біздің елімізді ғана емес, дүниежүзі бойынша әлем халықтарын әбігерге салған COVID-19 пандемиясына қатысты лексикалық инновациялар қай-қай тілде де кездесті.

Тіліміздің лексикасы қай кезеңде де белгілі бір жағдайлармен толығып отыратындығы белгілі жайт. Сондықтан да тілге енген неологизмдер жайында неологиялық зерттеулерде жүйелі талданған. Лингвист ғалым Дитер Херберг неологизмге мынадай анықтама берген: «Неологизмом является лексическая единица или значение, которые появляются в определённый отрезок языкового развития коммуникативного сообщества, получают распространение, соответствуют языковой норме и в течение определённого этапа языкового развития воспринимаются большинством носителей языка как новые» [9].

Кенеттен пайда болған COVID-19 індеті тілімізге жаңа лексикалық және әлеуметтік лингвистикалық өзгерістер әкелді [10, 2-б.]. 2020 жылдың басы жаһандық және аймақтық экономикаға, елдердің әлеуметтік және мәдени өміріне орасан зор әсер еткен пандемияға айналған жаңа инфекцияның әлемнің барлық елдері арасында таралуымен ерекшеленді. Мұндай ауқымды оқиға өмірдің жаңа шындығына айқын әсер ететін тілде өз көрінісін тапқаны анық. Коронавирустық пандемия кезінде БАҚ құралдары мен әлеуметтік желілердегі материалдарда бұрын болмаған өмір шындығы жайындағы жаңа лексикалық бірліктер белсенді пайдаланылды. Мысалы, Неміс тілі институтының веб-сайтында Neuer Wortschatz [11] онлайн неологиялық сөздігі 2020 жылдың ақпан-маусым айлары аралығында неміс тілінде пайда болған 473 неологизм мен жаңартылған лексемалардан тұрады [12]. Ал ағылшын тіліндегі сөздікте 535 жаңа сөз енгізілген. Ресей Ғылым Академиясы жанындағы

Лингвистикалық зерттеулер институты ұжымы шығарған «Словарь русского языка коронавирусной эпохи» атты еңбекте 3500 сөз енгізілген [13].

2020 жылы ұлыбританиялық лексикографтар таныған «жыл сөзі» – *lockdown* – интерпретациялауда (пандемия кезеңінің ең алғашқы уақытында) қазақтың қарапайым аудиториясы лексика-семантикалық кедергіге ұшырағаны анық. Себебі бұл қолданыс алғашқыда ешқандай ассоциация туындата алмады. Сол сияқты лексика-семантикалық кедергілер қатарына *префиксойд*, *аффиксойд* сөзжасамдық жолымен жасалған бірнеше терминдерді, атап айтқанда, *пульсоксиметр*, *вакуум-камера*, т.б. қолданыстарды атауға болады. Тілімізге еніп жатқан көптеген кірме сөздерді (*коронатайм*, *инфодемия*, *штамм*, *полимеразды тізбекті реакция*, *SARS*, т.б.) бірден қабылдау да оңайға түспеді.

Тілімізде осындай бұрын-соңды кездеспеген кейбір терминдер мен аталымдарды көбінесе орыс тілі арқылы шетелден келген «жаңа атаулар» ретінде танымыз. Мысалы, *вируленттілік*, *ковидло*, *Уханька*, *сатурация*, *короноид*, *пфайзер*, *антисептик*, *коронаскептиктер*, *карантикулдар*, *ковидео кеші*, *GR код жүйесі*, *онлайн тур*, *антиваксилер*, *коронавирус фобиясы*, *асимптоматикалық пациенттер*, т.б.

Тіл білімінде номинация үдерісін үш мүшелі қатынастан: *болмыс* (ақиқат шындық) – *ұғым* – *атаудан тұратын құрылым* («семантикалық үшбұрыш») тұрады деп тану қағидасы бар. Номинация үдерісінің көрсетілген компоненттері нақты тілдік көрініс жағдайында сол тілге қатысты белгілерге ие болады. А. Салқынбай өз зерттеуінде атаудың жасалуында денотаттың алатын орны туралы: «Атаудың негізі – денотаттың маңызды ерекше белгісінің бейнесі. Болмыстың қасиеті мен ерекше белгілерін тану адам баласының таным дүниесін қалыптастырады. Бұл – ұзақ та уақыт өткен сайын тереңдей, кеңейе түсетін күрделі әрі кешенді үдеріс. Дүниетаным көкжиегі кеңейген сайын сөздік құрамдағы сөздер жүйесі де кеңейіп, семантикалық өрістегі атаулар саны өседі. Болмыстағы ерекше белгілердің танылуы жаңа атау тууының негізі саналады. Танылған белгі және соның негізінде жасалған атау кейінгі тіл дамуы барысында екінші бір белгісі арқылы ерекшеленіп, жаңа семаға жіктелуі ықтимал. Екіншілік мағына алған жаңа атау екіншілік атау (номинация) ретінде танылады» [14, 330-б.], - деп көрсеткен.

Тілімізде пандемияға қатысты пайда болған атаулардың басым көпшілігі жалаң я күрделі құрылымда бастапқы жалаң түбірлердің негізінде кейін пайда болған екіншілік мағынадағы туынды атаулар болып табылады. Пандемияға қатысты тілдік бірліктердің бірқатары түбір (негіз) мен қосымшадан тұратын қос құрамды атаулар болып келеді. Бұларда өздерін туғызған түбір-негіздердің де, қосымшалардың да бастапқы мағыналары белгілі мөлшерде сақталып отырады. Мысалы: *бұғаттау* (*локдаун*) – «қамау» мағынасындағы *бұғат* түбір сөзіне-*та-у* қосымшалары, *вакциналау* – «вакцина» бұрыннан тілімізде қолданыстағы медициналық терминге *-ла-у* қосылу арқылы немесе *вирусышы -шы* сөз тудырушы жұрнағы арқылы жасалған. Ал COVID-19 құрамындағы короновирус сөзі алғашқы рет 1968 жылы жаңа вирустарды атау үшін *Nature* журналында қолданылған [15].

Сондай-ақ пандемия кезінде жасалған күрделі атаулар өте көп кездеседі. Мысалы, *коронадағдарыс*, *дімкәс қоғам*, *бәлекет індет*, *қазіргі ахуал*, *ерекше ережелер*, *супер тест*, *санитарлық талаптар*, *елдердің статистикасы*, *айыппұл*, *емделіп жатқандар*, *ковидтік ауруханалар*, *маскасыз жүрмеу*, *вируспен күресу*, *шырмауықтай шырмаған қауіпті індет*, т.б. сөздердің қай-қайсысы болсын құрамындағы жеке сөздердің (түбір-негіздердің) жай қосындысы емес, кезінде екіншілік соңғы мағынаға ие болған, демек, олар құрылымы жағынан да, мағынасы жағынан да біртұтас тұлғаланған жаңа сипаттағы атаулар болып қалыптасқан. Екіншілік мағынадағы аталымдардың құрамындағы тіл бірліктерінің бастапқы мағыналары көп жағдайда сезіліп тұрады. Бірақ тілдің әртүрлі даму заңдылықтарына (дерексіздендіру, трансформацияланып ауысу, дыбыстық өзгерістерге ұшырау, т.б.) сай өзгерістерге түсіп, бастапқы мағыналары көмескіленіп, жоғалып кетуі мүмкін. Оны Б.Қасым

туынды сөздердің жасалуына, қалыптасуына ықпал ететін сыңарлардың уәжділігі, құрылымдық тұрақты орын тәртібі сияқты негізгі факторлардың бірі ретінде атап көрсетеді. Ол: «Қазақ лингвистикасында аталымның жасалуына себепкер жайттарды сыңарлардың уәжділік деңгейі, сыңарларды мағыналардың байланысы мен арақатынасы, сөздің ішкі мағыналық құрылымы, т.б. тілдік заңдылықтар негізінен анықтауды, зерттеуді қажет етеді», - деп көрсеткен [16, 115-б.].

Сөзжасамдық құрылымдар жаңа атауларға қоғамдық дамудағы күрт өзгерістер негізінде жасалған ұғымдарға дер кезінде атау беріп, сөзқолданысқа енгізу мұқтажы туындағанда белсенді қызмет атқаратындығы анық. Кенеттен пайда болған COVID-19 індеті тілге жаңа лексикалық және элеуметтік лингвистикалық өзгерістер әкелгендігіне қай тілде де ғалымдар көңіл бөлді. Мысалы, «COVID-19 как причина возникновения неологизмов и словообразовательных процессов в английском языке» атты мақалада «Появление новых слов и фраз, сопровождающих внезапную вспышку COVID-19, привело к новым лексическим и социолингвистическим изменениям, которые стали частью обыденной жизни современного человека [10, 24-б.]», - деп көрсетілсе, Ф.Г. Фатқуллиная, Р.Р. Туктамышева «Словообразовательные модели неологизмов коронавирусной эпохи» тақырыбындағы зерттеуінде «...неологизмы коронавирусной эпохи, выявленные «коронавирусные» лексемы, представляют продуктивные словообразовательные модели современного русского языка. Наиболее продуктивными словообразовательными моделями стали словообразовательные неологизмы (словосложение, суффиксация) и семантические неологизмы» [17, 177-б.], - деген тұжырым жасаған.

Қазақ тілінде де пандемия кезінде тілімізге көптеген сөздер қолданысқа енді. «Мысалы: «медицинская маска» атауы тек медицинаның тар аясында ғана қолданылып келе жатқан, сөз қолданысқа аса ене қоймаған терминдік ұғым болатын. Пандемия кезінен бастап «маска» – «бетперде» деген жаңа атауға ие болды. Бетперде – сөзжасамның аналитикалық тәсілімен жасалып отыр. Мағынасы – ауа тамшылары арқылы жұғатын қауіпті вирустардан қорғайтын медициналық қорғаныс құралы. Бетперденің белсенді қолданысының деңгейі жоғары болғаны соншалық, «бетперделілер», «бетпердесіздер», «бетпердесіздік» сияқты синтетикалық жолмен жасалған сөзжасамдық құрылымдар да белсенділікке ие болды» [18, 56-б.]. Сондай-ақ тілімізде аналитикалық жолмен жасалған сөзжасамдық құрылымдар баршылық: *вирусайналым, вирус дағдарысы, вакцина диссиденті, вакциналық туризм, қатерлі індет, коронавирус белгілері, коронавирустың таралуы, коронавирустан қорғану, карантинomanия, коронодүрбелең, вирус тамшылары, таралу жылдамдығы, вирус тұрақтау, вирус тасушы, дерт жұқтырушы, жанама айғақ, серологиялық зерттеу, өміршең вирус, коронoid («паранoid») және «коронавирус» сөздерінің симбиозы, ковид диссиденттері, ковид-неологизм, киберкоронавирус (пандемия кезінде кең таралған компьютерлік алаяқтық), карантинді стационар, карантиндік апокалипсис (пандемиядағы коронавирустық инфекцияның жаһандық апат ретінде қаралуы), инфодемия (коронавирустық пандемия туралы жалған ақпараттың таралуы), вирусқа күмәнданушы (вирусоскептик), вирустық дағдарыс, вакцинатуризм, қазіргі ахуал, темір тәртіп, ерекше ережелер, супер тест, елдің дамуын цифрландыру, санитарлық талаптар, елдердің статистикасы, айыппұл, емделіп жатқандар, маскасыз жүрмеу, вируспен күресу, ковидео кеші, залалсыздандыру сұйықтығы, коронавирустың жаңа толқындары, вакцинация паспорты, «қызыл» аймақ, «жасыл» аймақ, «сары» аймақ, егу бекеті, ПТР-сынама, ПТР сертификаты, шектеу шаралары, күшейтілген сан-дез режимі, үй карантині, вакциналау қарқыны, COVID-19 жұқтырғандар, коронавирус жұқтырғандар, вакцинация деңгейі, ұжымдық иммунитет, жаһандық иммунитет, вакцинацияланған науқас, оқшаулану мерзімі, сырқаттанушылық көрсеткіші, маусымдық инфекция, індет жұқтырғандар, коронавирусты таратушылар,*

Синтетикалық жолмен жасалған сөзжасамдық құрылымдар: *вирусшылар, вакциналанғандар, вакциналау, екпеленбегендер, ревакцинацияланғандар, корониялдар (індет уақытында туылған және індетпен бірге өскен балалар), карантиниада (коронавирустық пандемия кезеңіндегі спорт және басқа да жарыстар), карантимул (балалар үшін карантинге байланысты жарияланған демалыс), кетелегендер (шетелге жұмысқа немесе демалысқа кеткен адамдар карантинге байланысты үйлеріне орала алмай жатқандар)*, т.б. [18, 45-б.]

Біз пандемияға қатысты тілімізге енген жаңа сөздердің түрлерін «Қазақ тілінің сөзжасамы» пәні бойынша тәжірибелік сабақтарда қарастырдық. Сабақ барысында студенттер бұқаралық ақпарат құралдары беттерінен тілдік нақты мысалдар теріп, соларды жасалу жолдарына қарай интербелсенді әдістерді пайдалана отырып, талдады. Жалпы интербелсенді әдістердің көпшілігі студентті сыни ойлауға жетелейді, өзіне деген сенімін арттырады. Оның үстіне пандемия кезінде білім жүйесінің барлық сатысында оқу процесі қашықтан оқыту форматында өткен кезде сабақ үдерісінде жаңа технологияларды, әдіс-тәсілдерді орынды пайдалана білу қажеттігі туындады. Өйткені, зерттеушілер көрсетіп жүргендей, «әрбір педагог білім алушылардың өз пәніне терең қызығушылық тудырғанын, оқушылардың тек теорияны оқып, конспект жазғаны емес, сонымен қатар логикалық тұрғыдан ойлана білгенін, зерттеу әдістерін қолданып, зерттеу жүргізе алуын, әрбір сабақтың оқушы мен оқытушыға қуаныш сыйлайтын мереке, кішкентай көрініс болғанын қалайды. Біз осы кезге дейінгі қолданылған дәстүрлі әдістерге, мұғалім сабақ түсіндіріп, ал оқушылар тек тыңдап отыратындығына үйреніп қалдық. Дайын ақпаратты тыңдау – оқытудың ең тиімсіз тәсілдерінің бірі. Білімді адам басынан адам басына тек ауызша формат арқылы беру мүмкін емес... Оқушылар ақпараттарды, оқып жатқан пәнге деген қызығушылық болған кезде ғана игере алады. Сондықтан мұғалім информатордың рөлін ұмытып, оқушының танымдық іс-әрекетін ұйымдастырушы рөлін атқаруы керек. Бүгінгі күні инновациялық әдістер мен ақпараттық технологияларды қолдану арқылы оқушының ойлау қабілетін арттырып, ізденушілік, зерттеушілік қабілеттерін дамытып, қызығушылығын тудыру, белсенділігін арттыру ең негізгі мақсат болып отыр. Әсіресе қашықтан оқыту жүйесі жедел қарқынмен дамуда, бұған бірнеше факторлар, білім беру мекемелерінің қуатты компьютер техникасымен қамтылуы, оқу пәндерінің барлық бағыттары бойынша электрондық оқулықтардың құрылуы және интернеттің дамуы мысал бола алады» [19, 306-б.]. Олай болса, қашықтықтан оқыту кезінде де сабақтарды түрлендіріп, викториналар, дебаттар және пікірталастар сияқты оқытудың интерактивті әдістерін қолдану студенттерге материалды белсенді түрде, жақсы меңгеруге мүмкіндік береді. Диаграммалар, сызбалар, т.б. көрнекі құралдарды пайдалану күрделі ұғымдарды түсінуде тиімді. Нақты терминдер мен сценарийлерді талқылау студенттерге үйренгендерін тәжірибеде қолдануға көмектеседі, білімгерлердің өз беттерімен ізденулеріне ықпал етеді.

### **Қорытынды**

COVID-19 пандемия кезінде жоғары оқу орындарында онлайн сабақтарда цифрлық технологиялар кеңінен пайдаланылды. Күнделікті сабақта компьютерлік-ақпараттық технологиялар, электрондық оқулықтар, интерактивті тақта жүйелі қолданылды. Білім беру жүйесі электрондық байланыс, ақпарат алмасу, интернет, электрондық пошта, телеконференция, On-line сабақтар арқылы іске асырылды. Оқытуды ақпараттандыру білім жүйесін әдістемелік, технологиялық және практикалық жағынан және АКТ мүмкіндіктерімен іске асыруға бағытталған ғылыми-педагогикалық, оқу әдістемелік, технологиялық әзірлемелердің кең ауқымда қолданылуын қамтамасыз ететін мақсатқа бағытталып, ұйымдастырылды.

Пандемия кезіндегі қашықтықтан оқытуға көшудің өзіндік тиімді жақтары да болды. Оқытудың бұл түрінің тиімділігі көптеген факторларға байланысты, соның ішінде білім алушылардың ынтасы, оқу материалдарының сапасы және оқытушылардың қолдауы басты орында. Заманауи білім беру технологияларын қолдану, оқу платформалары арқылы дәріс тыңдау, онлайн пікірталастарға қатысу мүмкіндігі оқуды қол жетімді және қызықты етеді. Сонымен қатар, қашықтықтан оқыту білімгерлердің өзіне берілген тапсырмаларды орындау уақытын реттеу мен ұйымшылдықты дамытуға көмектеседі. Материалдарды өз бетінше оқитын студенттер күнделікті тапсырмаларды орындау уақыттарын жоспарлап, тиімді пайдалану және өзін-өзі бақылау дағдыларына ие болады.

Әрине қашықтықтан оқытуда бірқатар қиындықтар да болды. Студенттер мен оқытушылардың бетпе-бет қарым-қатынасының болмауы, студент вебинарды мұқият тыңдамай, тек оқуға еліктеушілік жасауы (экранын ашпай, оны қосып, өз ісімен айналысуы мүмкін), онлайн сабақтардағы техникалық ақаулар студенттердің тақырыпқа қатысты жаңа ақпаратты жүйелі түсініп қабылдауларына қиындық туғызды, бұл білімгерлердің психологиясына эмоционалдық тұрғыда кедергі келтірді. Осындай коммуникативтік-прагматикалық кедергілер олардың сабаққа деген қызығушылықтарын азайтып, жағымсыз әсер етті. Сондай-ақ қашықтықтан оқыту кезінде студенттердің сөйленісінде лексика-семантикалық кедергілер кездесті, бұған тілімізге жаңа терминдердің белсенді қолданысқа ене бастауы, оларды интерпретациялаудағы қиындықтар, т.б. жайттар себеп болды.

Қорыта айтқанда, осы зерттеу барысында қашықтықтан оқытудың кедергілері мен тиімді жағы да болғандығы анықталды. Сондықтан цифрлық технологияның заманауи білім беру трендтері аясында зерттеулерді жалғастырған жөн деп есептейміз.

*Мақала ІРН АР14870178 (Мемлекеттік тіркелу номері 0122РК00597) «Қазақ қоғамының тілдік контенті: өзгерістер мен жаңарулар (пандемия кезі; 2020–2022 жж.)» тақырыбындағы ғылыми жоба негізінде жазылды.*

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (қаралған күні 19.11.2020)
2. Цифрлы Қазақстан: пандемия цифрландыру үрдісіне қандай түзетулер енгізді. [Электронды ресурс]. URL: <https://strategy2050.kz/news/tsifrlly-aza-stan-pandemiya-tsifrlandyru-rdisine-anday-tzetuler-engizdi> (қаралған күні 19.11.2020)
3. Битэм Э. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. XXI ғасырдағы оқыту дизайны. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. – 328 б.
4. Gagné R.M. Principles of instructional design. – Thomson/Wadsworth, 2005. – 416 p.
5. BBC Русская служба. «Ненастоящее образование». Как пандемия вскрыла проблемы онлайн-обучения. // Российский информационный портал. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.bbc.com/russian/vert-sap-54027632> (дата обращения: 19.11.2020)
6. Бисенғалиева А.М., Дюсенғалиева К.О. ЖОО-да қашықтықтан оқытудың заманауи технологияларын меңгеру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №1(123). – Б. 136–143.
7. Есенова Қ.Ө. Қазіргі қазақ медиа-мәтіннің прагматикасы (қазақ баспасөз материалдары негізінде). – Алматы: Экономика, 2007. – 450 б.
8. Сыздық Р. Қазақ тіліндегі ескіліктер мен жаңалықтар. Ғылыми-танымдық зерттеу. – Алматы: Арыс, 2009. – 272 б.
9. Herberg D. Steffens D unter Mitarbeit von Elke Tellenbach, Doris Al-Wadi. Neuer Wortschatz. Neologismen der 90er Jahre im Deutschen. – Berlin/NewYork: Walter de Gruyter 2004, XXXVII. – 393 p.

10. Аль-Салман С., Хайдер А.С. COVID-19 как причина возникновения неологизмов и словообразовательных процессов в английском языке // *Russian Journal of Linguistics*. – 2021. – Т. 25, № 1. – С. 24–42.
11. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. [Electronic resource]. URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (date of access 10.07.2020)
12. Merriam-Webster Dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/new-words-in-the-dictionary> (date of access 15.07.2020)
13. Словарь русского языка коронавирусной эпохи / Сост. Е.С. Громенко, Х.Вальтер, А.Ю. Кожевников, Н.В. Козловская, Н.А. Козулина, С.Д. Левина, В.М. Мокиенко, А.С. Павлова, М.Н. Приемьшева (отв. ред.), Ю.С. Ридецкая. – СПб.: Институт лингвистических исследований РАН, 2021. – 550 с.
14. Салқынбай А. Қазіргі қазақ тілі: оқулық. – Алматы: Қазақ университеті, 2008. – 462 б.
15. Almeida J.D., Berry D.M., Cunningham C.H., Hamre D., Hofstad M.S., Mallucci L., McIntosh K., Tyrrell D.A. Virology: Coronaviruses // *Nature*. – 1968. – №220(5168). – P. 154–168. [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.1038/220650b0> (date of access 15.07.2020)
16. Қасым Б.Қ. Күрделі зат атауларының мағыналық құрылымы және сөзжасамдық үлгілері. – Алматы: Арыс, 2000. – 154 б.
17. Фаткуллина Ф.Г., Туктамышева Р.Р. Словообразовательные модели неологизмов коронавирусной эпохи // *Вестник Башкирского университета*. – 2022. – Т. 27, №1. – С. 174–177.
18. Есенова К.У., Құрманәлиев К.А., Балтабаева Ж.К. Пандемия кезіндегі медиадискурс: сөзжасамдық құрылымдар // *Абылайхан атындағы қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті Хабаршысы: «Филология ғылымдары» сериясы*. – 2023. – №1(68). – Б. 53–72.
19. Садықова Б.Б., Есназарова Ұ.Ә., Тоқбергенова А.А. Оқушылардың зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруда қолданылатын инновациялық әдістер мен технологиялар // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №2(128). – Б. 301–313.

#### REFERENCES

1. “Cifrlı Qazaqstan” memleketik bagdarlamasy [State program “Digital Kazakhstan”]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (date of access 19.11.2020) [in Kazakh]
2. Cifrlı Qazaqstan: pandemia cifrlandyru urdisine qandai tuzetuler engizdi [Digital Kazakhstan: what adjustments the pandemic has made to the digitalization process]. [Electronic resource]. URL: <https://strategy2050.kz/news/tsifrlı-aza-stan-pandemiya-tsifrlandyru-rdisine-anday-t-zetuler-engizdi/> (date of access 19.11.2020) [in Kazakh]
3. Bitem E. Pedagogikani cifrlik dauirde qaita zerdeleu. XXI gasirdafi oqity dizainy [Re-study pedagogy in the digital age. Learning design in the XXI century]. – Алматы: «Ulitiq audarma biurosy» qogamdyq qory, 2019. – 328 b. [in Kazakh]
4. Gagné R.M. Principles of instructional design. – Thomson/Wadsworth, 2005. – 416 p.
5. BBC Russkaia slujba. «Nenastoiashchee obrazovanie». Kak pandemia vskryla problemy online-obucheniya. // *Rossiski informacionnyi portal*. [Electronic resource]. URL: <https://www.bbc.com/russian/vert-cap-54027632> (date of access 19.11.2020) [in Russian]
6. Bisengalieva A.M., Duisengalieva K.O. JOO-da qashyqyqta oqytudyn zamanai tehnologialaryn mengeru // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2022. – №1 (123). – B. 136–143. [in Kazakh]
7. Esenova Q.O. Qazirgi qazaq media-matinnin pragmatikasy (qazaq baspasoz materialdary negizinde). – Алматы: Экономика, 2007. – 450 b. [in Kazakh]
8. Syzdyq R. Qazaq tilindegi eskilikter men janalyqtar. Gylymi-tanymdyq zertteu. – Алматы: Arys, 2009. – 272 b. [in Kazakh]
9. Herberg D. Steffens D unter Mitarbeit von Elke Tellenbach, Doris Al-Wadi. Neuer Wortschatz. Neologismen der 90er Jahre im Deutschen. – Berlin/NewYork: Walter de Gruyter 2004, XXXVII. – 393 p.

10. Al-Salman S., Haider A.S. COVID-19 kak prichina vozniknovenia neologizmov i slovoobrazovatelnyh processov v angliskom iazyke // Russian Journal of Linguistics. – 2021. – T. 25, №1. – S. 24–42. [in Russian]
11. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. [Electronic resource]. URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp> (date of access 10.07.2020)
12. Merriam-Webster Dictionary. [Electronic resource]. URL: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/new-words-in-the-dictionary> (date of access 15.07.2020)
13. Slovar ruskogo iazyka koronavirusnoi epohi / Sost. E.S. Gromenko, H. Valter, A.Iu. Kojevnikov, N.V. Kozlovskaia, N.A. Kozulina, S.D. Levina, V.M. Mokienko, A.S. Pavlova, M.N. Priemysheva (otv. red.), Iu.S. Ridecskaia. – SPb.: Institut lingvisticheskikh issledovaniy RAH, 2021. – 550 s. [in Russian]
14. Salqynbai A. Qazirgi qazaq tili: oqulyq. – Almaty: Qazaq universiteti, 2008. – 462 b. [in Kazakh]
15. Almeida J.D., Berry D.M., Cunningham C.H., Hamre D., Hofstad M.S., Mallucci L., McIntosh K., Tyrrell D.A. Virology: Coronaviruses // Nature. – 1968. – №220(5168). – P. 154–168. [Electronic resource]. URL: <https://doi.org/10.1038/220650b0> (date of access 15.07.2020)
16. Qasym B.Q. Kurdeli zat ataularynyn magynalyq qurylymy jane sozjasamdyq ulgileri. – Almaty: Arys, 2000. – 154 b. [in Kazakh]
17. Fatkullina F.G., Tuktamysheva R.R. Slovoobrazovatelnye modeli neologizmov koronavirusnoi epohi // Vestnik Bashkirskogo universiteta. – 2022. – T. 27, №1. – S. 174–177. [in Russian]
18. Esenova K.U., Kurmanaliev K.A., Baltabaieva J.K. Pandemia kezindegi mediadiskurs: sozjasamdyq qurylymdar // Abylaihan atyndagy qazaq halyqaralyq qatynastar jane alem tilderi universiteti Habarshysy: «Filologia gylymdary» seriasy. – 2023. – №1(68). – B. 53–72. [in Kazakh]
19. Sadyqova B.B., Esnazarova U.A., Toqbergenova A.A. Oqushylardyn zertteushilik dagdylaryn qalyptastyruda qoldanylatyn innovatsionalyq adister men tehnologialar // Iassau universitetinin habarshysy. – 2023. – №2(128). – B. 301–313. [in Kazakh]

P. PİLTEN<sup>1</sup>, A.A. KURALBAYEVA<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Doçent Dr. Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi  
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: ppilten@hotmail.com

<sup>2</sup>Doçent Dr. Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi  
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

## ÖĞRETMEN ADAYLARININ MATEMATİKSEL MUHAKEME BECERİSİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK UYGULAMA TASARIMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

**Özet.** Matematiksel muhakeme, bireylerin karşılaştıkları durumlara matematiksel bakış açısıyla yaklaşarak sebep ve sonucunu araştırıp durumu anlamlandırma, matematiksel kavram ve sembolleri kullanarak mantıklı bir sonuca ulaşmaya yardımcı olacak muhakeme yapma becerisi olarak tanımlanabilir.

Araştırmanın amacı, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının, ilkokul öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerilerini ölçebilmek amacıyla gerçekleştirecekleri matematiksel uygulama tasarımlarının değerlendirilmesidir. Bu amaçla, öğretmen adaylarından, ilkokul düzeyinde (a) uygun muhakemeyi belirleme ve kullanmaya, (b) Matematiksel bilgileri /örüntüleri / yapıları / genel özellikleri tanıma ve kullanmaya, (c) Aynı verinin farklı gösterimlerini tanımaya, (d) Tahmin etmeye, (e) Çözüme ilişkin mantıklı tartışmalar geliştirmeye, (f) Çözüm yolu / sonucun doğruluğuna karar vermeye, (g) Genelleme yapmaya ve (h) Rutin olmayan problemleri çözmeye yönelik uygulama tasarımları gerçekleştirmesi istenmiştir.

Araştırma bu yönüyle nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda farklı sınıf seviyelerin temsil eden toplam 16 öğretmen adayı yer almaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının seçiminde tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Öğretmen adaylarından yukarıda ifade edilen matematiksel muhakeme alt boyutlarını değerlendirebilecekleri uygulama tasarımları geliştirmeleri istenmiştir. Elde edilen verilerin analizinde nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan içerik analizi yönteminin kullanılmıştır. Araştırmada, kuramsal çerçeve taranmış ve 16 öğretmen adayına uygulama gerçekleştirilmiş olup, uygulama sonunda öğretmen adaylarının muhakeme becerilerinin tamamı için soru tasarlayabildiği görülmüştür. Hazırlanmış oldukları sorular değerlendirildiğinde soru hedeflerinin literatürde ifade edilenlerin bir bölümünü karşıladığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf eğitimi, Öğretmen adayları, Matematiksel muhakeme, Muhakeme becerisi, İlkokul öğrencileri.

### \*Bize doğru alıntı yapınız:

Pilten P., Kuralbayeva A.A. Öğretmen Adaylarının Matematiksel Muhakeme Becerisini Ölçmeye Yönelik Uygulama Tasarımlarının Değerlendirilmesi // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 256–266. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.21>

### \*Cite us correctly:

Pilten P., Kuralbayeva A.A. Öğretmen Adaylarının Matematiksel Muhakeme Becerisini Ölçmeye Yönelik Uygulama Tasarımlarının Değerlendirilmesi [Application Designs to Measure the Mathematical Reasoning Skills of Teacher Candidates] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 256–266. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.21>



**П. Пилтен<sup>1</sup>, А.А. Куралбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>доктор, доцент, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ppilten@hotmail.com

<sup>2</sup>PhD, доцент, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

**Болашақ мұғалімдердің математикалық ойлау дағдыларын өлшеуге бағытталған қолданбалы өрнектердің бағалануы**

**Аңдатпа.** Математикалық пайымдауды адамдардың тап болған жағдайларына математикалық тұрғыдан қарау, себеп пен салдарды зерттеу, жағдайды түсіну және математикалық ұғымдар мен символдарды қолдану арқылы логикалық тұжырым жасауға көмектесетін пайымдаулар жасау қабілеті ретінде қарастыруға болады.

Зерттеу жұмысының мақсаты – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде білім алып жатқан болашақ бастауыш сынып мұғалімдері мен бастауыш сынып оқушыларының математикалық пайымдау қабілеттерін өлшеуге математикалық қолданбалы өрнектерді қарастыру болып табылады. Осы мақсатта болашақ мұғалімдерден бастауыш мектеп деңгейіне (а) сәйкес келетін пайымдауларды анықтау және қолдану, (ә) математикалық білімді / заңдылықтарды / құрылымдарды / жалпылама ерекшеліктерді тану және қолдану, (б) бірдей мағлұматтардың әртүрлі көріністерін тану, (в) болжау, (г) шешуге қатысты логикалық пікірталастарды дамыту, (ғ) шешім жолының / нәтиженің дұрыс екендігі жөнінде шешім қабылдау, (д) жалпылама тұжырым жасауға және (е) кездейсоқ проблемаларды шешуге бағытталған қолданбалы өрнектерді жүзеге асыру талап етіледі.

Осы қырынан алғанда зерттеу жұмысы сапалы зерттеу әдістерінің бірі ретінде саналатын кейс-стади формасы бойынша жасалды. Зерттеу жұмысы бойынша жұмыс тобының құрамында әртүрлі сынып деңгейінің өкілдерінен құралған 16 мұғалім бар. Жұмыс тобындағы мұғалімдерді іріктеуде өзіндік ерекшеліктерді таңдау әдісі қолданылды.

Болашақ мұғалімдерден жоғарыда айтылып өткен математикалық пайымдаудың кіші өлшемдерін қарастыратын қолданбалы өрнектерді әзірлеу (дамыту) талап етілді. Алынған мәліметтерді талдау үшін сапалық зерттеулерде жиі қолданылатын мазмұнды талдау әдісі қолданылды. Зерттеу жұмысында теориялық құрылым (схема) ажыратылып, 16 болашақ мұғалімге зерттеу жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде болашақ мұғалімдер пайымдау қабілеттері бойынша сұрақтар дайындады. Дайындаған сұрақтарды қарастырғанда олардың әдебиетте берілген кейбір сұрақтарға сәйкес келетіндігі байқалды.

**Кілт сөздер:** бастауыш білім, болашақ мұғалімдер, математикалық пайымдау, пайымдау қабілеті, бастауыш сынып оқушылары.

**P. Pilten<sup>1</sup>, A.A. Kuralbayeva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Dr., Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ppilten@hotmail.com

<sup>2</sup>PhD, Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

**Application Designs to Measure the Mathematical Reasoning Skills of Teacher Candidates**

**Abstract.** Mathematical reasoning can be defined as the ability of individuals to approach situations they encounter from a mathematical perspective, to investigate the cause and effect, to make sense of the situation, and to make reasoning that will help reach a logical conclusion by using mathematical concepts and symbols.

The purpose of the research is to evaluate the mathematical application designs of primary school teacher candidates studying at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University in order to measure the mathematical reasoning skills of primary school students. For this purpose, at the primary school level, teacher candidates will be asked to (a) identify and use appropriate reasoning, (b) recognize and use mathematical knowledge / patterns / structures / general properties, (c) recognize different representations of the same data, (d) predict, (e) Developing logical arguments regarding the solution, (f) Deciding on the correctness of the solution/result, (g) Making generalizations, and (h) Solving non-routine problems.

In this respect, the research was designed in the case study pattern, one of the qualitative research methods. The study group of the research includes a total of 16 teacher candidates representing different grade levels. Typical case sampling method was used to select the teacher candidates in the study group.

Pre-service teachers were asked to develop application designs in which they could evaluate the mathematical reasoning sub-dimensions mentioned above. In the research, the theoretical framework was scanned, and an application was carried out to 16 teacher candidates and at the end of the application, the teacher candidates were able to design questions for all their reasoning skills. When the questions they prepared were evaluated, it was seen that the question objectives met some of those stated in the literature.

**Keywords:** Classroom education, Pre-service teachers, Mathematical reasoning, Reasoning skills, Primary school students.

### П. Пилтен<sup>1</sup>, А.А. Куралбаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доктор, доцент, *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ppilten@hotmail.com*

<sup>2</sup>PhD, доцент, *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz*

### Оценка разработки для измерения навыков математического мышления у будущих учителей

**Аннотация.** Математическое рассуждение можно определить как способность людей подходить к ситуациям, с которыми они сталкиваются, с математической точки зрения, исследовать причину и следствие, осмысливать ситуацию и делать рассуждения, которые помогут прийти к логическому выводу, используя математические концепции и символы.

Цель исследования – оценить математические прикладные разработки будущих учителей начальной школы, обучающихся в Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмеда Ясави, с целью измерения навыков математического рассуждения учащихся начальной школы. С этой целью на уровне начальной школы будущим учителям было предложено (а) идентифицировать и использовать соответствующие рассуждения, (б) распознать и использовать математические знания/паттерны/структуры/общие свойства, (в) распознать различные представления одних и тех же данных, (д) прогнозировать, (е) разработать логические аргументы относительно решения, (ф) принять решения о точности решения/результата, (г) сделать обобщения и (h) решить нестандартные задачи.

В этом отношении исследование было построено по образцу тематического исследования, одному из качественных методов исследования. В исследовательскую группу вошли в общей сложности 16 студентов, представляющие разные уровни обучения. Для отбора студентов в исследовательскую группу использовался типичный метод выборки.

Будущим учителям начальной школы было предложено разработать проекты приложений, в которых они могли бы оценить упомянутые выше аспекты математического рассуждения. Для анализа полученных данных был использован метод контент-анализа, который часто используется в качественных исследованиях. В ходе исследования была просмотрена теоретическая основа и подана заявка 16 студентов, а в конце заявки студенты смогли составить вопросы для всех своих навыков рассуждения. Когда подготовленные ими вопросы были оценены, выяснилось, что цели вопросов соответствуют некоторым из заявленных в литературе.

**Ключевые слова:** классное обучение, будущие учителя, математическое мышление, умение рассуждать, учащиеся начальных классов.

### Giriş

Muhakemenin en yoğun olarak kullanıldığı alanlardan biri, belki de en önemli olanı matematiktir. Matematik sayıları, işlemleri, cebiri, geometriyi, orantıyı, alan hesaplamayı ve daha birçok konuyu öğretirken doğası gereği örüntüleri keşfetmeyi, akıl yürütmeyi tahminlerde bulunmayı, gerekçeli düşünmeyi, sonuca ulaşmayı da öğretir [1].

NCTM (*The National Council of Teachers of Mathematics*) [2] bunu destekler nitelikte ilkökul matematiği için 5 hedef ortaya koymuştur. Bu hedefler ilkökul programını tamamlayan öğrencilerin;

1. matematiğin önemini kavramalarının,
2. matematikle ilgili yeteneklerine güven duymalarının,
3. matematiksel problem çözebilen bireyler haline gelmelerinin,
4. matematiksel anlatımlar yapmayı ve
5. matematiksel muhakeme yapmayı öğrenmelerinin sağlanmasıdır.

Matematik öğretiminde bu hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan içerik alanlarını ve bilişsel becerileri ise Tablo 1’de ifade edildiği gibi sınıflandırılmıştır.

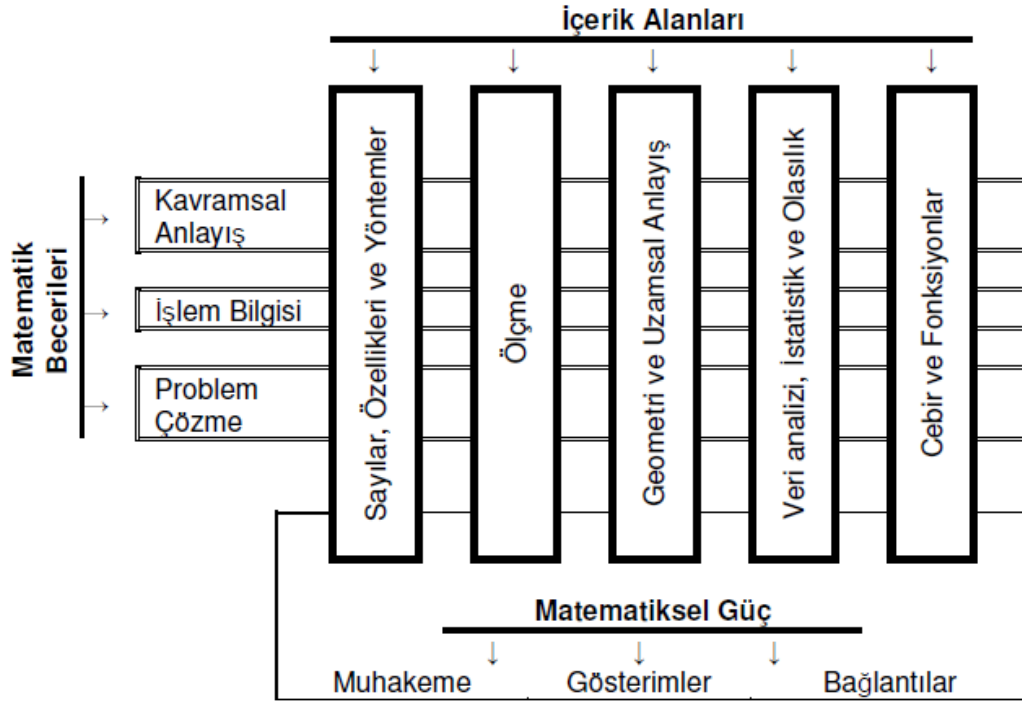
**Tablo 1 – Matematik Öğretiminde İçerik Alanları ve Bilişsel Beceriler**

İçerik Alanları	Bilişsel Beceriler
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sayılar ve sayılar arasındaki ilişkiler</li> <li>▪ Sayı sistemleri</li> <li>▪ Hesaplama ve tahmin</li> <li>▪ Örüntüler ve fonksiyonlar</li> <li>▪ Cebir</li> <li>▪ İstatistik</li> <li>▪ Veri analizi ve olasılık</li> <li>▪ Geometri</li> <li>▪ Ölçme</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Matematiksel Güç</li> <li>▪ Problem Çözme</li> <li>▪ Gösterim</li> <li>▪ Muhakeme</li> <li>▪ Matematiksel Kavramlar</li> <li>▪ Matematiksel İşlemler</li> <li>▪ Matematiksel Düzenler 8disposition)</li> </ul>

*NCTM (1989)*

Benzer biçimde NAEP [3, 5 s.] matematiksel muhakeme becerilerini problem çözme becerisi içerisinde ele almaktadır. Muhakeme becerilerini şu şekilde sınıflandırmaktadır: Öğrenciler; (1) problem çözme stratejilerini, probleme ait verileri ve istenilen ile ilişkili matematik bilgilerini kullanabilmeli; (2) muhakeme yapabilmeli (örn. uzamsal, tümevarıma ve tümdengelimine dayalı, istatistiksel ve orantısal muhakeme); (3) çözümün uygunluğu ve doğruluğu ile ilgili karar verebilmelidirler.

İçerik alanları ve bilişsel becerilerin kazandırılmasındaki sistematik yapı Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1 – İçerik alanları ve bilişsel becerilerin kazandırılmasındaki sistematik yapı

NAEP [3, 5 s.] ilkökul düzeyinde 5 içerik alanının öğrencilere kazandırılma sürecinde içerik buna paralel olarak öğrencilerde Kavramsal Anlayış, İşlem Bilgisi ve Problem Çözme becerilerinin geliştirilmesinin ve bu işlemler süreci içerisinde de öğrencilerin matematiksel güce sahip bireyler haline getirilmesinin hedeflenmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Matematiksel güce sahip bireylerin uygun matematiksel muhakemeyi geliştirebilmeleri, matematiksel gösterimleri anlayabilmeleri ve bunları çevirebilmeleri, aynı zamanda matematiksel ifade ve tartışmalar arasında bağlantılar kurabilmeleri gerektiğini ifade etmektedir.

Literatürde şu ana kadar ifade edilmiş olan matematiksel hedefler, içerik alanları, matematiksel düşünme [4] ve beceriler ile ilgili pek çok çalışma da yukarıda tanımlanan yapıyı destekler niteliktedir [5]. Tanımlanmış olduğumuz beceriler içerisinde matematiksel muhakeme [6] ile doğrudan ilişkili olduğu görülen matematiksel karar verme [7] ve problem çözme becerileri ile matematiksel muhakeme arasında anlamlı bir ilişki görülmektedir [8]. Problem çözme yapısı gereği matematiksel muhakemenin temelini oluşturmaktadır. Bu anlamda literatürde matematiksel problem çözme süreci ve muhakeme arasındaki ilişkinin ortaya koyulduğu, aynı zamanda problem çözme süreci ve stratejilerinin tanımlandığı önemli çalışmalar karşımıza çıkmaktadır [9]. Yine önemli bir matematiksel beceri olarak tanımlanan matematiksel modelleme becerisinin, matematiksel düşünmeyi dolayısıyla muhakemeyi geliştirdiği görülmektedir [10]. Görsel ve işitsel matematiksel içeriklerin matematiksel bağlantı kurma ve ilişkilendirme becerileri yoluyla matematiksel kavram gelişiminde etkili olduğu yine literatürde sıklıkla karşımıza çıkan araştırma sonuçları arasında yer almaktadır [11].

Buraya kadar, ilkökul düzeyi matematik öğretiminde öngörülen genel hedefler sunulmuş bulunmaktadır. Bu noktada belirtilen becerilerin kazandırılması sürecinde uygun öğretim faaliyetlerinin planlanması ve bu becerileri öğrencilerin kazanıp kazanmadığını denetlenmesi amacıyla gerçekleştirilecek olan ölçme ve değerlendirme faaliyetleri önem kazanmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk Kazak Üniversitesinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının, ilkokul öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerilerini ölçebilmek amacıyla oluşturacakları soru tasarımlarının değerlendirilmesidir.

Bu amaçla araştırma problemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur.

Sınıf öğretmeni adaylarının tasarladıkları;

(a) Matematiksel bilgileri /örüntüleri / yapıları / genel özellikleri tanıma ve kullanmaya, (b) Aynı verinin farklı gösterimlerini tanımaya, (c) Tahmin etmeye, (d) Çözüme ilişkin mantıklı tartışmalar geliştirme ve Çözüm yolu / sonucun doğruluğuna karar vermeye, (e) Genelleme yapmaya ve (f) Rutin olmayan problemleri çözmeye yönelik sorular nasıldır?

### **Araştırma Yöntemleri**

Araştırma nitel yapıda olup bir olgubilim çalışması olarak yapılandırılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel muhakemeyi değerlendirebilmek için hazırladıkları soru tasarımlarının incelenmesini amaçlayan bu çalışma, temelini tecrübelerin oluşturduğu “olgubilim (fenomenoloji) deseninde tasarlanmış bir araştırmadır. Olgubilim çalışmalarında araştırmacı, katılımcıların bireysel deneyimleri ile ilgilenmekte, bireyin araştırılan olgulara yönelik algı ve olaylara yükledikleri anlamları incelemektedir. Bu araştırmada da sınıf öğretmeni adaylarının matematiksel muhakemeyi değerlendirmek amacıyla oluşturdukları soru tasarımları araştırılan olguyu ifade etmektedir.

#### *Çalışma Grubu*

Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır.

Örneklem seçiminde Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk Kazak Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği programında eğitim gören matematik öğretimi ve temel matematik derslerini almış dolayısıyla son sınıf öğrencilerinin olması, ayrıca öğrencilerin Türkçe bilmeleri temel ölçütler olarak dikkate alınmıştır. Bu çerçevede 16 öğretmen adayı ile uygulama gerçekleştirilmiştir.

#### *Verilerin Toplanması ve Analizi*

Veri toplama süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

Öğretmen adaylarına matematiksel muhakeme ve ilkokul düzeyi temel muhakeme becerileri konusunda 50 + 50 dk (iki ders saati) seminer verilmiştir.

Öğretmen adaylarından Alt problemlerde ifade edilen her bir muhakeme becerisi için 3'er soru hazırlamaları istenmiştir. Soru hazırlama süreci zaman sınırlaması olmadan bireysel çalışmalarına ve kaynak kullanımına izin verilmek suretiyle gerçekleştirilmiştir. Sorular yazılı biçimde toplanmıştır.

Öğretmen adayları ile görüşme yapılmıştır. Her bir öğretmen adayının oluşturmuş olduğu soru tasarımında ne amaçladığı beceriyi hangi açılardan değerlendirmeyi hedeflediği ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Görüşmelerde katılımcı teyidi esas alınmıştır.


Araştırmada elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu amaçla:

1. Hazırlanmış olan soru tasarımları araştırmacılar tarafından incelenmiştir.
2. Öncelikle sorunun alt probleme uygunluğu değerlendirilmiştir.
3. Öğretmen adayının soruyla ilgili amaçları değerlendirilerek kodlanmıştır.
4. Kodlama işlemi sonrası kodlar arasındaki ortak yönler tespit edilerek kodları belirli kategoriler altında toplayabilen konuya ilişkin temalar bulunmuştur.
5. Yapılan görüşmeler yoluyla katılımcı teyidi sağlanmıştır.

### **Analiz ve sonuçlar**

Sınıf Öğretmeni adaylarının “matematiksel bilgileri /örüntüleri / yapıları / genel özellikleri tanıma ve kullanmaya”, “Aynı Verinin Farklı Gösterimlerini Tanımaya” ve “Tahminde Bulunmaya” ilişkin hazırlanmış olduğu soru tasarımları ve buna dayalı görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2 – Örüntülere, Aynı Verinin Farklı Gösterimlerini Tanımaya ve Tahminde Bulunmaya İlişkin Soru Tasarımları ve Görüşleri**

Örüntüler	Tasarım içeriği	n	Örnek soru
	Örüntüleri açıklama	3	3,7,11,15,19... örüntüsünün kuralı nedir? (Ö.A.11)
Örüntüleri İlerletme	26	2,6,14,30,62,A örüntüsünde A sayısı kaçtır? (Ö.A.2)	
Ara değeri bulma	17	18, 23, A, B, 38,43, 48 sayı örüntüsünde verilmeyen A ve B harfleri yerine sırasıyla gelmesi gereken sayılar hangileridir? (Ö.A.7)	
Benzer örüntü oluşturma	2	4,8,12,20,32 örüntüsünün kuralını belirleyiniz, Aynı kuralı kullanarak kendi örüntünüzü oluşturunuz (Ö.A.17)	
Aynı Verinin Farklı Gösterimlerini Tanıma	Tablo - Grafik	32	Tabloda bir alışveriş merkezinde belirli saatlerde bulunan müşteri sayıları verilmiştir. Bu verileri kullanarak bir grafik oluşturunuz?
	Gerçek Hayat Durumu - Şekil	11	Ali'nin iki halası, bir amcası, 3 teyzesi, 2 dayısı vardır. Halalarının bir oğlu ve bir kızı, amcasının 4 oğlu bulunmaktadır. Teyzelerinden birinin 2 kızı, bir oğlu, diğerinin 3 oğlu bulunmaktadır. Dayılarından birinin çocuğu yoktur. Diğerinin ise 1 oğlu 1 kızı vardır. Ayrıca Ali'nin 2 kız kardeşi bulunmaktadır. Ali'nin soyağacını cinsiyetlerdi de göstererek oluşturunuz.
	Matematiksel ifade – 2B Model	5	3/5 kesrini aşağıdaki kare üzerinde boyayarak gösteriniz? 
Tahminde Bulunma	Yuvarlama	29	23 + 36 işleminde tahmin sonucunuzu ve işlem sonucunuzu gösteriniz (Ö.A.6)
	Uyuşan sayıları kullanma	16	265 + 270 + 277 + 291 işleminin sonucunu tahmin ediniz (Ö.A.13)
	Gruplandırma	3	17 + 22 + 33 + 28 + 15 işleminin sonucunu tahmin ediniz (Ö.A.11)

Tablo 2’de öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşmelerde hazırlamış oldukları sorularda büyük bir çoğunlukla «Örüntüleri İlerletmeyi» ölçmeyi hedefledikleri daha az oranda «Ara Değeri Bulma», ve çok daha az oranda ise «Örüntüleri Açıklama» ve «Benzer örüntü oluşturma» çalışması planladıkları ve bu durumun kendileri tarafından teyit edildiği görülmektedir. Ayrıca örüntülerin açıklanması ve benzer örüntü oluşturulması tasarımları yalnızca 5 soruda karşımıza çıkmış bulunmaktadır.

Tablo 2’de ayrıca öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşmelerde hazırlamış oldukları sorularda büyük bir çoğunlukla «Tablo-Grafik» dönüşümünü hedefledikleri görülmektedir. Daha az oranda «Gerçek Hayat Durumu-Şekil», dönüşümünün hedeflendiği belirlenmiştir.

Yine Tablo 2’de öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşmelerde hazırlamış oldukları sorularda büyük bir çoğunlukla «yuvarlama» yoluyla tahminde bulunmayı hedefledikleri görülmektedir. Daha az oranda «uyuşan sayıları kullanma» ile tahmin, en az oranda ise «gruplandırma» yoluyla tahmin becerisini değerlendirmeyi tercih etmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf Öğretmeni adaylarının «Çözümüne ilişkin mantıklı tartışmalar geliştirme ve Çözüm yolu / sonucun doğruluğuna karar vermeye», «Genelleme Yapmaya» ve «Rutin Olmayan Problemlere» ilişkin hazırlamış olduğu soru tasarımları ve buna dayalı görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3 – Çözümeye İlişkin Mantıklı Tartışmalar Geliştirme ve Çözüm Yolu / Sonucun Doğruluğuna Karar Vermeye, Genelme Yapmaya, Rutin Olmayan Problemlere İlişkin Soru Tasarımları ve Görüşleri**

Çözümeye İlişkin Mantıklı Tartışmalar Geliştirme ve Çözüm Yolu / Sonucun Doğruluğuna Karar Verme	Tasarım içeriği	n	Örnek soru
	Çözümler üretme	29	Kirası 2018 yılında 17500 tenge, 2020 yılında 20000 tenge, 2022 yılında 25000 tenge olan bir evin 2024 yılındaki kirası kaç tenge olabilir? (Ö.A.12)
	Çözümleri değerlendirme	16	
	Çözümleri ayrıntılı biçimde düzenleme	3	
Genelleme Yapma	İlişkileri belirleme	22	Aşağıda verilen geometrik şekillerin adlarını ve kenar sayılarını bulunuz? (Ö.A.9)
	Fazla sayıda ve çeşitlilikte örnekler toplama	19	3'e bölünebilen 20 tane sayı bulunuz. (Ö.A.5)
	Varsayımlar ortaya koyma	7	$\frac{1}{5} - \frac{3}{5} - \frac{4}{5}$ kesirlerini aşağıdaki dikdörtgenlerde gösteriniz. Paydalar eşit olduğunda pay büyüdükçe sayının değeri ..... Cümlesini tamamlayınız.
Rutin Olmayan Problemler	Tahmin Kontrol	29	Bir kutuda bulunan kalemleri Aigerim ve Dinara sırasıyla şu şekilde paylaşıyorlar. Aigerim bir tane alıyor sonra Dinara üç tane alıyor. Aigerim iki tane alıyor sonra Dinara beş tane alıyor. Bu kurala göre devam edilerek kutuda en son kalan bilyeleri de sıra kimdeyse o kişi alıyor. Aigerim toplam 77 bilye aldığına göre Dinara kaç tane bilye almıştır? (Ö.A.10)
	Geriye Doğru Çalışma	6	
	Varsayımlar ortaya koyma	2	
	Bağıntı Bulma	1	

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının büyük bölümünün gerçekleştirmiş olduğu öğretim tasarımlarının çoğunluğunda birden fazla çözüm üretme ve bu çözümlerin değerlendirilmesine vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca çok az tasarımda ise çözümleri düzenleme hedeflendiği tespit edilmiştir.

Tablo 3'te ayrıca öğretmen adaylarının çoğunlukla verilen matematiksel durumla ilgili ilişkileri belirlemeye yönelik tasarımlar gerçekleştirdikleri görülmektedir. Buna ek olarak yine büyük bir bölümünün ilişkileri ortaya koymak için çok sayıda örnek oluşturmayı hedefledikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının bir bölümünün ise tasarımlarında öğrencilerinin varsayımlar oluşturmasını hedefledikleri belirlenmiştir.

Yine Tablo 4'te öğretmen adaylarının tasarımlarının çoğunluğunda tahmin – kontrol stratejisinin kullanılmasını hedefledikleri, daha azının ise geriye doğru çalışma, varsayımlar ortaya koyma ve bağıntı bulma stratejilerinin kullanımı için uygun gördükleri rutin olmayan problemler tasarladıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının örüntü konusunda tasarladıkları tasarımların amaçları her ne kadar literatürle uyumlu olsa da yine literatürde tanımlanan bazı örüntü yapılarını sorgulamamış olmaları örüntü konusunun değerlendirilmesinde kapsam geçerliğinin sağlanamaması problemini de beraberinde getireceği şeklinde değerlendirilmektedir. Temel olarak öğretmen adaylarından literatürde tanımlanan tüm örüntü yapılarını değerlendirmeleri beklenirken bir kısmını gerçekleştirmiş olmaları sonucu literatürdeki yapıyı tam olarak destekler nitelikte değildir [3, 30 s.].

Öğretmen adaylarının aynı verinin farklı gösterimlerini tanıma becerisini ölçme konusunda gerçekleştirmiş oldukları tasarımlarda literatürde sıralanan pek çok durumu kullanmadıkları şeklinde değerlendirilebilir [12]. Diğer bir ifade ile öğretmen adayları aynı verinin farklı

gösterimlerinden çok azını değerlendirmeyi amaçlamış bulunmaktadırlar. Bu durum literatürle kısmen uyumlu olarak değerlendirilebilir. Benzer durum öğretmen adaylarının tahmin becerisini ölçmek amacıyla hazırlanmış olduğu sorularda da görülmektedir. Öğretmen adaylarının soruları literatürde yer alan tahmin becerilerini kapsamadığı şeklinde değerlendirilmiştir [13]. Aynı şekilde araştırma sonuçları öğretmen adaylarının literatürde tanımlanan çözüme ilişkin mantıklı tartışmalar geliştirme ve çözüm yolu – sonucun doğruluğuna karar verme becerilerini tam olarak ölçme yeterliliğine sahip olmadıkları şeklindedir [14].

Ayrıca, öğretmen adaylarının literatürde genelleme yapma sürecinin bir kısmına yönelik soru hazırladıkları tespit edilmiştir. Bu durum genellenmenin kavramsal yapısı ile tutarlı değildir. Bu sebeple yine literatürü kısmen destekleyici niteliktedir [15]. Benzer biçimde problem çözmenin öğretiminde mümkün olduğu kadar fazla çözüm stratejisinin kullanılmasının temel amaçlardan biri olduğu düşünülecek olunursa, öğretmen adaylarının sorularının, literatürde ifade edilen problem çözme stratejilerinden yalnızca bir bölümünü içerdiğini söylemek mümkündür [16].

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirilecek olunursa, matematiksel muhakeme becerileri içerisinde araştırma kapsamında bulunanlar için öğretmen adaylarının tasarımları literatürde ifade edilen yapılar ile kısmen uyumaktadır. Bu durum söz konusu becerilerin ölçümünde kapsamın genel yapısını temsil edecek sorular hazırlanmadığı, bunun da ölçme ve değerlendirme açısından geçerlik problemini beraberinde getireceği şeklinde yorumlanmaktadır. Öğretmen adaylarının söz konusu becerilerin kavramsal ve uygulamaya dönük bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin gerekliliği ise araştırmanın en temel önerisi olarak tanımlanabilir.

### Sonuç

1. Öğretmen adaylarının çok büyük oranda «Örüntüleri İlerletme» ve «Ara Değeri Bulma» gerektiren soru tasarladıkları görülmüştür. Örüntüyü bozan değere ilişkin bir tasarıma rastlanılmamıştır. Tek bir örüntü yapısına yöneldikleri, ilişkiyi desteklemedikleri ayrıca tasarımlarında Geometrik örüntüye yer vermedikleri görülmüştür. Örüntü stratejilerinden Görsel Yaklaşımı desteklemedikleri, sayısal yaklaşım stratejilerinden Fonksiyonel Bir İlişki Bulma stratejisini kullandıkları tespit edilmiştir.

2. Öğretmen adaylarının matematiksel muhakeme becerilerinden aynı verinin farklı gösterimlerini tanıma ile ilgili hazırlanmış oldukları değerlendirme sorularında: (1) Tabloları grafiğe; (b) Gerçek Hayat Durumlarını, Şekil ya da Grafiğe çevirmeyi hedefledikleri belirlenmiştir. Buna ek olarak öğretmen adaylarının sorularında: (1) 2B görselleri-matematiksel ifadeye; (2) 3B materyal kullanarak matematiksel ifadeyi modelleme; (3) 2-3B materyalleri-konuşma diline çevirme; (4) Şekil grafik vb. materyalleri-gerçek hayat durumuna çevirme; (5) Grafiği-tabloya çevirme gerçekleştirmedikleri belirlenmiştir.

3. Öğretmen adayları ile gerçekleştirilen görüşmelerde tahmin becerisine yönelik hazırlanmış oldukları sorularda çoğunlukla «Yuvarlama» ve «uyuşan sayıları kullanma» yoluyla tahminde bulunmayı hedefledikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının Ölçmeye Dayalı Tahmin becerisine yönelik soru hazırlamadıkları görülmüştür. İlk veya Son Basamakları Kullanma ve Düzenleme ve/veya Düzeltme yoluyla tahmin sorusu da yine öğretmen adayları tarafından tasarlanmamıştır.

4. Öğretmen adaylarının Çözüme ilişkin mantıklı tartışmalar geliştirme ve Çözüm yolu / sonucun doğruluğuna karar vermeye yönelik soru tasarımlarında: (1) birden fazla çözüm üretmeyi; (2) çözümlerin değerlendirilmesini ve (3) çözümleri düzenlemeyi hedefledikleri tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının: (1) tüm verinin kullanımının denetlenmesi; (2) çözümler arasında ilişkiler kurma; (3) uygulama planı hazırlama ve (4) kontrol noktası belirleme vb. durumlara ise tasarımlarında yer vermedikleri görülmüştür.

5. Öğretmen adaylarının genelleme yapmaya ilişkin çoğunlukla verilen matematiksel durumla ilgili ilişkileri belirlemeye yönelik soru tasarımları gerçekleştirdikleri görülmüştür. Buna ek olarak



ayrıca «ilişkileri ortaya koymak için çok sayıda örnek oluşturmak» ve «varsayımlar oluşturmak» amaçlı soru tasarladıkları tespit ve teyit edilmiştir.

6. Öğretmen adaylarının tamamının rutin olmayan problem tasarlayabildikleri araştırmanın önemli bir sonucudur. Öğretmen adaylarının: (1) tahmin – kontrol; (2) geriye doğru çalışma; (3) varsayımlar ortaya koyma ve (4) bağıntı bulma stratejilerinin kullanımı için uygun gördükleri rutin olmayan problemler tasarladıkları görülmüştür. Buna karşı öğretmen adaylarının; (1) Sistemik liste oluşturma; (2) Diyagram çizme; (3) Benzer problemlerden faydalanma; (4) Elemine etme; (5) Tablo yapma; (6) Değişken kullanma vb. pek çok stratejiyi kullanmayı tercih etmedikleri tespit edilmiştir.

#### KAYNAKÇA

1. Umay A. Matematiksel Muhakeme Yeteneği // Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. – 2003. – №24. – s. 234–243.
2. NCTM Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics: Responses from the Research Community // Journal for Research in Mathematics Education. – 1988. – №19 (4). – P. 338–344.
3. NAEP, Mathematics Framework for the 2022 and 2024 National Assessment of Educational Progress. – Washington, DC: National Assessment Governing Board, 2022. – 96 p.
4. Olkun S., Toluk Z. Matematik Öğretimi. – Ankara: Anı Yayıncılık, 2014. – 280 s.
5. Bell A.W. The learning of process aspects of mathematics // Educational Studies in Mathematics. – 1979. – №10 (3). – P. 361–387.
6. Adair J. Decision making and problem solving. Break Through Barriers and Banish Uncertainty at Work. – Kogan Page Boks. – 2022. – T. 167. – 120 p.
7. Kalaycı N. Karar Verme ve Problem Çözme. – Ankara: Pegem Yayınevi, 2017. – 108 s.
8. Ersever H.Ö. Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri: Yayınlanmamış Doktora Tezi. – Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996. – 233 s.
9. Polya G. How to Solve It. – New Jersey: Princeton University Press, 2014. – 288 p.
10. Алибекова Ж.Д., Мейрбекова Г.П., Қошанова Г.Д. Математикалық модельдеу әдісін қолдану арқылы оқушылардың математикалық ойлау қабілетін қалыптастыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №4(126). – Б. 212–224. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.18>
11. Utaminingsih S., Andi P., Irfai F., Kuzmina A.M. Development of Video-Aided Storybooks to Improve Understanding of Mathematical Concepts in Elementary School // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2(124). – Б. 194–206. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.16>
12. Van de Walle J.A. Elementary and Middle School Mathematics Teaching Developmentally. – USA: Pearson Education, 2004. – 576 p.
13. Насисалихоглу Н., Мирасыedioğlu С., Акпınар А. Matematik Öğretimi 1-5. – Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2003. – 243 s.
14. Kuhn D., Udel W. The Development of Argument Skills // Child Development. – 2003. – №74(5). – P. 1245–1260.
15. Jurow A.S. Generalizing in Interaction: Middle School Mathematics Students Making Mathematical Generalizations in a Population-Modeling Project // Mind, Culture and Activity. – 2004. – №11(4). – P. 279–300.
16. Altun M. İlkokullarda Matematik Öğretimi. – Bursa: Ekin Yayınevi, 2022. – 462 s.

#### REFERENCES

1. Umay A. Matematiksel Muhakeme Yeteneği [Mathematical Reasoning Ability] // Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. – 2003. – №24. – S. 234–243. [in Turkish]
2. NCTM Curriculum and Evaluation Standards for School Mathematics: Responses from the Research Community // Journal for Research in Mathematics Education. – 1988. – №19 (4). – P. 338–344.
3. NAEP, Mathematics Framework for the 2022 and 2024 National Assessment of Educational Progress. – Washington, DC: National Assessment Governing Board, 2022. – 96 p.

4. Olkun S., Toluk Z. Matematik Öğretimi [Teaching Mathematics]. – Ankara: Anı Yayıncılık, 2014. – 280 s. [in Turkish]
5. Bell A.W. The learning of process aspects of mathematics // Educational Studies in Mathematics. – 1979. – №10 (3). – P. 361–387.
6. Adair J. Decision making and problem solving. Break Through Barriers and Banish Uncertainty at Work. – Kogan Page Boks. – 2022. – T. 167. – 120 p.
7. Kalaycı N. Karar Verme ve Problem Çözme [Decision Making and Problem Solving]. – Ankara: Pegem Yayınevi, 2017. – 108 s. [in Turkish]
8. Ersever H.Ö. Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri [The Effects of Decision-Making Skills Acquisition Program and Interaction Group Experience on University Students' Decision-Making Styles]: Yayınlanmamış Doktora Tezi. – Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996. – 233 s. [in Turkish]
9. Polya G. How to Solve It. – New Jersey: Princeton University Press, 2014. – 288 p.
10. Alibekova J.D., Meirbekova G.P., Qoshanova G.D. Matematikalyq modeldeu adisin qoldanu arqyly oqushylardyn matematikalyq oilau qabiletin qalyptastyru [Formation of Mathematical Thinking in Students Using the Method of Mathematical Modeling] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2022. – №4(126). – B. 212–224. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.18> [in kazakh]
11. Utaminingsih S., Andi P., Irfai F., Kuzmina A.M. Development of Video-Aided Storybooks to Improve Understanding of Mathematical Concepts in Elementary School // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2022. – №2 (124). – B. 194–206. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.16>
12. Van de Walle J.A. Elementary and Middle School Mathematics Teaching Developmentally. – USA: Pearson Education, 2004. – 576 p.
13. Hacısalihoglu H., Mirasyedioğlu S., Akpınar A. Matematik Öğretimi 1-5 [Teaching Mathematics 1-5]. – Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2003. – 243 s. [in Turkish]
14. Kuhn D., Udel W. The Development of Argument Skills // Child Development. – 2003. – №74(5). – P. 1245–1260.
15. Jurow A.S. Generalizing in Interaction: Middle School Mathematics Students Making Mathematical Generalizations in a Population-Modeling Project // Mind, Culture and Activity. – 2004. – №11(4). – P. 279–300.
16. Altun M. İlkokullarda Matematik Öğretimi [Teaching Mathematics in Primary Schools]. – Bursa: Ekin Yayınevi, 2022. – 462 s. [in Turkish]

Д.Н. НУРГАБЫЛ<sup>1</sup>✉, Б.Б. САТКУЛОВ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>доктор физико-математических наук, профессор

Жетысуский университет имени И. Жансугурова  
(Казахстан, г. Талдықорган), e-mail: kebek.kz@mail.ru

<sup>2</sup>PhD докторант Жетысуского университета имени И. Жансугурова  
(Казахстан, г. Талдықорган), e-mail: bbs.tamyr@gmail.com

## ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПРОГРАММНОЙ КОНЦЕПЦИИ PISA-2021

**Аннотация.** В данной статье с помощью результатов проведенного педагогического экспериментального исследования были выявлены образовательные проблемы, возникающие у учителей в процессе обучения школьников математической грамотности: низкая доля практико-ориентированных задач от общего числа учебных задач школьной математики, предназначенных для 15-летних школьников, пассивное отношение учителей к вопросам формирования у школьников математической грамотности. Анализ экспериментальных данных позволил заключить о недостаточности знаний и умений у учителей по вопросам сведения стандартной задачи школьного курса математики к проблемным ситуациям в контексте оценочных задач PISA, составления систем заданий к этим задачам, содержащих алгоритм решения искомой задачи, описания наглядного объекта, позволяющий визуализацию поставленной задачи. Для решения названных проблем в работе предлагается применить модульную технологию в процессе обучения школьников математической грамотности, алгоритмический метод редукции стандартной задачи к оценочно-обучающим заданиям в контексте программной концепции PISA-2021. В работе рассматриваются задания к проблемной ситуации, как объекты мыслительной деятельности учащихся, выделены основные компоненты «Математического рассуждения» школьника. А именно: распознает область задания, вычленяет основные составляющие заданий; подводит данные под известные понятия; устанавливает междисциплинарные связи; применяет индукцию и междисциплинарные знания в составлении математической модели; решает математическую задачу; интерпретирует, оценивает решение в контексте рассматриваемого явления. Анализ алгоритмов решения заданий позволил выделить следующие ключевые структурные компоненты математической грамотности: понимания контекста заданий; умения устанавливать соответствия между различными объектами; применять индукции и знания; строить математические модели; находить решения математических моделей заданий, интерпретировать и оценивать полученные решения; обладать навыками математического рассуждения. Заключительное экспериментальное исследование

### \*Цитируйте нас правильно:

Нургабыл Д.Н., Саткулов Б.Б. Формирование и развитие математической грамотности в контексте программной концепции PISA-2021 // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 267–281. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.22>

### \*Cite us correctly:

Nurgabyly D.N., Satkulov B.B. Formirovanie i razvitie matematicheskoi gramotnosti v kontekste programmnoi koncepcii PISA-2021 [Formation and Development of Mathematical Literacy in the Context of PISA-2021 Program Concept] // Iasauy universitetinin habarshysy. – 2024. – №1 (131). – B. 267–281. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.22>

подтвердило эффективность разработанной методики формирования и развития математической грамотности у 15-летних школьников.

**Ключевые слова:** модульная технология обучения, математическая грамотность, алгоритмический метод обучения, мыслительные навыки, метод сведения задач, международные исследования PISA.

**Д.Н. Нұрғабыл<sup>1</sup>, Б.Б. Сатқұлов<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>физика-математика ғылымдарының докторы, профессор*

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

*(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: kebek.kz@mail.ru*

*<sup>2</sup>І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің PhD докторанты*

*(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: bbs.mamyr@gmail.com*

### **PISA-2021 бағдарламалық тұжырымдамасы аясында математикалық сауаттылықты қалыптастыру және дамыту**

**Аңдатпа.** Ұсынылып отырған мақалада педагогикалық эксперименттік зерттеу нәтижелері берілген, алынған нәтижелер негізінде оқушыларды математикалық сауаттылыққа оқытуда мұғалімдер үшін келесі қиындықтардың туындағаны анықталды: 15 жастағы мектеп оқушыларына арналған мектеп математикасындағы оқу есептерінің жалпы санына қарағанда практикаға бағытталған есептер үлесінің төмендігі, мектеп оқушыларының математикалық сауаттылығын қалыптастыру жұмысына мұғалімдердің құлықсыздығы. Эксперименттік деректерді талдау мектеп математика курсының стандартты есептерін PISA бағалау тапсырмалары контекстінде проблемалық есептерге келтіре алу, осы есептерді шығару алгоритмін беретін тапсырмалар жүйесін құрастыра алу, есепті визуализациялауға мүмкіндік беретін көрнекі нысанды сипаттай алу тұрғысында мұғалімдердің білімі мен дағдылары жеткіліксіз деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Аталған мәселелерді шешу үшін бұл мақалада мектеп оқушыларын математикалық сауаттылыққа оқыту үдерісінде модульдік оқыту технологиясын, PISA-2021 бағдарламасының тұжырымдамасы контекстінде стандартты есептерді бағалау-оқыту тапсырмаларына келтірудің алгоритмдік әдісін қолдану ұсынылды. Жұмыста проблемалық жағдаят тапсырмаларын оқушылардың ойлау іс-әрекетінің объектісі ретінде қарастыра отырып, оқушының «Математикалық пайымдауының» негізгі құрамдас бөліктері бөлініп алынды. Атап айтқанда: тапсырманың берілу аумағын таниды, тапсырмалардың негізгі құрамдас бөліктерін ажырата алады; мәліметтерді белгілі ұғымдарға сая біледі; пәнаралық байланыстарды орнатады; математикалық модельді құруда индукциялық, пәнаралық білімді пайдалана біледі; математикалық есепті шеше алады; қарастырылып отырған құбылыс аясында шешімді түсіндіре, бағалай алады. Тапсырмаларды шешу алгоритмдерін талдау математикалық сауаттылықтың келесі негізгі құрылымдық компоненттерін анықтауға мүмкіндік берді: тапсырмалар контекстін түсіну; әртүрлі объектілер арасындағы сәйкестіктерді орнату, индукция мен білімді қолдану, математикалық модельдер құру, тапсырмалардың математикалық модельдерінің шешімдерін таба алу, алынған шешімдерді түсіндіру және бағалау дағдылары; математикалық пайымдау қабілеттері. Қорытынды эксперименттік зерттеу 15 жастағы мектеп оқушыларының математикалық сауаттылығын қалыптастыру мен дамытудың әдістемесінің тиімділігі расталды.

**Кілт сөздер:** оқытудың модульдік технологиясы, математикалық сауаттылық, оқытудың алгоритмдік әдісі, ойлау дағдылары, есептерді саю әдісі, PISA халықаралық зерттеуі.

**D.N. Nurgabyl<sup>1</sup>, B.B. Satkulov<sup>2</sup>***<sup>1</sup>Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor  
Zhetysu University named after I. Zhansugurov  
(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: kebek.kz@mail.ru**<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Zhetysu University named after I. Zhansugurov  
(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: bbs.mamyr@gmail.com***Formation and Development of Mathematical Literacy  
in the Context of PISA-2021 Program Concept**

**Abstract.** This article presents the results of pedagogical experiments, which revealed educational problems that teachers face in the process of teaching mathematical literacy to schoolchildren: a low proportion of practice-oriented tasks in the total number of educational tasks in school mathematics intended for 15-year-old schoolchildren, a passive attitude of teachers to the formation of mathematical literacy among schoolchildren. The analysis of the experimental data made it possible to conclude that the knowledge and skills of teachers on the issues of reducing the standard task of the school mathematics course are insufficient to problem situations in the context of the PISA assessment tasks, compiling task systems for these tasks, containing an algorithm for solving the assigned problem, description of a visual object that allows the visualization of the task. To solve these problems, the paper proposes to apply a modular learning technology in the process of teaching schoolchildren mathematical literacy, an algorithmic method for reducing a standard task to assessment-learning tasks in the context of the PISA-2021 program concept. In the work, examining the task to the problem situation as an object of mental activity of students, the main components of the "Mathematical Reasoning" of the student are highlighted. Namely: recognizes the area of the task; singles out the main components of the tasks; to bring data under known concepts; establishes interdisciplinary links; applies induction, interdisciplinary knowledge in the preparation of a mathematical model; solves a mathematical problem; interprets, evaluates the solution in the context of the phenomenon under consideration. The analysis of algorithms for solving tasks made it possible to identify the following key structural components of mathematical literacy: understanding the context of tasks; the ability to establish correspondences between various objects, apply induction and knowledge, build mathematical models, find solutions to mathematical models of tasks, interpret and evaluate the solutions obtained; have mathematical reasoning skills. The final experimental study confirmed the effectiveness of the developed methodology for the formation and development of mathematical literacy at 15 year old schoolchildren.

**Keywords:** modular learning technology, mathematical literacy, algorithmic teaching method, thinking skills, task reduction method, PISA international studies.

**Введение**

Многие исследователи подчеркивают, что ОЭСР (Организация Экономического Сотрудничества и Развития) в последние годы повысила свое влияние в глобальном управлении национальными системами образования [1]. Например, Нейман в своей статье [2], основываясь на анализе международных оценок, проводимые под эгидой ОЭСР, замечает, что такой особый непринужденный подход к управлению образованием может стать примером подражания для других образовательных систем. Наиболее влиятельной программой ОЭСР является – PISA (Programme for International Students Assessment) – Международная программа по оценке достижений учащихся [3]. Одним из её основных

направлений является определение уровня математической грамотности 15-летних школьников и студентов колледжа.

В мире с каждым годом растет исследовательский интерес к способам обучения школьников математической грамотности с целью повышения учебных достижений у учащихся в рамках экзаменов PISA, и их возможному включению в свои образовательные программы. Например, различные научные сообщества США предлагают разработать практико-ориентированную образовательную концепцию среднего и высшего образования, направленную на интегрирование математических, политехнических и естественных знаний, технологии, искусства и инженерии [4, 5].

В исследовании Abu Bakar [6] обсуждаются достижения учащихся Малайзии в соответствии с введением обучения в контексте навыков 21-го века. В работе M. Saarela [7] рассматриваются вопросы сотрудничества между школьником и учителем школ Финляндии в процессе их подготовки к экзаменам PISA.

В статье Н. Ві [8] приведена классификация эффективности циклов PISA, новое понимание обучения, позволяющее расставить приоритеты в педагогической деятельности учителя по повышению реальной успеваемости учащихся в контексте экзаменов PISA.

В исследованиях Н. Retnawati [9], J. Jailani [10] описана динамика развития основных навыков математической грамотности школьников в зависимости их принадлежности к классу, и от уровня и специфики школ. А также, обсуждались некоторые вопросы повышения у школьников уровня сформированности математической грамотности на основе эффективного использования учебного материала.

Анализ выше названных и других работ позволил заключить, что статистические аспекты PISA все больше привлекают внимание исследователей, а вопросы составления методологической базы обучения школьников математической грамотности в значительной степени остаются вне внимания исследователей. К таковым относятся методологические проблемы разработки проблемных ситуаций, составления заданий к ним в контексте экзаменационных заданий PISA.

Однако некоторые исследователи отмечают, что в контексте реализации концепции PISA в образовательных системах может иметь место принятие очень узких рамок образовательных ценностей, которые не всегда учитывают всю сложность процесса обучения [11].

Таким образом, заключаем о недостаточной разработанности теоретических и методологических основ методики составления практико-ориентированных задач, методики решения этих задач, способствующих формированию и развитию у школьников математической грамотности.

Практическая значимость этих проблем в образовательной деятельности учителей обусловили выбор цели и задачи исследования – формирование и развитие у школьников математической грамотности.

### **Методы исследования**

Для решения поставленной задачи мы применили эмпирические методы исследования: наблюдение, анализ, опрос, обобщение, письменная работа, математическая обработка данных.

С целью выработки теоретических основ формирования и развития математической грамотности у школьников нами был использован содержательный анализ научно-педагогических литератур, касающихся программной концепции PISA-2021 и международных экзаменов PISA, учебно-методической нормативной базы, относящиеся к процессу обучения школьников в нашей стране.

### Анализ и результаты

В программной концепции PISA-2021 математическая грамотность рассматривается, как способность школьника мыслить математически, формулировать математические задачи, применять, интерпретировать математику в разнообразных явлениях [3]. Анализ показал, что в исследовании PISA оценка математической грамотности осуществляется с помощью следующих взаимосвязанных инструментов:

- контекст задачи, в котором описывается проблемная ситуация;
- оценочные задания с математическим содержанием;
- наглядный объект, позволяющий визуализацию поставленной задачи.

1) Контекст задачи связан с практической или повседневной деятельностью человека. В оценивании PISA в основном используются 4 вида контекстов задач: личная жизнь человека, общественная, профессиональная, научная деятельности. При этом, рассматриваются следующие виды практико-ориентированных задач, различающихся по математическому содержанию: задачи на количественные отношения; задачи на изменение и отношения переменных; задачи на неопределенность и данные; задачи на пространства и формы.

Задачи на количественные отношения связаны с числовыми операциями, отношениями между ними. Задачи на изменения и отношения переменных могут быть математически описаны в виде функций, уравнений, графиков и таблиц. В задачах на неопределенность и данные рассматриваются вероятностные и статистические явления. В задачах на пространство и формы исследуются пространственные и плоские геометрические фигуры, формы и геометрические отношения.

2) Каждое математическое задание описывает проблемную ситуацию с определённой позиции и не содержат прямых подсказок на выбор способа, алгоритма решения этого задания, что обеспечивает осознанное применение школьниками приобретенных знаний. В заданиях обычно приводятся данные, которые являются достаточными для нахождения ответа на поставленный вопрос, и представляются в описании проблемной ситуации. Если для нахождения ответа на некоторое задание требуются дополнительные данные, то она приводится в контексте вопроса или дается отдельно.

Исследование показало, что эти оценочные задания содержат не только признаки оценивания математических знаний, но и содержат скрытый алгоритмический метод обучения школьников решению практико-ориентированных задач. В связи с этим, оценочные задания в контексте программной концепции PISA-2021 назовем оценочно-обучающими заданиями.

3) Каждый контекст заданий сопровождается математическими объектами (как число, функциональные соотношения), а также изображениями (как график, диаграмма, схема, таблица, рисунок), которые способствуют наглядному погружению школьников в проблемную ситуацию.

*С целью выработки методологических основ методов формирования и развития математической грамотности у школьников нами были проведены экспериментальные исследования по определению отношения учителей к формированию у школьников математической грамотности, установлению доли практико-ориентированных задач от общего числа учебных задач школьной математики, предназначенных для 15-летних школьников.*

Анализ результатов анкетирования учителей (32 учителя), выявил, что в основной массе учителя (71%) негативно относятся к вопросам формирования у школьников математической грамотности, обосновывая свои точки зрения тем, что формирование и развитие математических знаний и умений через решение стандартных учебных задач курса школьной математики само собой способствует развитию математической грамотности школьников.

Однако, анализ учебников по математике, используемых в школах Республики Казахстан, показал, что из общего числа учебных задач, изучаемых на уроках геометрии, доля практико-ориентированных задач составляет в среднем менее 3%, доля практико-ориентированных задач, изучаемых на уроках алгебры составляет, в среднем не более 15 %.

На следующей стадии исследования с целью выявления у 43 учителей математики умения решать задачи, способствующие формированию математической грамотности у школьников, были им предложены две задачи из учебника алгебры и геометрии и задания к ним:

- привести данные задачи к описанию проблемной ситуации в контексте оценочных задач PISA;
- сформулировать введение в проблемную ситуацию, носящий мотивирующий характер;
- сформулировать задания к поставленной проблемной ситуации;
- описать наглядный объект, для визуализации поставленной задачи, которая способствовала бы погружению школьников в проблемную ситуацию;

На основе анализа результатов выполнения этих заданий, мы установили, что учителя математики в основном (84%) не смогли свести стандартную задачу школьного курса математики к проблемным ситуациям в контексте оценочных задач PISA, составить задания к этим задачам, описывающие проблемную ситуацию, описать наглядный объект, позволяющий визуализацию поставленной задачи.

На этой же стадии исследования была проведена письменная работа с целью определения уровня сформированности математической грамотности у школьников. При этом, школьникам для решения были предложены 2 задачи и соответствующие задания к этим задачам. Математическая обработка выполненных школьниками письменных работ (57 работ) показали, что школьники (89%) в основном не смогли полноценно решить эти задачи.

Проведенное экспериментальное исследование, а также обзор результатов других исследований, касающиеся вопросам формирования математической грамотности у 15-летних школьников, позволяет сделать заключение о необходимости разработки методики обучения школьников математической грамотности, составлению учебно-методических средств обучения.

На начальной стадии исследования, основываясь на анализе международных исследований PISA [3], выделили *ключевые структурные компоненты* математической грамотности:

- 1) понимания контекста задачи и заданий, описывающих проблемную ситуацию;
- 2) умения устанавливать соответствия между различными объектами
- 3) умения применять индукцию, усвоенных знаний к решению математических заданий;
- 4) умения строить математические модели заданий и данной задачи;
- 5) умения находить решения математических моделей заданий и поставленной задачи;
- 6) умения интерпретировать полученные решения;
- 7) обладать навыками математического рассуждения, необходимые для понимания контекста задачи, применения знаний к решению заданий, установления связи между различными объектами, построения математических моделей заданий, нахождения решения заданий, интерпретирования и обобщения полученного решения.

Исследование показало, что математическое рассуждение школьников осуществляется с помощью следующих структурных объектов школьной математики:

- количество, числовые выражения, их алгебраические свойства, системы счисления;
- символическое, графическое представления, абстракция;
- алгебраические структуры, геометрические объекты, их закономерности;
- функциональные зависимости между величинами;



- математические модели;
- характеристики рассеяния выборок.

Как известно [12–14], математическое мышление проявляется в виде цепочек логических операций в процессе доказательства математических утверждений и решения задач. В связи с этим, рассматривая задания как объекты мыслительной деятельности учащихся, выделим ключевые компоненты «Математического рассуждения»:

- распознает область заданий и задач;
- вычленяет основные составляющие (условие и утверждение) задания;
- подводит данные под известные понятия;
- выявляет и устанавливает внутродисциплинарные и междисциплинарные связи между различными составляющими заданий;
- применяет индукцию, междисциплинарное знание к построению математической модели задания;
- распознает математическую модель;
- выбирает метод нахождения решения математической модели;
- решает задачу по известному алгоритму;
- устанавливает соответствие между решением задания и искомым элементом проблемной ситуации;
- интерпретирует найденное решение в контексте рассматриваемого явления;
- оценивает, обобщает, выявляет закономерности.

Таким образом, под математической грамотностью будем понимать способность школьников осуществлять математические рассуждения для распознавания, понимания проблемных ситуаций, подведения данных под математические понятия, составление и решение математических моделей, применения математические знания для описания, решения, интерпретации, оценки и прогнозирования различных явлений.

Особое место в формировании и развитии у школьников математической грамотности занимает методика обучения школьников. Поэтому вполне естественно, что эффективность формирования математической грамотности школьников непосредственно зависит от правильного выбора учебного материала, инструментов, средств и метода обучения школьников.

Решение практических задач является наиболее трудной частью деятельности школьников при изучении математики, обучение учащихся этому виду деятельности занимает одно из главных приоритетов в обновленном содержании среднего образования. Усвоить же математические знания и научиться их применять можно, лишь решая совокупность заданий к практическим задачам.

В связи с этим, к каждой задаче составляются задания для выполнения, которые способствуют формированию и развитию у школьников компонентов математической грамотности. Компоненты «Знание и понимание контекста задачи и заданий», «Применение усвоенных знаний к решению математических заданий» математической грамотности формируются решением стандартных заданий двух видов – с выбором однозначного ответа и с воспроизведением ответа (ответ записывается в виде числа, выражения, слова), при этом не требуется приводить алгоритм решения. Компоненты «Умение устанавливать связи между различными объектами», «Умение строить математические модели данных заданий», «Умение находить решение математических моделей заданий» формируются в процессе решения практико-ориентированных заданий, не требующих сложного уровня математизации.

Основные компоненты «Умение находить решение математических моделей поставленной задачи», «Умение интерпретировать полученное решение» формируются в процессе решения практико-ориентированных задач, требующих полное обоснование и

интерпретацию полученного решения. Компонент «Обладать навыками математического рассуждения» формируется в процессе формирования выше названных компонентов математической грамотности.

Таким образом, математическое рассуждение формируется с помощью специальных заданий, в которых учащиеся распознают, понимают, формулируют проблему, составляют математическую модель ситуации, решают математические модели явлений, приводят интерпретацию решения заданий и задач.

Результаты экспериментального исследования, анализ методов и практика обучения школьников решению практико-ориентированных задач в контексте исследований PISA позволили убедиться в том, что *модульная технология обучения* школьников является более результативным в вопросах формирования и развития математической грамотности школьников.

Данная технология модульного обучения ориентированы на разбивку учебного материала на отдельные взаимосвязанные блоки, которые взаимосвязаны между собой. Каждый блок состоит из нескольких стандартных и практико-ориентированных задач, которые логически связаны одной общей дидактической целью, направлены на формирование и развитие математической грамотности.

В связи с этим, на формирующем этапе педагогического эксперимента нами апробирована модульная технология обучения, направленная на формирование и развитие математической грамотности. На этом этапе разработали и внедрили в учебный процесс модуль по теме «Неравенства». Данный модуль предназначен для изучения раздела «Неравенства» курса алгебры учащимися 8 классов.

Приведем примеры использования модуля «Неравенства» в процессе обучения алгебре в контексте формирования и развития у школьников математической грамотности. Данный модуль состоит из четырех блоков (Таблица 1):

**Таблица 1 – Блоки модуля «Неравенства»**

1-блок	2-блок	3-блок	4-блок
Квадратные неравенства	Рациональные неравенства	Системы неравенств с одной переменной	Системы неравенств с двумя переменными

Каждый блок состоит из задач и заданий к ним, в которых все задачи и задания взаимосвязаны. Первая и вторая задача блока 1 являются вводными, где школьники самостоятельно добывают знания, используя учебник и систему заданий, применяя ранее усвоенные знания.

**Задача 1 к блоку 1.** Решите неравенство  $x^2 + 3x - 4 > 0$ .

Задание 1.1. Найдите корни трехчлена  $x^2 + 3x - 4$ .

Задание 1.2. Разложите на множители выражение  $x^2 + 3x - 4$ .

Задание 1.3. Решите неравенство  $x^2 + 3x - 4 > 0$ .

Задание 1.4. Найдите наименьшее положительное решение квадратного неравенства  $x^2 + 3x - 4 > 0$ .

*Формируемые компоненты математической грамотности:* Знание, понимание контекста заданий. Вычленение основных составляющих (условие и утверждение) заданий. Применение индукции, усвоенных знаний к решению математического задания (умение находить корни квадратного трехчлена, метод разложения на множители трехчлена, методы решения квадратных неравенств, использование найденного решения задания 1.3 к нахождению наименьшего положительного решения данного неравенства).

**Задача 2 к блоку 1.** Решите неравенство  $2x^2 + 5x - 12 \leq 0$ .

Задание 1.1. Найдите корни трехчлена  $2x^2 + 5x - 12$ .

Задание 1.2. Решите неравенство  $2x^2 + 5x - 12 \leq 0$

Задание 1.3. Найдите наибольшее целое решение неравенства  $2x^2 + 5x - 12 \leq 0$ .

*Формируемые компоненты математической грамотности:* Знание, понимание контекста заданий. Вычленение основных составляющих (условие и утверждение) заданий. Применение индукции, усвоенных знаний. Сравнение, использование алгоритма решения задачи 1 к нахождению наибольшего целого решения данного неравенства.

Таким образом, задачи 1 и 2 блока 1 направлены на формирование и развитие следующих компонентов математической грамотности:

- распознает, понимает контексты заданий и задач;
- вычленяет основные составляющие (условие и утверждение) заданий;
- применяет индукцию, усвоенные знания к нахождению решения заданий;
- знает методы решения квадратных неравенств;
- умеет выбирать частные решения квадратных неравенств;
- знает алгоритм решения квадратных неравенств.

Для формирования основных компонентов «Математического рассуждения» рассмотрим задачу 3 к блоку 1.

**Задача 3 к блоку 1.** Расстояние по руслу реки между двумя пристанями  $A$  и  $D$  равно 48 км. Теплоход прошел по течению из пристани  $A$  в пункт  $D$ . Спустя час после прибытия в пристань  $D$ , теплоход поплыл обратно в пункт  $A$ . Скорость течения реки 4 км/час. Какой должна быть собственная скорость теплохода, если время, затраченное на весь путь не должна превышать 7 часов?

Задание 3.1. Определите, какой компонент движения можно принять за переменную  $x$  ?

Задание 3.2. Представьте время, за которое теплоход прибыл в пристань  $D$  в виде выражения.

Задание 3.3. Представьте время, за которое теплоход прошел путь из пристани  $D$  в пункт  $A$  в виде выражения.

Задание 3.4. Представьте общее время, затраченное на весь путь в виде выражения.

Задание 3.5. Определите, какой должна быть собственная скорость теплохода, если время, затраченное на весь путь должна быть не более 7 часов?

*Формируемые компоненты математической грамотности:* Формирует проблему, умеет устанавливать связи между различными объектами, применять междисциплинарное знание, строить математическую модель данного задания, решать математические модели явлений, приводить интерпретацию решения задачи. Применяет математическое рассуждение для формулирования и решения проблемной задачи, интерпретирования и оценки решения задачи,

Таким образом, в процессе решения задачи 1–3 и заданий к ним формируются и развиваются следующие ключевые компоненты математического рассуждения:

- распознает, вычленяет основные составляющие (условие и утверждение) задания;
- выявляет и устанавливает связи между составляющими задания;
- применяет знание и индукцию к построению математической модели задания;
- распознает математическую модель;
- выбирает метод нахождения решения математической модели;
- решает задачу по алгоритму;
- устанавливает междисциплинарные связи между решением задания и искомым элементом проблемной ситуации;
- интерпретирует найденное решение в контексте рассматриваемого явления.

Такой подход в обучении обеспечивает освоение учащимися алгоритма решения поставленной задачи посредством выполнения заданий к данной проблемной ситуации, формирования компонентов математической грамотности.

**Задача 1 к блоку 4.** Изобразите множество точек на плоскости, удовлетворяющих неравенству  $6y + 3x \leq 15$ .

Задание 1.1. Постройте на плоскости график функции  $6y + 3x = 15$ .

Задание 1.2. Определите, координаты, какой точки  $(0,0)$  и  $(3,2)$  удовлетворяют неравенству  $6y + 3x \leq 15$ .

Задание 1.3. Обобщите решение задания 1.2. Изобразите множество точек на плоскости, удовлетворяющих неравенству  $6y + 3x \leq 15$ .

С целью иллюстрации обучающего и формирующего характера заданий к следующей практической задаче 2 блока 4, приведем подробное решение этих заданий, с указанием формируемых компонентов математической грамотности.

**Задача 2 к блоку 4.** Завод выпускает хрустальные вазы двух видов. На одну вазу первого вида расходуется 50 граммов диоксида кремния и 50 граммов оксида свинца, а на одну вазу второго вида расходуется 50 граммов диоксида кремния и 25 граммов оксида свинца. От продажи одной вазы первого вида завод получает прибыль 100 тенге, а от продажи одной вазы второго вида – 125 тенге. Сколько ваз каждого вида должна выпускать завод, чтобы получить наибольшую сумму прибыли, если завод планирует ежедневно использовать не более 30кг диоксида кремния и 25 кг оксида свинца?

*Задание 2.1.* Какие компоненты процесса изготовления ваз можно принять за переменные  $x$  и  $y$ ?

*Решение.* Количество ваз соответственно первого и второго видов, выпущенных заводом можно принять за переменные  $x$  и  $y$ .

*Формируемые компоненты математической грамотности:* понимает постановку задания, умеет устанавливать связи между различными объектами.

*Задание 2.2.* Заполните нижеследующую таблицу:

**Таблица – Виды и составы ваз**

Виды ваз	Диоксид кремния	Оксид свинца	Количество ваз
<i>I</i>			$x$
<i>II</i>			$y$

*Формируемые компоненты математической грамотности:* умеет применять междисциплинарные знания, имеет навыки установления соответствия между различными объектами.

*Задание 2.3.* Каким должен быть вес диоксида кремния для изготовления  $x$  и  $y$  ваз соответственно первого и второго видов, если завод планирует ежедневно использовать не более 30кг диоксида кремния?

*Решение.* Для изготовления ваз соответственно первого и второго видов потребуется  $50x + 50y$  диоксида кремния.

*Формируемые компоненты математической грамотности:* умеет выявлять аналогию, применять индукцию, междисциплинарное знание, интерпретировать вес диоксида кремния с помощью математического выражения.

*Задание 2.4.* Каким должен быть вес оксида свинца для изготовления  $x$  ваз первого вида и  $y$  ваз второго вида, если завод планирует ежедневно использовать не более 25 кг оксида свинца?

*Решение.* Для изготовления ваз соответственно первого и второго видов потребуется  $50x + 25y$  оксида свинца.

*Формируемые компоненты математической грамотности:* умеет выявлять аналогию, применять индукцию, междисциплинарное знание, интерпретировать вес оксида свинца с помощью математического выражения.

*Задание 2.5.* Какую прибыль получает завод от выпуска  $x$  ваз первого вида и  $y$  ваз второго вида (представьте значение прибыли в виде функции от двух переменных)?

*Решение.* От выпуска  $x$  ваз первого вида и  $y$  ваз второго вида завод получает прибыль  $z = 100x + 125y$ .

*Формируемые компоненты математической грамотности:* умеет выявлять аналогию, применять индукцию, междисциплинарное знание, устанавливать отношение и изменение переменных, строить математическую модель данного задания.

*Задание 2.6.* Приведите полный алгоритм решения задачи 3. В чем заключается решение задачи 3?

*Решение.* Пусть  $x$  и  $y$  – количество ваз соответственно первого и второго видов, выпущенных заводом. Для их изготовления потребуется  $50x + 50y$  диоксида кремния и  $50x + 25y$  свинца. В связи с тем, что в наличии имеются всего 30 000 граммов диоксида кремния и 25 000 граммов свинца, должна выполняться следующая система неравенств:

$$\begin{aligned} 50x + 50y &\leq 30000, \\ 50x + 25y &\leq 25000 \\ x &\geq 0, y \geq 0 \end{aligned}$$

Для графического решения первого линейного неравенства данной системы запишем уравнение, соответствующее выбранному неравенству и построим на плоскости  $XOY$  данную прямую. Данная прямая делит плоскость на две полуплоскости и выберем ту полуплоскость, координаты точек которой удовлетворяет данному неравенству. Далее, решая графически и второе неравенство, получаем множество точек расположенные внутри угла  $ABC$ , координаты которых удовлетворяет обоим неравенствам с двумя неизвестными. Тогда, с учетом неравенств  $x \geq 0, y \geq 0$ , получаем многоугольник  $ABCO$ . Решением этой системы будет множество точек, расположенных внутри многоугольника  $ABCO$  (Рис. 1).

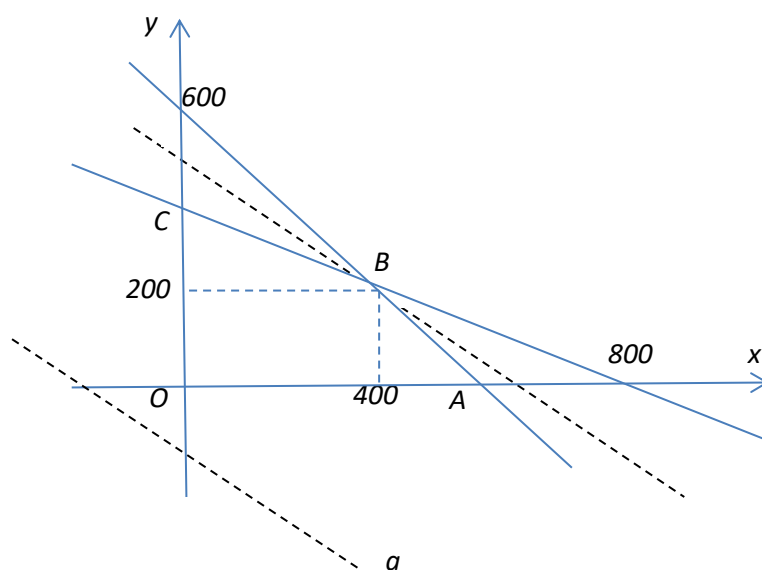


Рисунок 1 – Графическое решение системы

От выпуска  $x$  ваз первого вида и  $y$  ваз второго вида завод получает прибыль  $z = 100x + 125y$ . Решение задачи заключается в определении наибольшего значения линейной функции двух переменных  $z = 100x + 125y$ . Зафиксируем значение функции  $z = -50000$ , построим прямую  $a$ :  $100x + 125y = -50000$ . При увеличении значений функции  $z$ , прямая перемещается параллельно в направлении многоугольника  $ABCO$ . При этом, убеждаемся, что точкой входа во множества точек многоугольника  $ABCO$  будет точка  $O$ , точкой выхода будет точка  $B$ . Следовательно, функция  $z = 100x + 125y$  достигает своего наибольшего значения в точке  $B(400, 200)$ .

Теперь вычисляя значение целевой функции  $z = 100x + 125y$  в точке  $B(400, 200)$ , получаем

$$z = 100 \cdot 400 + 125 \cdot 200 = 65000.$$

Итак, наибольшая прибыль равна 65000 тенге, и оно достигается при выпуске заводом вазы первого вида в количестве 400 штук и вазы второго вида в количестве 200 штук.

*Формируемые компоненты математической грамотности:* понимает постановку задачи, умеет применять индукцию, междисциплинарное и внутри дисциплинарное знания, строит математическую модель задачи, решать задачи на принятие решений, устанавливать динамику изменения линейного характера, интерпретировать и оценивать найденное решение в контексте рассматриваемой проблемной ситуации.

Решения заданий к задаче 2 блока 4 убеждают нас в том, что эти задания носят обучающий характер, способствуют формированию и развитию у школьников математической грамотности.

Итак, все блоки рассматриваемого модуля направлены на формирование у школьников новых знаний, на развитие математических рассуждений, алгоритмических навыков решения задач с практическим содержанием, мотивации к познанию и учению. Данная модульная технология обеспечивает поэтапное развивающееся обучение.

### Заключение

На заключительной стадии экспериментального исследования для определения эффективности разработанной методики обучения 15-летних школьников решению заданий PISA школьникам (58 учеников) и учителям (39 учителей) были предложены письменные работы для выполнения. При этом, школьникам для решения были предложены 2 задачи, носящий прикладной характер, и соответствующие задания к этим задачам. А учителям были предложены 2 стандартные задачи и следующие задания для выполнения:

- свести данную стандартную задачу к описанию проблемной ситуации в контексте оценочных задач PISA;
- сформулировать введение в проблемную ситуацию, носящий мотивирующий характер;
- описать наглядный объект, для визуализации поставленной задачи, которая способствовала бы погружению школьников в проблемную ситуацию;
- составить соответствующие подзадачи (задания) к двум данным практико-ориентированным задачам;
- определить, какие компоненты математической грамотности формируются у школьников в процессе решения данных задач.

Математическая обработка выполненных письменных работ показала следующие результаты:

- средний статический показатель сформированности математической грамотности у школьников составило: на входе 11%, на выходе 62%;
- средний статический показатель сформированности математической грамотности у учителей составил:

- по критерию «Умения свести данную стандартную задачу к описанию проблемной ситуации в контексте оценочных задач PISA» – на входе 16%, на выходе 83%.
- по критерию «Умения формулировать введение в проблемную ситуацию, носящий мотивирующий характер» – на входе 37%, на выходе 91%.
- по критерию «Умения описать наглядный объект, для визуализации поставленной задачи, которая способствовала бы погружению школьников в проблемную ситуацию» – на входе 41%, на выходе 96%.
- по критерию «Умения определять компоненты математической грамотности у школьников, формируемые в процессе решения данной задачи» – на входе 5%, на выходе 67%.

Таким образом, результаты педагогического исследования показали, что эффективность формирования и развития математической грамотности у школьников напрямую зависит от мотивации школьников, содержания учебных задач, качества учебно-методических материалов и методов обучения, от научно-педагогической подготовленности, заинтересованности учителей.

Педагогический эксперимент подтвердил эффективность разработанной методики формирования и развития математической грамотности у 15-летних школьников. Предложенная модульная технология обучения может быть использована учителями, при проведении оценки сформированности математической грамотности у школьников по разделу учебной программы.

*Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (грант № AP19676696).*

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. OECD. The Future of Education and skills, Education 2030. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (дата обращения 12.01.2023)
2. Niemann D., Martens K. Soft governance by hard fact? The OECD as a knowledge broker in education policy // Global Social Policy. – 2018. – №18(3). – P. 267–283. DOI: 10.1177/1468018118794076
3. PISA 2021. PISA 2021 Mathematics Framework (Draft). [Электронный ресурс]. URL: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.oecd.org/pisa/sitedocument/PISA-2021-mathematics-framework.pdf> (дата обращения 12.01.2023)
4. Wang H.H., Charoenmuang M., Knobloch N.A. et al. Defining interdisciplinary collaboration based on high school teachers' beliefs and practices of STEM integration using a complex designed system // International Journal of Stem Education. – 2020. – №7(3). – С. 1–17. <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0201-4>
5. Lee J., Park D. Do American and Korean education systems converge? Tracking school reform policies and outcomes in Korea and the USA // Asia Pacific Education Review. – 2014. – №15(3). – P. 391–399. DOI: 10.1007/s12564-014-9325-x
6. Abu Bakar M.A., Ismail N. Exploring students Metacognitive Regulation skills and Mathematics Achievement in Implementation of 21<sup>st</sup> Century Learning in Malaysia // Problems of Education in the 21<sup>st</sup> Century. – 2020. – №78 (3). – P. 314–327. DOI: 10.33225/pec/20.78.314
7. Saarela M., Karkkainen T. Knowledge Discovery from the Programme for International Student Assessment // Learning Analytics: Fundamentals, Applications, and Trends: A view of the Current State of the Art to Enhance E-Learning. – 2017. – №94. – P. 229–267. DOI: 10.1007/978-3-319-52977-6\_8
8. Bi H.H. Benchmarking the international compulsory education performance of 65 countries and economies: Findings from PISA 2006, 2009, and 2012 // Benchmarking-an International Journal. – 2018. – №25(1). – P. 98–119. DOI: 10.1108/BIJ-09-2016-0144

9. Retnawati H., Wulandari N.F. The Development of students' mathematical literacy Proficiency // *Problems of Education in the 21st Century*. – 2019. – №77(4). – P. 502–514. DOI: 10.33225/pec/19.77.502
10. Jailani J., Retnawati H., Djidu H., et al. Mathematical literacy Proficiency Development Based on Content, Context, and Process // *Problems of Education in the 21st Century*. – 2020. – №78(1). – P. 80–101. DOI: 10.33225/pec/20.78.80
11. Addey C. Golden relics & historical standards: how the OECD is expanding global education governance through PISA for Development // *Critical Research in Education*. – 2017. – №58 (3). – P. 311–325. DOI:10.1080/17508487.2017.1352006
12. Мубарақов А.М., Атаев Б.К., Мусайбеков Р.К. Геометриялық есептерді шешуде оң сыңар ми қызметінің ерекшеліктерін қолдану // *Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы*. – 2018. – №4. – Б. 31–38.
13. Алибекова Ж.Д., Мейрбекова Г.П., Кошанова Г.Д. Математикалық модельдеу әдісін қолдану арқылы оқушылардың математикалық ойлау қабілетін қалыптастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2022. – №4(126). – Б. 212–224.
14. Виленкин Н.Я., Блох А.Я., Таварткиладзе Р.К. Воспитание мыслительных способностей учащихся в процессе обучения математике. В кн.: *Современные проблемы методики преподавания математики*. – М.: Просвещение, 1985. – С. 201–221.

#### REFERENCES

1. OECD. The Future of Education and skills, Education 2030. [Электронный ресурс]. URL: [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf) (дата обращения 12.01.2023)
2. Niemann D., Martens K. Soft governance by hard fact? The OECD as a knowledge broker in education policy // *Global Social Policy*. – 2018. – №18(3). – P. 267–283. DOI: 10.1177/1468018118794076
3. PISA 2021. PISA 2021 Mathematics Framework (Draft). [Электронный ресурс]. URL: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://www.oecd.org/pisa/sitedocument/PISA-2021-mathematics-framework.pdf> (дата обращения 12.01.2023)
4. Wang H.H., Charoenmuang M., Knobloch N.A. et al. Defining interdisciplinary collaboration based on high school teachers' beliefs and practices of STEM integration using a complex designed system // *International Journal of Stem Education*. – 2020. – №7(3). – С. 1–17. <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0201-4>
5. Lee J., Park D. Do American and Korean education systems converge? Tracking school reform policies and outcomes in Korea and the USA // *Asia Pacific Education Review*. – 2014. – №15(3). – P. 391–399. DOI: 10.1007/s12564-014-9325-x
6. Abu Bakar M.A., Ismail N. Exploring students Metacognitive Regulation skills and Mathematics Achievement in Implementation of 21<sup>st</sup> Century Learning in Malaysia // *Problems of Education in the 21<sup>st</sup> Century*. – 2020. – №78 (3). – P. 314–327. DOI: 10.33225/pec/20.78.314
7. Saarela M., Karkkainen T. Knowledge Discovery from the Programme for International Student Assessment // *Learning Analytics: Fundamentals, Applications, and Trends: A view of the Current State of the Art to Enhance E-Learning*. – 2017. – №94. – P. 229–267. DOI: 10.1007/978-3-319-52977-6\_8
8. Bi H.H. Benchmarking the international compulsory education performance of 65 countries and economies: Findings from PISA 2006, 2009, and 2012 // *Benchmarking-an International Journal*. – 2018. – №25(1). – P. 98–119. DOI: 10.1108/BIJ-09-2016-0144
9. Retnawati H., Wulandari N.F. The Development of students' mathematical literacy Proficiency // *Problems of Education in the 21st Century*. – 2019. – №77(4). – P. 502–514. DOI: 10.33225/pec/19.77.502
10. Jailani J., Retnawati H., Djidu H., et al. Mathematical literacy Proficiency Development Based on Content, Context, and Process // *Problems of Education in the 21st Century*. – 2020. – №78(1). – P. 80–101. DOI: 10.33225/pec/20.78.80



11. Addey C. Golden relics & historical standards: how the OECD is expanding global education governance through PISA for Development // *Critical Research in Education*. – 2017. – №58 (3). – P. 311–325. DOI:10.1080/17508487.2017.1352006
12. Mubarakov A.M., Ataev B.K., Musaibekov R.K. Geometrialyq esepтерdi sheshude on synar mi qyzmetinin erekshelikтерin qoldanu [Using the features of the work of the right hemisphere in solving geometric problems] *Qaragandy universitetinin habarshysy. Pedagogika seriasy*. – 2018. – №4. – P. 31–38. [in Kazakh]
13. Alibekova J.D., Meyrbekova G.P., Koshanova G.D. Matematikalyq modeldeu adisin qoldanu arqyly oqushylardyn matematikalyq oilau qabiletin qalyptastyru [Formation of students' ability to think mathematically using the method of mathematical modeling] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2022. – №4(126). – B. 212–224. [in Kazakh]
14. Vilenkin N.Ia., Bloh A.Ia., Tavartkiladze R.K. Vospitanie myslitelnyh sposobnostei uchashihsia v processe obuchenia matematike. V kn.: *Sovremennye problemy metodiki prepodavania matematiki* [Education of mental abilities of students in the process of teaching mathematics. In: Modern problems of methods of teaching mathematics]. – M.: Prosveshenie, 1985. – P. 201–221. [in Russian]

Г.Т. САРБАЕВА<sup>1</sup>, Д.К. БЕРДІ<sup>2</sup>, М.Т. САРБАЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>химия ғылымдарының кандидаты, доцентҚожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulnar.sarbayeva@ayu.edu.kz<sup>2</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті м.а.  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dinara.berdi@ayu.edu.kz,<sup>3</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: makpal.sarbayeva@ayu.edu.kz**«АНАЛИТИКАЛЫҚ ХИМИЯ» ПӘНІ БОЙЫНША БОЛАШАҚ ХИМИЯ  
МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

**Аңдатпа.** Бүгінгі таңда химия мұғалімдерін даярлайтын ЖОО-ында оқытудың нәтижелері бакалавриат үшін Дублин дескрипторларының бірінші деңгейі негізінде анықталады және нақты құзыреттілік арқылы көрініс табады. Сондықтан да оқыту нәтижелері химия мұғалімдерін даярлайтын білім беру бағдарламасының (ББ) барлық деңгейінде, яғни жеке пәннің, модульдің деңгейінде қалыптасады. Болашақ химия мамандарының арнайы құзыреттерге қол жеткізуі үшін базалық пәндердің мазмұнын сапалы ұйымдастырудың маңызы ерекше. Осыған орай ұсынылып отырған мақалада Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде химия мамандарын даярлауда дүниетанымы кең, ойлау мәдениеті жоғары, білімді тұлғаның қалыптасуына ықпал ететін химиялық пәндерді оқытудың әдістемелік қырларына көңіл бөлінген.

Зерттеу жұмысымыздың мақсаты – «Аналитикалық химия» курсының кәсіби құзыреттерінің компоненттерін жан-жақты талдау, болашақ химия мұғалімінің жалпы және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыратын әдістеме жасау арқылы олардың болашақ кәсіби қызметке даярлығын қамтамасыз ету. Сондықтан зерттеу жұмысының объектісі ретінде «Аналитикалық химия» курсы негізге алынған. Оның мазмұнына талдау жасалған, пәннің химиялық білім беру жүйесіндегі орны мен маңызы анықталған, сондай-ақ оның басқа химиялық пәндерді оқытуда қалыптастырылатын жалпы және кәсіби құзыреттіліктер үшін ерекшеліктері, мазмұнды және әрекеттік мүмкіндіктері қарастырылған.

Білім беру жүйесін құзыреттілік ұстанымдарына бағыттай отырып, ұйымдастыру мәселесін зерттеу барысы бақылау, мәлімет жинау, статистикалық мәліметтерге талдау жасау, оларды жалпылау, ауызша және жазбаша сұрау әрекеттері бойынша ұйымдастырылды. Алынған нәтижелерден студенттердің бойында іргелі химиялық-аналитикалық білім мен кәсіби мотивациялық және құндылық қатынастарын қалыптастыруда тиімді оқыту әдістері мен құзыреттіліктерге бағдарланған әртүрлі тапсырмалардың болуы аса маңызды екендігін көрсетеді.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Сарбаева Г.Т., Берді Д.К., Сарбаева М.Т. «Аналитикалық химия» пәні бойынша болашақ химия мұғалімдерінің кәсіби даярлығын қалыптастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 282–295. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.23>

**\*Cite us correctly:**

Sarbaeva G.T., Berdi D.K., Sarbaeva M.T. «Analitikalyq himia» pani boynsha bolashaq himia mugalimderinin kasibi daiarlygyn qalyptastyru [Formation of Professional Training of Future Chemistry Teachers in the Discipline «Analytical Chemistry»] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 282–295. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.23>

**Кілт сөздер:** кәсіби және арнайы құзыреттіліктер, оқыту нәтижелері, білім беру бағдарламасы, болашақ маманның моделі.

**G.T. Sarbayeva<sup>1</sup>, D.K. Berdi<sup>2</sup>, M.T. Sarbayeva<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor*

*Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University*

*(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gulnar.sarbayeva@ayu.edu.kz,*

*<sup>2</sup>PhD, Acting Associate Professor of Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University*

*(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: dinara.berdi@ayu.edu.kz,*

*<sup>3</sup>PhD, Senior Lecturer of Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University*

*(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: makpal.sarbayeva@ayu.edu.kz*

### **Formation of Professional Training of Future Chemistry Teachers in the Discipline «Analytical Chemistry»**

**Abstract.** Today, the results of training in universities that train chemistry teachers are determined on the basis of the first level of Dublin descriptors for undergraduate studies and are reflected through specific competencies. Therefore, the results of training are formed at all levels of the educational program (EP) that trains chemistry teachers, that is, at the level of a separate discipline, module. High-quality organization of the content of basic disciplines is of particular importance for future chemistry specialists to achieve special competencies. In this regard, the presented article focuses on the methodological aspects of teaching chemical disciplines that contribute to the formation of a broad worldview, a high culture of thinking, an educated person in the training of chemistry specialists at the International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmed Yasawi.

The purpose of our research work is a comprehensive analysis of the components of the professional competencies of the Analytical Chemistry course and preparing for future professional activity by creating a methodology that forms the general and professional competencies of the future chemistry teacher. Therefore, as the object of research work, the course “Analytical Chemistry” is taken as a basis. Features, meaningful and effective opportunities for general and professional competencies are provided, which are analyzed for its content, the place and significance of the subject in the chemical education system is determined, and is also formed when teaching other chemical disciplines.

The course of the study of the problem of organizing the education system with a focus on the principles of competence was organized in the field of control, data collection, analysis of statistical data, their generalization, oral and written requests. From the results obtained, it follows that in the formation of fundamental chemical-analytical knowledge and professional motivational and value relationships among students, the presence of various tasks focused on effective teaching methods and competencies is of great importance.

**Keywords:** professional and special competencies, training results, educational program, model of the future specialist.

**Г.Т. Сарбаева<sup>1</sup>, Д.К. Берди<sup>2</sup>, М.Т. Сарбаева<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>кандидат химических наук, доцент*

*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави*

*(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulnar.sarbayeva@ayu.edu.kz,*

*<sup>2</sup> PhD, и.о. доцента Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави*

*(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dinara.berdi@ayu.edu.kz*

*<sup>3</sup>PhD, старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета*

*имени Ходжи Ахмеда Ясави*

*(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: makpal.sarbayeva@ayu.edu.kz*

### Формирование профессиональной подготовки будущих учителей химии по дисциплине «Аналитическая химия»

**Аннотация.** Сегодня результаты обучения в вузах, готовящих учителей химии, определяются на основе первого уровня Дублинских дескрипторов для бакалавриата и выражаются через конкретную компетенцию. Поэтому результаты обучения формируются на всех уровнях образовательной программы (ОП) подготовки учителей химии, то есть на уровне отдельного предмета, модуля. Особое значение имеет качественная организация содержания базовых дисциплин для достижения будущими специалистами-химиками специальных компетенций. В связи с этим, в статье рассматривается подготовка будущих химиков-педагогов на базе Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, где особое внимание уделено методическим аспектам преподавания химических дисциплин, способствующих формированию образованной личности с широким кругозором, высокой культурой мышления.

Цель нашей исследовательской работы – комплексный анализ составляющих профессиональных компетенций курса «Аналитическая химия» и подготовка к будущей профессиональной деятельности путем создания методики, формирующей общие и профессиональные компетенции будущего учителя химии. Поэтому в качестве объекта научно-исследовательской работы за основу взят курс «Аналитическая химия». Предоставляются особенности, содержательные и эффективные возможности для общих и профессиональных компетенций, которые анализируются на предмет её содержания, определяется место и значение предмета в системе химического образования, а также формируется при преподавании других химических дисциплин.

Ход исследования проблемы организации системы образования с ориентацией на компетентностные позиции основан на действиях контроля, сбора, анализа статистических данных, их обобщения, устного и письменного опроса. На основе полученных результатов следует, что особенно важно наличие у студентов фундаментальных химико-аналитических знаний и различных навыков по решению заданий, ориентированных на эффективные методы обучения и компетенции в формировании профессиональных мотивационно-ценностных отношений.

**Ключевые слова:** профессиональные и специальные компетенции, результаты обучения, образовательная программа, модель будущего специалиста.

#### Кіріспе

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесіндегі модернизация білім беру мекемелерін оңтайландыру, оқу-тәрбие процесін жаңғырту және білім беру қызметтерінің тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру бағыттарын қамтиды. Осыған орай жаңа білім беру стандарттарының әзірленуі, білім беру мазмұнының жаңартылуы, мектептердің қайта құрылуы, білімді бағалаудың критериялды формасының қолданылуы, тәрбие мен оқытудың жаңа технологияларының әзірленуі және тағы басқа да өзгерістер мектеп мұғалімінің кәсіби білімі мен білігіне, оның тұлғалық қасиеттеріне қойылатын талаптарға үлкен өзгеріс енгізді. Осыдан, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті кәсіпқой мұғалімдерге, инновациялық білім беру технологияларын меңгерген жоғары білімді мамандарға қажеттілік туындайды. Жаңартылған білім жүйесі жоғары оқу орнынан болашақ мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың жоғары деңгейіне сұраныс білдіруде. Сондықтан да біздің зерттеу жұмысымыз болашақ химия мұғалімдерінің пәндік кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың маңызын зерттеуге арналады [1–5].

Көптеген мемлекеттермен қатар, Қазақстанның да білім беру саласында үлкен өзгерістер орын алуда. Мұғалімнің білім беру қызметінде уақыт талабына сай жылдам әрекет етуі, сондай-ақ кәсіби салада кең эрудицияға ие болуы бакалаврдан білім беру бағдарламасын сапалы игеруді талап етеді. Осыған байланысты педагог-мамандарды даярлайтын Қазақстанның жоғары оқу орындарында білім беру жүйесін құзыреттілік ұстанымдарына бағыттай отырып, ұйымдастыру қолға алынған.

Жалпы құзыреттілік ұстанымдарын ең алғаш Н.Хомский (АҚШ, 1965) лингвистика саласы бойынша тұжырымдаған. «Құзыреттілік» ұғымы тұлғаның алуан түрлі қиын және кенеттен орын алатын жағдайларға бағдарлана бейімделіп қалыптасуын қамтиды, өзінің іс-әрекетінің салдарын түсініп, оған жауапкершілікпен қарауды үйренеді [6]. Лебедев О.Е. (2004) құзыреттілік ұстанымына мынадай анықтама береді: «Оқытудың мақсатын, білімнің мазмұнын іріктеп таңдауды, оқытуды ұйымдастыру мен оқыту нәтижелерін бағалауды анықтайтын жалпы қағидалар жиынтығы» [7]. Мұғалім оқушылардың әлеуетін дамыта алуы және оқудағы табыстылығын анықтайтын мектептегі оқу процесінің негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Олай болса, мұғалімнің құзыреттілігі - оқу үдерісінде жетістікке жету үшін білім, дағды, көзқарас және бағалауды меңгеру болып табылады [8]. Ол үшін жас мамандар жаңа оқыту технологияларын әзірлеуге, оларды оқыту процесіне енгізу және дамытуға өз үлестерін қоса алуы тиіс. Мұғалімнің білуі тиіс және жүзеге асыра алатын құзыреттіліктерді білім беру мекемелері ұсынады. Олар білім беру саласындағы мұғалімдердің негізгі қасиеттерін анықтайды. Осыған орай «Аналитикалық химия» пәні бойынша игерілетін құзыреттіліктерді анықтау мәселесі болашақ мұғалімнің білімін, дағдыларын сипаттауды, сондай-ақ оқуды аяқтағаннан кейін олардың сәтті жұмыс істеуі үшін болашақ мұғалімнің құзыреттілігін қалыптастыру моделдерін жасау мәселесі туындайды.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысымызда теориялық (болашақ мұғалімдердің құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты ғылыми еңбектерді зерттеу және талдау, химия пәні мұғалімдерінің алдыңғы қатарлы тәжірибелерін зерделеу) және эмпирикалық (модельдеу, бақылау және тәжірибені талдау) әдістер қолданылды.

Педагогикалық ғылым саласында құзыреттілік ұстанымдары тұрғысында оқыту туралы ойлар көп айтылған [9, 10]. Құзыреттілік арқылы оқыту мәселесі көптеген әдіскерлердің еңбектерінде зерттелген [11–14].

Жоғары оқу орындарында әрбір жеке пән шеңберінде құзыреттілікті қалыптастыру және оның қалыптасу дәрежесін анықтау тәсілдерін жасау аса маңызды. Ол үшін жекеленген пәндер бойынша қалыптастырылатын құзыреттерді анықтап алу қажет. Ұсынылып отырған мақалада «6B01512 – Химия» білім беру бағдарламасы бойынша бакалавриатқа арналған «Аналитикалық химия» пәнінің құзыреттер құрамы көрсетілген. Аналитикалық химия курсына химия ғылымының барлық теориялық негіздері мен заңдары тәжірибе жүзінде қолданылатындықтан, бұл пән теориялық пәндер мен кәсіби пәндерді өзара байланыстырушы буын болып табылады. Оның білім беру бағдарламасындағы академиялық сағат көлемі/ ECTS кредиттері – 150/5, яғни маңызды оқу жүктемесін құрайды. Химия мұғалімінің шеберлігі, оның кәсіби құзыреттілігі пәнаралық білімдер мен дағдылардың негізінде қалыптасып, болашақ маманның тәжірибелік қызметке кәсіби даярлығын анықтайды. Біздің зерттеу жұмыстарымыздың мақсаты – «Аналитикалық химия» курсының кәсіби құзыреттерінің компоненттерін жан-жақты талдау, болашақ химия мұғалімінің жалпы және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыратын әдістеме жасау арқылы олардың химиялық құзыреттілігі мен болашақ кәсіби қызметке даярлығын қамтамасыз ету.

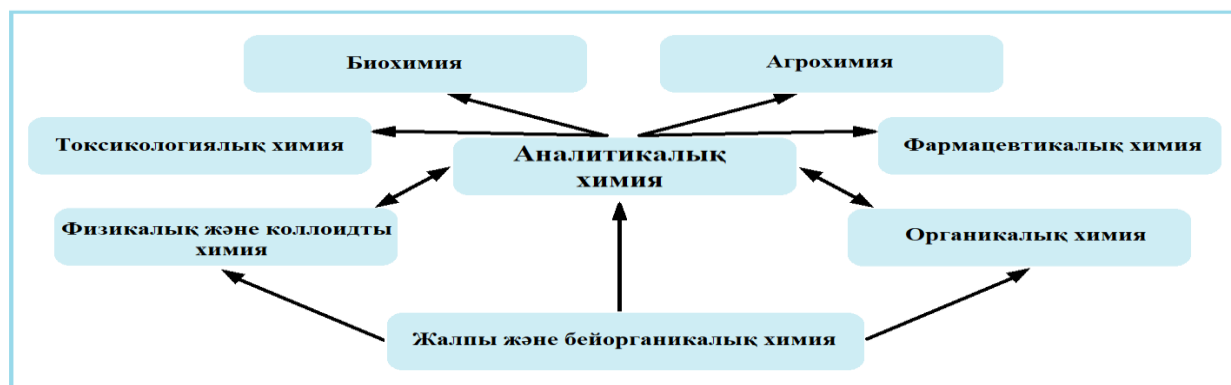
Зерттеу жұмыстарының объектісі ретінде «Аналитикалық химия» курсы негізге алынып, оның мазмұнына талдау жасалды, пәннің химиялық білім беру жүйесіндегі орны

мен маңызы анықталды, сондай-ақ оның басқа химиялық пәндерді оқытуда қалыптастырылатын жалпы және кәсіби құзыреттіліктер үшін ерекшеліктері, мазмұнды және әрекеттік мүмкіндіктері қарастырылды.

### Талдау мен нәтижелер

Аналитикалық химия пәнін оқытуда қалыптастырылатын құзыреттіліктерді біз кәсіби және арнайы құзыреттер деп бөліп алдық. Мұндай жіктеу химиялық білім беруді кәсіби тұрғыда бағыттап оқытуға мүмкіндік береді және курсты меңгеру кезінде күнделікті және кенеттен орын алған жағдайларда білім, білік және дағдылардың оқу қызметінде саналы қолданылуы арқылы білімгерлердің жеке тұлғалық қасиеттерін (өзін-өзі дамыту, химиялық білімдерін практикалық іс-әрекетте қолдану қабілеті, әлеуметтік ортада адамды қалыптастыру және анықтау қабілеті, коммуникативтілік) дамытады.

Арнайы құзыреттіліктер химия мұғалімінің кәсіби құзыреттерінің міндетті компоненті болып табылады. Олар арқылы білімгерлер химиялық анализ әдістері туралы білім мен дағдыларды педагогикалық қызметте қолдану қабілетіне ие болып, өз қызметінде ғылыми-педагогикалық зерттеулердің заманауи тәсілдерін жүзеге асыруға үйренеді. Аналитикалық химия ғылымы барлық химия ғылымдарының тоғысқан жерінде орналасқандықтан, білімгерлердің осы курста игерген құзыреттері көптеген бейіндік химиялық пәндердің күрделі тарауларын өз бетінше игере алуына негіз болады (1-сызба).



1-сызба – Химия ғылымдары мен аналитикалық химияның байланысы

Химия мұғалімдерін даярлауда ғылыми-зерттеушілік құзыреттіліктің маңыздылығын Ресей оқытушылары да өз еңбектерінде сөз етеді [15–17]. Авторлар химия мұғалімін даярлауда кәсіби құзыреттілікке («білімгерлердің ғылыми-зерттеушілік қызметті басқаруы») көңіл бөлуді ұсынады және оны «Қолданбалы химия», «ЖМҚ химиясы», «Қоршаған орта химиясы» және т.б. пәндерді оқытуда қалыптастырудың жалпы бағыттарын қарастырады.

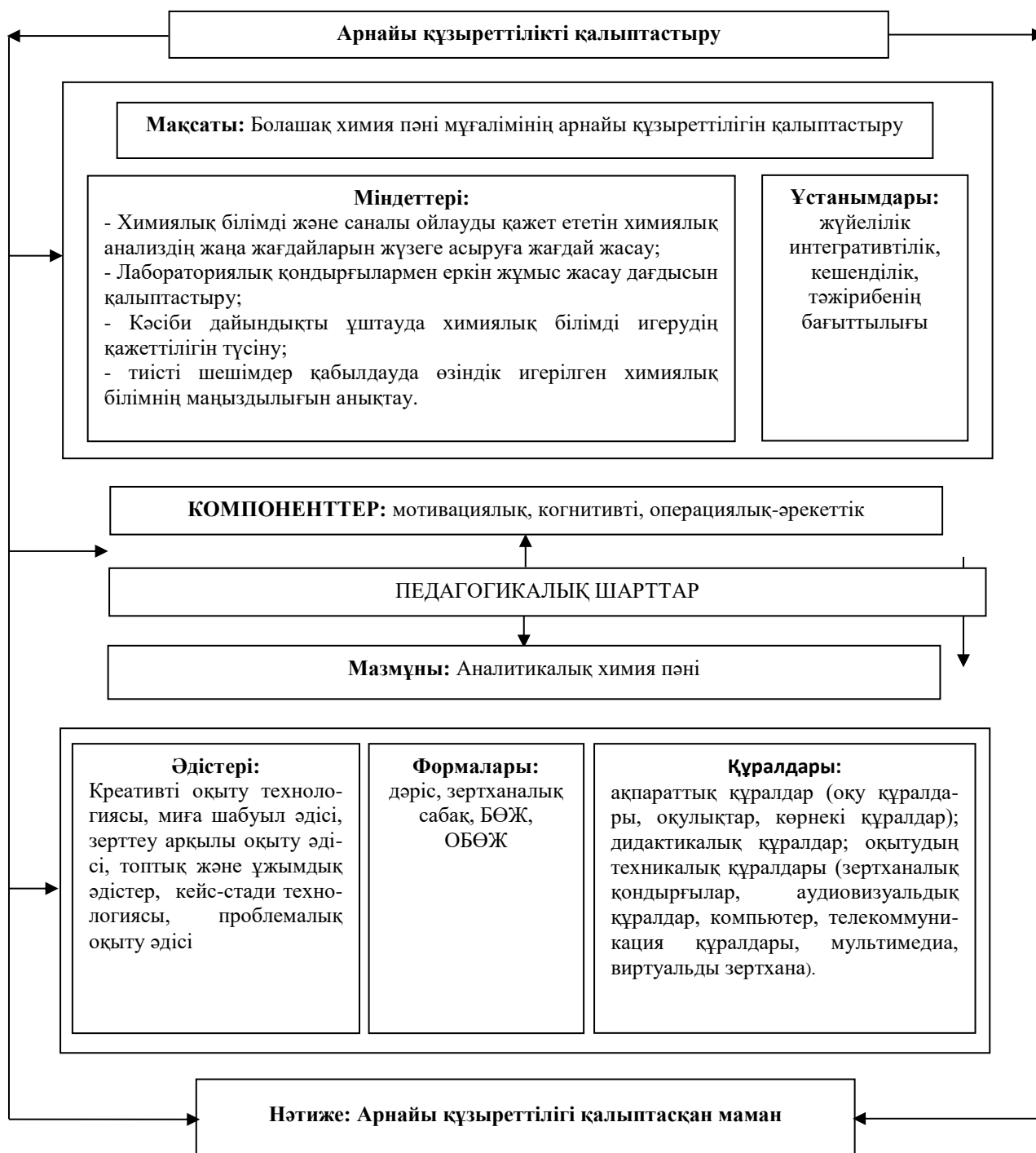
А. Козлов пен И. Уромованың еңбектерінде кәсіби құзыреттілік арқылы «Аналитикалық химия» зертханаларында анализді жүргізудің заманауи әдістемелері мен аналитикалық қондырғыларда жұмыс істеу дағдысын қалыптастырудың маңызы айтылады [16]. Өйткені химия мұғалімін даярлау мақсатында ЖОО ұсынатын маңызды кәсіби пәндердің қатарына «Аналитикалық химия» кіреді. Аналитикалық химия материалдық әлем объектілерінің химиялық сапалық және сандық құрамын, кейде олардың химиялық құрылымын анықтаумен айналысады. Нақты айтқанда аналитикалық химияның әдістері заттың неден тұратындығы, оның құрамына қандай компоненттер кіретіні туралы және осы компоненттердің саны немесе олардың концентрациясы қандай деген сұрақтарға жауап беруге мүмкіндік береді. Осындай күрделі мәселелерді оқыту нәтижесі білімгерлердің саналы шешім қабылдауына, өз бетінше мақсат қоюға, жоспарланған мақсаттарды танымдық

іс-әрекеттермен байланыстыруға, логикалық және практикалық операцияларды орындауға, химиялық кинетика және термодинамика заңдарына сүйене отырып, анализдің қорытындысын жасауға мүмкіндік береді.

Курс бойынша дәріс және зертханалық сабақтар ұйымдастырылып, білімгердің өзіндік жұмыстарымен жалғастырылады. Жоғары мектептердің білім беру бағдарламасының базалық пәндер модуліне енетін «Аналитикалық химия» пәні бойынша зертханалық сабақтарда арнайы құзыреттілікті қалыптастырудың әдістемелік қырлары қарастырылып, олардың тиімділігін бағалауға ерекше назар аударылды. Осы мақсатта «Аналитикалық химия» пәні бойынша болашақ химия мұғалімдерінің арнайы құзыреттілігін қалыптастыру моделі жасалды (2-сызба). Осы модельді жүзеге асыру барысында арнайы құзыреттілік компоненттерін (мотивациялық, когнитивті, операциялық-әрекеттік) айқындай отырып, қалыптасу көрсеткіштері анықталды (1-кесте).

**1-кесте – «Аналитикалық химия» пәні бойынша арнайы құзыреттіліктің компоненттері мен көрсеткіштері**

Компоненттері	Өлшемдері	Көрсеткіштері		
		Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
Мотивациялық	Жаңа білімді меңгеруге қызығушылықтарының болуы, қажеттіліктерінің қалыптасуы, белсенділіктері мен ізденімпаздық қабілетінің байқалуы	Химиялық білімі үстірт сипатқа ие	- Бірнеше негізгі заңдар мен ұғымдарды біледі; - Кейбір заңдар мен ұғымдарды тұжырымдауда қателіктер жібереді	- Кәсіби дайындықты ұштауда химиялық білімді игерудің қажеттілігін; - Кәсіби қызметте тиісті шешімдер қабылдауда өзіндік игерілген химиялық білімнің маңыздылығын бағалайды
Когнитивтік	Аналитикалық химия пәнінен теориялық білімнің болуы, дербес жұмыс істей алуы	Зертханалық қондырғылармен жұмыс істеуде және тәжірибелік жұмыстарды орындауда қиналады	- Танымал жағдайларда химиялық білімін қолданып, тапсырмаларды орындайды; - Зертханалық тәжірибелерді алгоритм бойынша жүзеге асырады	- Аналитикалық химияның негізгі заңдары мен ұғымдарын қолданады; - Өз бетінше білім көздерінен қажетті химиялық білімді жетілдіреді
Операциялық-әрекеттік	Берілген тапсырманы шығармашылықпен шеше алуы, жаңа білімге ұмтылуы, өз идеясын ұсына білуі	- Берілген мәселені орындауда жауапкершілік танытпайды; - Кәсіби қызметке қызығушылығы төмен; - өз бетінше пәндік мәселелерді шеше алмайды	- Кәсіби қызметке деген көзқарасы тұрақты емес, қиындық туындағанда шешім ұсынбайды	- Қажетті формулаларды қорытады; - Сапалық және сандық анализ әдістерін зертханалық тәжірибелер мен зерттеуге арналған бақылау есептерін шығарады; - Химиялық білімді және саналы ойлауды қажет ететін химиялық анализдің жаңа жағдайларын жүзеге асырады
				- Компьютерлік техникамен және лабораториялық қондырғылармен еркін жұмыс жасайды



**2-сызба – Аналитикалық химия пәні бойынша болашақ химия мұғалімдерінің арнайы құзыреттілігін қалыптастыру моделі**

«Аналитикалық химия» пәні бойынша арнайы құзыреттілікті қалыптастыруда пәннің тақырыптарына негізделген тапсырмалар мен сұрақтардың сипаты, мазмұны ерекше роль атқарады. Сондай-ақ дұрыс ұйымдастырылған оқыту әдістері ғана жоғары оқыту нәтижесіне қол жеткізеді (2-кесте).



**2-кесте – «Аналитикалық химия» пәнін оқытуда қолданылатын оқыту әдістері**

Пәнді оқытудың дидактикалық мақсаттары	Белсенді оқыту әдістері	Қалыптастырылатын құзыреттіліктер
Сыни ойлауды талдау дағдыларын дамыту	Креативті оқыту технологиясы	Коммуникативті дағдыларды жетілдіру, өз ойын дәл жеткізу, басқаларды тыңдай білу, өз көзқарасын дәлелдер арқылы білдіру, қарсы дәлелдерді дұрыс таңдау, т.б.
Теория мен практиканы байланыстыру	Миға шабуыл әдісі	Ақпаратты ұсынуда оны таныстыру біліктері мен дағдыларын дамыту
Қабылданатын шешімдер мен олардың салдарларының мысалдарын ұсыну	Топтық және ұжымдық әдістер	Өзіне және өз күшіне сенімділік білдіру
Өз бетінше оқу қабілетін дамыту	Зерттеу арқылы оқыту әдісі	Ситуациялық мәселені шешу үшін қажетті білімді өз бетінше ізденуді үйрену
Белгісіздік жағдайында баламалы нұсқаларды бағалау дағдыларын қалыптастыру	Кейс-стади технологиясы	Күрделі мәселелерді шешуде толық емес ақпарат жағдайында ұтымды мінез-құлықтың тұрақты дағдыларын қалыптастыру
Өзін-өзі бағалау қабілетін қалыптастыру	Проблемалық оқыту әдісі	Өзін-өзі бағалау және соның негізінде жеке стильді қарым-қатынас пен өзін-өзі түзетуді жүзеге асыру

Аналитикалық химия курсының оқытуда қалыптастырылатын құзыреттілікке бағдарланған тапсырмалардың мынадай түрлерін бөліп көрсетуге болады.

1. Пәндік тапсырма. Тапсырманың шарты пәндік ситуацияға негізделеді және оны орындағанда пәннің мазмұнына сәйкес игерілген білім мен дағдыларды пайдаланып талдау, шешу жолдарын жобалау жүзеге асырылады.

2. Пәнаралық тапсырма. Тапсырманың шартында бірнеше пәндерге қатысты сипатталған жағдай баяндалады, осыған байланысты тапсырманы орындау үшін бірнеше пәндер бойынша білімді қолдануды қажет етеді.

3. Практикалық тапсырмалар. Шартында практикалық жағдай беріледі, оны орындауда студенттер әртүрлі пәндерден игерілген практикалық білімдерімен қатар, күнделікті өз тәжірибелерінен алған білімдерін пайдаланады.

И. Шмигирилова еңбегінде құзыреттілікке бағытталған тапсырмаларды арнайы құрылған міндеттер деп қарастыру ұсынылады және оларға кәсіби маңызы бар білім, білік, қабілеттерді қалыптастыруға бағытталған мәселелерді, сондай-ақ студенттің кәсіби қызметке дайындығын анықтайтын қасиеттерді де кіргізуді жөн санайды [18].

Аналитикалық химия курсының сандық анализ саласының жеке химиялық-аналитикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру мақсатында құрастырылған құзыреттілікке бағдарланған тапсырманы ұсынып отырмыз (3-кесте):

«Аналитикалық химия» курсы бойынша қалыптастырылатын құзыреттіліктер деңгейін анықтауға арналған эксперименттік жұмыстар арнайы құрастырылған инновациялық модель бойынша жүзеге асырылды. Эксперимент Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде 2019–2022 ж.ж. аралығында жүргізілді. Экспериментке 60 студент қатысты.

**3-кесте – «Комплексонометриялық титрлеу» тақырыбы бойынша құзыреттілікке бағдарланған тапсырма**

Өзектілігі	Студенттердің өз бетінше кәсіби бағытталған есептерді (тапсырмаларды) орындау қабілетін дамыту
Мақсаты	Студенттерді алдағы оқу және кәсіби қызметтерге дайындау
Міндеттері	Әртүрлі пәндерден игерген білімдерін кешенді пайдалану
Пәнге тиесілі құжаттар	«БВ01512 –Химия» білім беру бағдарламасы, цикл немесе модуль, Аналитикалық химия (сандық анализ)
Күтілетін нәтижелер	Сандық анализ саласының жеке химиялық-аналитикалық құзыреттілігін қалыптастыру
Сипаттамасы	Комплексонометриялық анализ әдісі ерітіндідегі металл иондарын (комплекс түзуші) және судың кермектігін анықтауда пайдаланылады.
Тапсырманың тұжырымдалуы	Кальций мен магний тұздарының ерітіндісі 100,0 см <sup>3</sup> дейін сұйылтылды. 20 см <sup>3</sup> аликвотты эриохром қара Т индикаторымен титрлеуге 18,45 см <sup>3</sup> 0,01020 ЭДТА ерітіндісі жұмсалды, ал дәл сондай аликвотты мурексид қатысында титрлеуге 8,22 см <sup>3</sup> ЭДТА жұмсалды. Бастапқы ерітіндіде Са мен Mg қанша грамм болған? Химиялық реакция теңдеуін жазыңыздар. Алынған мәліметтерді судың нормасына сәйкестігін және судағы Са <sup>2+</sup> мен Mg <sup>2+</sup> иондары үшін шекті мүмкін концентрацияларымен (ШМК) салыстырыңыз.
Мәліметтер көзі	1. Харитонов Ю.А. Аналитическая химия (аналитика). В 2-х кн. Издание 5-е. – М.: Высшая школа, 2010. – 560 с. 2. Лекция жинағы 3. Судағы Са <sup>2+</sup> және Mg <sup>2+</sup> иондарының нормасы – сәйкесінше 0,13г/л; 0,065 г/л дейін; Шекті мүмкін концентрациялары (ШМК) - 0,08 г/л және 0,03 г/л-ге дейін
Тексеру алгоритмі	1. Са <sup>2+</sup> және Mg <sup>2+</sup> иондарының ЭДТА ерітіндісімен әрекеттесу реакциясын жазу. 2. Са <sup>2+</sup> иондарын сілтілік ортада мурексидпен титрлеу арқылы анықтау; 3. Mg <sup>2+</sup> иондарының сандық мөлшерін анықтау үшін кальций иондарын анықтауға жұмсалған ЭДТА ерітіндісінің көлемінен Mg <sup>2+</sup> ионына жұмсалған ЭДТА көлемін шегеру; 4. Нормаға сәйкестігін анықтау.
Жауаптар	1. Химиялық реакция теңдеуі: $Ca^{2+} + H_2Y^{2-} \leftrightarrow CaY^{2-} + 2H^+$ $Mg^{2+} + H_2Y^{2-} \leftrightarrow MgY^{2-} + 2H^+$ 2. Са <sup>2+</sup> иондарын сілтілік ортада мурексидпен титрлеу арқылы анықтайды: $N_{ЭДТА} = \frac{18,45 \cdot 0,0102}{8,22} = 0,0228 \text{ моль} / \text{дм}^3$ $m_{Ca} = \frac{C_{ЭДТА} \cdot E_{Ca} \cdot V_{ЭДТА/Ca}}{1000} = \frac{0,0228 \cdot 40 \cdot 18,45}{1000} = 0,0168 \text{ г}$ 3. Mg <sup>2+</sup> иондарын эриохром қара Т индикаторы қатысында титрлеуді Са <sup>2+</sup> ионын анықтауға жұмсалған ЭДТА көлемінің айырымы бойынша анықтайды: $m_{Mg} = \frac{C_{ЭДТА} \cdot E_{Mg} \cdot (V_{ЭДТА/Mg,Ca} - V_{ЭДТА/Ca}) \cdot V_{o.k.}}{1000 \cdot V_n}$ $m_{Mg} = \frac{0,0102 \cdot 24,305 \cdot (18,45 - 8,22) \cdot 100}{1000 \cdot 20} = 0,0128 \text{ г}$ 4. Судағы Са <sup>2+</sup> және Mg <sup>2+</sup> иондарының нормасы - сәйкесінше 0,0168 г/л; 0,0128 г/л. Шекті мүмкін концентрациялары (ШМК) –0,08 г/л және 0,03 г/л-ге дейін
Бағалау деңгейлері мен критерийлері	2 балл – көрсеткіш толық көрінеді; 1 балл – көрсеткіш ішінара көрінеді; 0 – көрсеткіш көрінбейді. Рейтингтік жіктеу: бастапқы деңгей (60–69%) – 6–7 балл; базалық деңгей (70–89%) – 8–10 балл; ілгерілеу (90–100%) – 11–12 балл

Зерттеу жұмысында қолданылған педагогикалық зерттеу бірнеше кезеңдер арқылы жүзеге асырылды.

I кезең – зерттеу идеясы кезеңінде зерттелетін педагогикалық проблеманың (қалыптастырылатын құзыреттіктер деңгейін анықтау) өзекті екендігіне көз жеткізу және зерттеу мақсаты анықталды. Бұл кезеңде студенттерге « $\text{Na}^+$ ,  $\text{K}^+$ ,  $\text{NH}_4^+$ » иондарының сапалық реакциялары» тақырыбы бойынша арнайы тапсырмалар берілді.

II кезең – диагностикалық кезеңде пән бойынша құзыреттілік қалыптастыру мәселесінің туындау себептері нақтыланды (бақылау, мәлімет жинау, статистикалық мәліметтерге талдау жасау, оларды жалпылау, ауызша және жазбаша сұрау). Студенттер 1-ші аналитикалық топ катиондарының сапалық реакциялары бойынша берілген тапсырмаларды орындады. Студенттердің іс-әрекеті 1-кестеде берілген арнайы құзыреттіліктің компоненттері мен көрсеткіштері бойынша бақыланды, оларға талдау жасалып, алынған мәліметтер негізінде студенттердің білімі мен дағдысы бағаланды.

III кезең – болжау кезеңінде зерттеу мәселесі бойынша арнайы инновациялық модель ұсынылды, курсты оқыту әдістемелері, техникалық құралдары таңдалды, алынған мәліметтерді жалпылау әдістері мен шарттары анықталды.

IV кезең – тәжірибелік кезеңде айқындаушы, қалыптастырушы және бақылау эксперименттері жүргізілді.

V кезең – жалпылау кезеңі болып табылады. Мұнда эксперимент нәтижелері интерпретацияланып, қорытынды жасалды.

Біз ұсынған модель негізінде жүргізілген зерттеу жұмысымыздың нәтижесін өзіндік ғылыми жұмыстар көрсеткіші арқылы анықталды. Себебі, «Аналитикалық химия» пәні бойынша өзіндік ғылыми зерттеу жұмыстарын орындау – жоғары оқу орындарында студенттерді өз бетінше зерттеу жұмыстарын жүргізуге баулитын оқыту формасы болып табылады. Оқытушы мен студенттің шығармашылық қатынасы арқылы болашақ маманның тұлғалық қасиеті қалыптасып, өзекті мәселелерді шешу қабілеті дамиды, өз бетінше ғылыми әдебиеттермен жұмыс жасап, алған теориялық білімін тәжірибе жүзінде пайдалануға дағдыланады [19–20].

ҚР Білім беру стандартының талабы бойынша педагогикалық бейінді бакалавриаттарды даярлауда болашақ мұғалімдер ғылыми-зерттеушілік және білім беру қызметтерінің құрылымымен таныс болуы тиіс. Әдетте, бұл құрылым мектепте жүргізілетін пәндердің басым көбі үшін ортақ болатындай етіп құрастырылады: проблемалық жағдайды туындату; мақсатты анықтау; мәселеге қатысты теорияны зерттеу; өз болжамын тұжырымдау; зерттеу әдістерін (эксперименттік тәжірибелерді жүргізу) таңдау және оларды іс жүзінде жүргізу; зерттеу мәселесіне қатысты материалдар жинақтау, оларды талдау, қорытындылау, алынған қорытынды нәтижелерді рәсімдеу. Осыған орай әрбір ЖОО-да, соның ішінде Ахмет Ясауи университетінде дайындалатын «6В01512-Химия» білім беру бағдарламасын әзірлегенде жалпы, кәсіби және арнайы құзыреттіліктерді қалыптастыруға көп көңіл бөлінеді. Аналитикалық химияны оқытуда жүргізілетін өзіндік ғылыми-зерттеу жұмыстарының сапасын бағалауға арналған арнайы құзыреттіліктер:

- Химияның негізгі теориялары мен заңдарын игере отырып, химиялық және физика-химиялық талдау әдістерін жүргізуі;

-Химиялық білімді және саналы ойлауды қажет ететін химиялық анализдің жаңа жағдайларын жасауы, сапалық және сандық анализ әдістерін орындыпайдалану шеберліктері мен дағдыларын жетілдіруі;

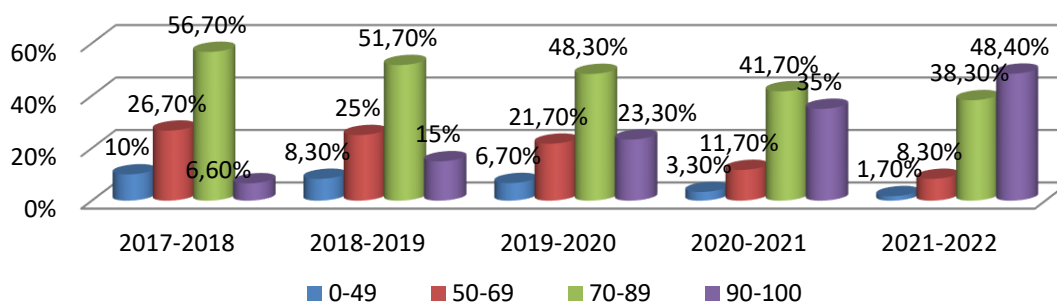
- Ғылыми-зерттеу тапсырмасын шығармашылықпен орындай алуы, жаңа білімге ұмтылуы, өз идеясын ұсынуы;

- Химиялық тәжірибелер жоспарлап, қауіпсіздік ережесіне сай жүргізуі, нәтижелерін болжай білуі, қорытындысын дұрыс тұжырымдауы.

Осындай пәндік құзыреттіліктерге бағдарланған өзіндік ғылыми зерттеу жұмыстарын жүйелі жүргізу арқылы тиімді оқыту нәтижелеріне қол жеткізуге болады (2-сурет). Өзіндік жұмыстардың мазмұны және құрылымы дидактиканың реттілік, сабақтастық, интегративтілік, үздіксіздік ұстанымдарын жүзеге асыруға, арнайы құзыреттерді жүйелеуге мүмкіндік береді. Келтірілген мәліметтер студенттердің өз бетінше орындайтын ғылыми-зерттеу жұмыстарының сапасының артқанын дәлелдейді.

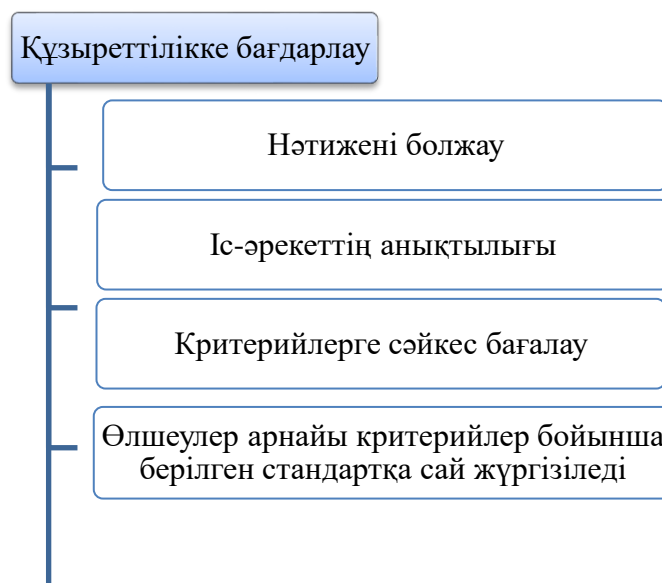
Студенттердің тәжірибелік оқу-зерттеу қызметі аналитикалық химия пәнінің «Сапалық анализ» және «Сандық анализ» деп аталатын бөлімдерін оқуды аяқтағанда бақыланады. Пән бойынша игерілген білім «Құрғақ заттар анализі», «Титриметриялық анализ» және т.б. тақырыптар бойынша болашақ химия мұғалімдерінің қаншалықты арнайы құзыреттілікті меңгергені, кәсіби даярлығы қандай дәрежеде қалыптастырылғаны анықталады (1-диаграмма).

Студенттің өзіндік ғылыми жұмысы



1-диаграмма – «5B011200 – Химия» мамандығы және «6B01512 – Химия» білім беру бағдарламасы бойынша АХ курсының модернизацияға дейінгі (2017/19 оқу жылы) және кейінгі (2019/22 оқу жылдары) жағдайы бойынша орындалған ғылыми жұмыстардың салыстырмалы нәтижелерінің диаграммасы (2, 3, 4, 5 – ғылыми жұмыстарды қорғау бағалары)

«Аналитикалық химия» пәнін құзыреттілікке бағдарлай оқытудың мүмкіндіктерін былайша көрсетуге болады (3-сызба).



3-сызба – «Аналитикалық химия» пәнін құзыреттілікке бағдарлай оқытудың мүмкіндіктері

Аналитикалық химия курсын оқытуда қалыптастырылатын құзыреттіліктер болашақ химия мұғаліміне ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуге, жобалауға, алынған нәтижелерді салыстыруға, сондай-ақ ғылыми басылымдармен, ғылыми дерекқорлармен жұмыс істеу принциптерін меңгертеді.

### Қорытынды

Оқу пәні бойынша оқыту нәтижесі ретінде біздің қарастырып отырған құзыреттіліктер тиімді оқыту әдістері арқылы студенттердің бойында іргелі химиялық-аналитикалық білім мен кәсіби мотивациялық және құндылық қатынастарын қалыптастырады. Бұл құндылықтар көптеген мамандандырылған пәндерді оқып-үйренуде, кәсіби мәселелерді шешуде қолданылады, өз бетінше білім алуға және топта жұмыс істеу қабілетін жетілдіруге көмектеседі. «Аналитикалық химия» пәні бойынша арнайы құзыреттілікті қалыптастыру - теориялық білім ғылыми-зерттеулерге ұласады, оқыту әдістері пәннің зерттеу әдістерімен ұштастырылады. Сондықтан да зертханалық жұмыстарды проблемалық жағдайларды шешуге арналған тапсырмалар түрінде ұсынудың маңызы ерекше. Нәтижесінде өз мамандығы бойынша теориялық және практикалық өзекті мәселелерді өз бетінше сыни талдауды жүзеге асырады, талдау нәтижелерін өздерінің ғылыми-зерттеу жұмыстарында қолданады, ғылыми зерттеулерді диагностикалау, жалпылау арқылы кешенді мониторингті дәлдікпен жүзеге асырып, ғылыми жарияланымдар дайындауды үйренеді. Ұсынылып отырған мақала болашақ химия мұғалімдерінің арнайы химиялық құзыреттіліктері мен кәсіби даярлығын қалыптастыруға өз үлесін қосады.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Березина С.Л., Горячева В.Н., Елисеева Е.А., Слынько Л.Е. Формирование профессиональных компетенций студентов технического вуза в процессе обучения химии // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 2. – С. 122–126.
2. Берді Д.К., Пралиева Р.Е., Үсембаева И.Б. Химияны оқытуда цифрлық технологияларды қолданудың әдістемесі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №2. – Б. 277–286.
3. Жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес химия пәнінен сабақ жоспарларын құрастыру: әдістемелік нұсқаулық / құраст. З. Разбекова, Ж. Мамырханова. – Қарағанды, 2018. – 64 б.
4. Заграничная Н.А., Миренкова Е.В. Диагностика метапредметных результатов при обучении химии в основной школе: пособие для учителя. – М.: Русское слово, 2020. – 239 с.
5. Беркимбаев К.М., Кастаев С.К. Теоретические основы исследования профессионально-компетентной подготовки личности будущего учителя // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2018. – №2. – С. 553–557.
6. Хомский Н. Картезианская лингвистика. Глава из истории рационалистической мысли. – М.: КомКнига, 2005. – 232 с.
7. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3–1.
8. Pongkondek J.J., Marpaung D.N., Ahmar D.S., Rahmatia S. The Professional Competence Analysis of Chemistry Teacher of Senior High School in Merauke // *Journal of Applied Science, Engineering, Technology and Education*. – 2021. – №3(1). – P. 46–52. <https://ascijournal.eu/index.php/asci/article/view/103/106>
9. Варданян Ю.В. Строеие и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: На материале подготовки педагога и психолога: дис. ... док. пед. наук. – М., 1998. – 353 с.
10. Шаметов Н. О профессиональной компетентности будущих учителей технологии // Технологии в школе. – 2004. – №3. – С. 35–36.
11. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – №11. – С. 3–13.

12. Гавронская Ю.Ю. Формирование специальной химической профессиональной компетентности при интерактивном обучении химическим дисциплинам студентов педагогического вуза // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – №30. – С. 144–154.
13. Weinert F.E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In *Defining and Selecting Key Competencies* / D.S. Rychen, L.H. Salganik (Eds.). – Seattle, WA: Hodrefe and Huber Publishers, 2001. – P. 45–65.
14. Civelli F.F. New competences, new organizations in a developing world // *Industrial and commercial training*. – 1997. – Т. 29. – №7. – P. 226–229.
15. Евстафьева И.Т., Шкурченко И.В. Формирование научно-исследовательских компетенций при подготовке учителей химии // *Дискуссия. Серия «Педагогические науки»*. – 2016. – №5(68). – С. 126–132.
16. Козлов А.В., Уромова И.П. Научно исследовательская деятельность обучающихся как основа реализации профессиональных компетенций // *Вестник Мининского университета*. – 2017. – №1. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/322> (дата обращения 20.08.2022)
17. Халикова Ф.Д. О способах формирования осознанной мотивации к изучению химии // *Химия в школе*. – 2018. – №9. – С. 22–24.
18. Шмигирилова И.Б. Познавательная компетентность в аспекте познавательной самостоятельности и познавательной активности // *Образование и наука*. – 2014. – №7. – P. 134–146. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-7-134-146>
19. Сарбаева Г.Т., Аташбек А.А., Сарбаева Қ.Т. Мектеп химия курсының сандық есептерін шығарудың тиімді тәсілдерін жетілдіру // *Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы*. – 2022. – №1(138). – Б. 104–112.
20. Sarybayeva A.Kh., Berkinbayev M.O., Kurbanbekov B.A., Berdi D.K. The Conceptual Approach to the Development of Creative Competencies of Future Teachers in the System of Higher Pedagogical Education in Kazakhstan // *European Journal of Contemporary Education*. – 2018. – №7(4). – P. 827–844. DOI:10.13187/ejced.2018.4.827

## REFERENCES

1. Berezina S.L., Goriacheva V.N., Eliseeva E.A., Slynko L.E. Formirovanie profesionalnyh kompetenci studentov tehničeskogo vuza v processe obučenia himii [Formation of professional competencies of technical university students in the process of teaching chemistry] // *Sovremennye naukoemkie tehnologii*. – 2018. – №2. – S. 122–126. [in Russian]
2. Berdi D.K., Praljeva R.E., Useмбаева I.B. Himiany oqytuda cifrlyq tehnologialardy qoldanudyn adistemesi [Methods of application of digital technologies in teaching chemistry] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2020. – №2. – B. 277–286. [in Kazakh]
3. Janartylgan bilim beru mazmunyna saikes himia paninen sabaq josparlaryn qurastyru: adistemelik nusqaulyq [Drawing up lesson plans in chemistry in accordance with the updated content of Education] / *qurast. Z. Razbekova, J. Mamyranova*. – Qaragandy, 2018. – 64 b. [in Kazakh]
4. Zagranichnaia N.A., Mirenkova E.V. Diagnostika metapredmetnyh rezultatov pri obučenii himii v osnovnoi shkole [Diagnostics of metasubject results in teaching chemistry in primary school]: posobie dlia uchitelia. – M.: Russkoe slovo, 2020. – 239 s. [in Russian]
5. Berkimbaev K.M., Kastaev S.K. Teoreticheskie osnovy issledovania profesionalno-kompetentnoi podgotovki lichnosti budushogo uchitelia [Theoretical foundations of the study of professionally competent training of the personality of the future teacher] // *Aktualnye nauchnye issledovania v sovremennom mire*. – 2018. – №2. – S. 553–557. [in Russian]
6. Homski N. Kartezianskaia lingvistika. Glava iz istorii racionalisticheskoi mysli [Cartesian linguistics. Chapter from the history of rationalist thought]. – M.: KomKniga, 2005. – 232 s. [in Russian]
7. Lebedev O.E. Kompetentnostnyi podhod v obrazovanii [Competency-based approach in education] // *Shkolnye tehnologii*. – 2004. – №5. – S. 3–1. [in Russian]

8. Pongkendek J.J., Marpaung D.N., Ahmar D.S., Rahmatia S. The Professional Competence Analysis of Chemistry Teacher of Senior High School in Merauke // *Journal of Applied Science, Engineering, Technology and Education*. – 2021. – №3(1). – P. 46–52. <https://ascijournal.eu/index.php/asci/article/view/103/106>
9. Vardanian Iu.V. Stroenie i razvitie professionalnoi kompetentnosti specialista s vysshim obrazovaniem: Na materiale podgotovki pedagoga i psihologa [The structure and development of professional competence of a specialist with higher education: Based on the training of a teacher and psychologist]: Dis. ... dok. ped. nauk. – M., 1998. – 353 s. [in Russian]
10. Shametov N. O professionalnoi kompetentnosti budushih uchitelei tehnologii [On the professional competence of future technology teachers] // *Tehnologia v shkole*. – 2004. – №3. – S. 35–36. [in Russian]
11. Baidenko V. Kompetencii v professionalnom obrazovanii (K osvoeniu kompetentnostnogo podhoda) [Competencies in professional education (Towards mastering a competency-based approach)] // *Vyshee obrazovanie v Rossii*. – 2004. – №11. – S. 3–13. [in Russian]
12. Gavronskaiia Iu.Iu. Formirovanie specialnoi himicheskoi profesionalnoi kompetentnosti pri interaktivnom obuchenii himicheskimi diciplinami studentov pedagogicheskogo vuza [Formation of special chemical professional competence during interactive teaching of chemical disciplines to students of a pedagogical university] // *Izvestia Rossiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena*. – 2007. – №30. – S. 144–154. [in Russian]
13. Weinert F.E. Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In *Defining and Selecting Key Competencies* / D.S. Rychen, L.H. Salganik (Eds.). – Seattle, WA: Hodrefe and Huber Publishers, 2001. – P. 45–65.
14. Civelli F.F. New competences, new organizations in a developing world // *Industrial and commercial training*. – 1997. – T. 29. – №7. – P. 226–229.
15. Evstafieva I.T., Shkurchenko I.V. Formirovanie nauchno-issledovatel'skikh kompetencii pri podgotovke uchitelei himii [Formation of research competencies in the preparation of chemistry teachers] // *Diskussia. Seria «Pedagogicheskie nauki»*. – 2016. – №5(68). – S. 126–132. [in Russian]
16. Kozlov A.V., Uromova I.P. Nauchno-issledovatel'skaia deiatelnost obuchaiushihsia kak osnova realizacii professionalnykh kompetencii [Research activity of students as a basis for the implementation of professional competencies] // *Vestnik Minskogo universiteta*. – 2017. – №1. [Electronic resource]. URL: <https://www.minin-vestnik.ru/jour/article/view/322> (date of access 20.08.2022) [in Russian]
17. Halikova F.D. O sposobah formirovaniia osoznannoi motivacii k izucheniu himii [About ways to form conscious motivation to study chemistry] // *Himia v shkole*. – 2018. – №9. – S. 22–24. [in Russian]
18. Shmigirilova I.B. Poznavatelnaia kompetentnost v aspekte poznavatelnoi samostoiatel'nosti i poznavatelnoi aktivnosti [Cognitive competence in the aspect of cognitive independence and cognitive activity] // *Obrazovanie i nauka*. – 2014. №7. – P. 134–146. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2014-7-134-146>
19. Sarbaeva G.T., Atashbek A.A., Sarbaeva Q.T. Mektep himia kursynyn sandyq esepeterin shygarudyn tiimdi tasilderin jetildiru [Improving effective ways to solve quantitative problems of the school chemistry course] // *L.N. Gumiliev atyndagy Eurazia ulttyq universitetinin Habarshysy. Pedagogika. Psihologia. Aleumettanu seriasy*. – 2022. – №1(138). – B. 104–112. [in Kazakh]
20. Sarybayeva A.Kh., Berkinbayev M.O., Kurbanbekov B.A., Berdi D.K. The Conceptual Approach to the Development of Creative Competencies of Future Teachers in the System of Higher Pedagogical Education in Kazakhstan // *European Journal of Contemporary Education*. – 2018. – №7(4). – P. 827–844. DOI:10.13187/ejced.2018.4.827

М.С. МАКАШЕВА<sup>1</sup>, А.Б. ПАЛЫМБЕТОВА<sup>2</sup>, Р.Ж. АХМЕТОВ<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты,

Астана халықаралық университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: makashevarita14@mail.ru

<sup>2</sup>Қорқыт ата университетінің аға оқытушысы

(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mails: palymbetovaa@list.ru; rus.akhmetov.7070@mail.ru

## ПЕДАГОГ-МУЗЫКАНТТЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ҮДЕРІСІНДЕ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

**Андатпа.** Мақалада қашықтықтан оқыту негізінде болашақ педагог-музыканттарды аспаптық даярлау үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану мүмкіндіктері қарастырылады. Біз үшін қашықтықтан оқытудың маңыздылығы білім берудің бірыңғай ақпараттық жүйесін құру арқылы білім алушылардың кәсіби аспаптық даярлық деңгейін арттыру болып анықталды. Осы мақаланың мақсаты болашақ музыка мұғалімін кәсіби даярлау контекстінде арнайы пәндерді оқытуда қашықтықтан оқыту технологияларын қолданудың тәжірибесін жинақтау және олардың осы аспектідегі тиімді мүмкіндіктерін тәжірибеде қолдану болып айқындалды. Қашықтықтан оқыту контекстінде жеке музыкалық пәндерді жүргізу үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану мәселелерін зерттейтін заманауи педагогтардың көзқарастарын салыстыру және талдау жүргізілді. Біздің зерттеуімізде болашақ музыка мұғалімінің орындаушылық шеберлігін жетілдіру мақсатында оқыту үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың практикалық нұсқаулары әзірленді. Зерттеулер 2022–2023 оқы жылы Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің «Дәстүрлі музыка өнері» кафедрасында және 2023–2024 жылы Астана халықаралық университетінің педагогика институтында жүргізілді. Зерттеу мақсатына жету үшін сауалнама әдісі таңдалды, ашық және жабық типтегі сұрақтары бар сауалнамалар қолданылды. Бұл мақалада ашық типтегі жауаптар талданады. Мамандарды даярлау үдерісінде қолданбалы зерттеулерге және музыкалық-орындаушылық педагогика бағытындағы практикалық жұмыстардың оң нәтижелеріне сүйене отырып, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың педагогикалық шарттары анықталды.

**Кілт сөздер:** музыка, мұғалім, қашықтықтан оқыту, технология, музыкалық аспап, шеберлік, тәжірибе.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Макашева М.С., Палымбетова А.Б., Ахметов Р.Ж. Педагог-музыкантты кәсіби даярлау үдерісінде ақпараттық технологияларды қолданудың тиімділігі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 296–309. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.24>

### \*Cite us correctly:

Makasheva M.S., Palymbetova A.B., Ahmetov R.J. Pedagog-muzykantty kasibi daiarlaw uderisinde aqparattyq tehnologialardy qoldanudyn tiimdiligi [The Effectiveness of the Use of Information Technology in the Process of Professional Training of a Teacher-Musician] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 296–309. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.24>



**M.S. Makasheva<sup>1</sup>, A.B. Palymbetova<sup>2</sup>, R.J. Akhmetov<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Astana International University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: makashevarita14@mail.ru*

<sup>2</sup>*Senior Lecturer of Korkyt Ata University  
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mails: palymbetovaa@list.ru; rus.akhmetov.7070@mail.ru*

### **The Effectiveness of the Use of Information Technology in the Process of Professional Training of a Teacher-Musician**

**Abstract.** The article discusses the use of information and communication technologies in the process of instrumental training of future teachers-musicians based on distance learning. The importance of distance learning for us is to increase the level of professional instrumental training of students through the creation of a unified information system of education. The purpose of this article is to summarize the experience of using distance technologies in teaching special disciplines in the context of professional training of a future music teacher and to analyze their effective capabilities in this aspect. Our study compares and analyzes various points of view of modern teachers in the USA, Russia and Kazakhstan, who study the problems of using information and communication technologies in the process of conducting individual musical disciplines in the context of distance learning. In order to improve the performing skills of the future music teacher, practical recommendations on the use of information and communication technologies in the learning process have been developed. In order to improve the performing skills of the future music teacher, practical recommendations on the use of information and communication technologies in the learning process have been developed. The research was conducted in the 2022–2023 academic year at the Department of “Traditional Musical Art” of the Korkyt Ata Kyzylorda University and in 2023–2024 at the Pedagogical Institute of Astana International University. To achieve the purpose of the study, a questionnaire method was chosen, questionnaires with open and closed types of questions were used. This article analyzes open-type answers. In the process of training specialists, pedagogical conditions for the use of information and communication technologies are determined on the basis of applied research and positive results of practical work in the direction of music and performing pedagogy.

**Keywords:** music, teacher, distance learning, technology, musical instrument, mastery, practice.

**М.С. Макашева<sup>1</sup>, А.Б. Палымбетова<sup>2</sup>, Р.Ж. Ахметов<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат педагогических наук, старший преподаватель Международного университета Астана  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: makashevarita14@mail.ru*

<sup>2</sup>*старший преподаватель Университета Кorkyt ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mails: palymbetovaa@list.ru; rus.akhmetov.7070@mail.ru*

### **Эффективность применения информационных технологий в процессе профессиональной подготовки педагога-музыканта**

**Аннотация.** В статье рассматривается использование информационно-коммуникационных технологий в процессе инструментальной подготовки будущих педагогов-музыкантов на основе дистанционного обучения. Важность дистанционного обучения для нас заключается в повышении уровня профессиональной инструментальной подготовки обучающихся через создание единой информационной системы образования. Целью данной статьи является обобщение опыта применения дистанционных технологий в преподавании специальных дисциплин в контексте профессиональной подготовки будущего учителя музыки и анализ их эффективных возможностей в данном аспекте. В исследовании

проведено сравнение и анализ различных точек зрения современных педагогов, изучающих проблемы применения информационно-коммуникационных технологий в процессе ведения отдельных музыкальных дисциплин в контексте дистанционного обучения. В целях совершенствования исполнительского мастерства будущего учителя музыки разработаны практические рекомендации по применению информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения. Исследования проводились в 2022–2023 учебном году на кафедре «Традиционного музыкального искусства» Кызылординского университета имени Коркыт Ата и в 2023–2024 годах в педагогическом институте международного университета Астана. Для достижения цели исследования был выбран метод анкетирования, использовались анкеты с вопросами открытого и закрытого типов. В этой статье анализируются ответы открытого типа. В процессе подготовки специалистов определены педагогические условия использования информационно-коммуникационных технологий на основе прикладных исследований и положительных результатов практической работы по направлению музыкально-исполнительской педагогики.

**Ключевые слова:** музыка, учитель, дистанционное обучение, технология, музыкальный инструмент, мастерство, практика.

### Кіріспе

Әлемде, елімізде болып жатқан түбегейлі өзгерістер білім беру жүйесіне өз ықпалын, әсерін тигізіп жатыр. Жаңа ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы кәсіби білім беру ұйымдары тарапынан ерекше зерттеуді қажет етеді [1]. Бірнеше жыл бұрын ғылыми және прогрессивті әлем қашықтықтан оқыту мүмкіндіктерін ұсынған болатын [2], ал бүгінгі күні бұл оқыту форматы әртүрлі деңгейдегі білім беру кеңістігінде берік орнықты [3]. Білім беру үдерісінде АКТ қолданудың өзектілігі ерекше, өйткені ол қашықтықтан оқыту мәселелерін шешуге бағытталған [4–5].

Композитор Баққа дейінгі кезеңнен бастау алған музыкалық-орындаушылық пәндердің жаңа формада өткізілуі музыкалық педагогика саласындағы әлем ғалымдарын толғандыратын мәселелердің біріне айналғаны сөзсіз [6]. Педагог-музыкантты даярлау, оның шығармашылық білімін, дағдыларын, құзыреттілігін қалыптастыру дәстүрлі түрде күндізгі форматта жүзеге асырылады, сонымен қатар кәсіби бағдарламаның бірқатар оқу пәндері білім алушылармен жеке дәріс түрінде өткізіледі. «Музыкалық білім беру» мамандығының музыкалық-аспаптық пәндер циклы аспаптық даярлау бойынша арнайы музыкалық пәндерді (фортепиано, баян, домбыра) қамтиды және орындаушылық шеберлікті жетілдіру, музыкалық репертуарды кеңейту және көпшілік алдында сахналық орындау дағдыларын қалыптастыру контекстінде білім алушының шығармашылық қабілеттерін үнемі дамытуды талап етеді.

Қолданбалы зерттеулерде болашақ музыка мамандарын даярлауда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың түрлі аспектілері қарастырылуда: А.И. Герцен атындағы Ресей мемлекеттік педагогикалық университеттің оқу-әдістемелік зертханасының қызметкерлері «Музыкалық компьютерлік технология» атты осы бағыттағы курстарды ұйымдастырып, ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізуде; Республикалық жоғары оқу орындары аралық электронды кітапханасының бейнедәрістер ресурсында М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің оқытушылары Н.Ю. Антонованың және А.Б. Жәрдемөвананың «Музыкалық білім және вокал», «Шетел музыка тарихы» пәндерінен бейнедәрістер енгізілген. Сонымен қатар, АҚШ-тың Сан Франциско қаласындағы жеке мектептің фортепиано пәнінің оқытушысы Н. Тер фортепиано сабағын қашықтықтан өткізу барысында мұғалімнің жұмыс орнын ұйымдастыруын және АКТ элементтерін, соның ішінде виртуалды аспапты қолдануды қарастырған. Ресей педагогы Вячеслав Слаквa скайп, Zoom,

whatsapp желілерін қолдану негізінде фортепиано аспабын игерудің әдістемелік нұсқаулықтарын жасау жұмыстарын жүргізуде. Біздің зерттеуіміз көрсеткендей, интернет желісінде ашық қолжетімділік режимінде орналасқан музыкалық аспап (фортепиано, домбыра) пәнін өткізу контенттері гаджеттің көмегімен өткізілетін чат-сабақ немесе оқытушының аспапта орындауымен шектелетін музыкалық шығарманы орындау әдіс-тәсілдері екендігін анықтадық.

Қазіргі жағдайда ақпараттың электрондық көздері, виртуалды музыкалық аспаптар, виртуалды кітапханалардың деректер базасы, электронды оқу құралдары, бейнесабақтар, киберсыныштар кіретін бірыңғай ақпараттық-білім кеңістігін жасау қажеттілігі туындағанын нақтылаймыз. Біз үшін қашықтықтан оқытудың маңыздылығы – білім берудің біртұтас ақпараттық жүйесін құру арқылы білім алушылардың кәсіби даярлық деңгейін көтеру болып табылады [8–11]. Сондықтан біздің жұмысымыздың мақсаты – ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану негізінде қашықтықтан білім беру үдерісінде болашақ музыка мұғалімінің орындаушылық шеберлігін жетілдіру болып табылады.

### **Зерттеу әдістері мен материалдары**

Зерттеу мақсатына жету үшін ғылыми таным әдістерінің кешені қолданылды, атап айтқанда: теориялық әдістер – зерттелетін мәселе бойынша теориялық білімді жүйелеу мақсатында философиялық, психологиялық, музыкалық-педагогикалық әдебиеттерді, нормативтік-заңнамалық және нұсқаулық-әдістемелік құжаттарды зерттеу, сонымен қатар қашықтықтан оқыту контексінде жеке музыкалық сабақтар үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану мәселелерін зерттейтін заманауи ғалымдардың көзқарастарын талдау және синтездеу, салыстыру; эмпирикалық әдістер: жанама және енгізілген бақылау, интернет желісінде ашық қолжетімділік режимінде орналастырылған фортепиано, домбыра пәндері бойынша жеке сабақ өткізудің мазмұнын зерделеу; болашақ музыкалық мамандарды даярлауда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың әртүрлі аспектілері қарастырылатын ғылыми-педагогикалық зерттеулерді салыстыру; жүргізілген тәжірибелік жұмыстың тиімділігін ашатын нәтижелерді салыстырмалы талдау.

Қашықтықтан оқыту негізінде болашақ педагог-музыканттарды аспаптық даярлау үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану тиімділігін анықтау мақсатында Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті «Дәстүрлі музыка өнері» кафедрасының және Астана халықаралық университетінің педагогика институты «Музыкалық білім беру» бағдарламасы базаларында тәжірибелік-зерттеу жұмыстары жүргізілді. Педагогикалық тәжірибеге 6B01401 – «Музыкалық білім беру» бағдарламасы бойынша «Музыкалық аспаптарда ойнау негіздері» (фортепиано, домбыра), «Негізгі музыкалық аспап» (фортепиано, баян, домбыра), «Қосымша музыкалық аспап» (фортепиано, домбыра) пәндерінен дәріс беріп жатқан пән оқытушылары және осы білім беру бағдарламасы бойынша білім алып жатқан студенттер қатысты.

### **Талдау мен нәтижелер**

Ақпараттық технологиялар кеңістігінде музыкалық шығарманы меңгеру жүйесін анықтайтын педагогикалық парадигманы қолдану қазіргі заманғы музыкалық орындаушылық ресурстарын іздеудің перспективалы бағыты болып табылады [12]. А.Б. Куздеубаева, С.Т. Айсина, К.А. Жакаева сынды отандық ғалымдардың пікірі бойынша педагог-музыкантты даярлауда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану білім алушының танымдық іс-әрекетін жандандыруға, оны рухани және шығармашылық әлеуеттің жүйелі даму жолымен жүргізуге мүмкіндік береді [13]. Сондықтан біз қашықтықтан оқыту негізінде педагог-музыкантты даярлауда музыкалық аспап (фортепиано,

домбыра) пәнін игеру үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануын жан-жақты қарастыруды жөн көрдік.

Жүргізілетін эксперимент жұмысымыздың негізгі мақсаты – қашықтықтан оқыту негізінде педагог-музыканттарды аспаптық даярлау үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды ғылыми-теориялық тұрғыда негіздеу және практикалық жұмыста қолдану жолдарын көрсету.

Ғылыми-зерттеу жұмысының педагогикалық экспериментті жүргізудің реті:

1. Айқындаушы эксперимент кезінде білім алушылардан сауалнама мен білікті оқытушылардан сұхбат алынып, талдау жасалды.

2. Екінші кезең – музыкалық-аспаптық модульдерге қойылатын талаптарды ескере отырып, педагог-музыканттарды даярлау үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдануға бағытталған бағдарламаны құру және оқу үдерісіне енгізумен айқындалды.

3. Үшінші кезеңде – зерттеу жұмысының теориялық мәселелері нақтыланып, оқыту эксперименті жүргізілді; эксперимент барысында нәтижелер сынақтан өткізілді; алынған нәтижелер талданды.

Айқындаушы эксперимент барысында қашықтықтан оқыту негізінде педагог-музыканттарды аспаптық даярлау үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану бағытындағы пән оқытушыларынан жұмыс жүргізу бағытында сауалнама жүргіздік. Сауалнамаға Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті «Дәстүрлі музыка өнері» кафедрасының және Астана халықаралық университетінің «Музыкалық білім беру» бағдарламасы бойынша «Негізгі және қосымша музыкалық аспап» (фортепиано, домбыра) пәнінің 40 оқытушысы қатысты.

Сауалнама барысында келесі мәліметтер анықталды:

№1: «Болашақ музыка маманын даярлауда АКТ қолданудың тигізетін әсері бар ма?» деген сұраққа сауалнамаға қатысқан мұғалімдердің 40%-ы «басты әсер тигізеді», 50%-ы «әсерін тигізуі мүмкін», ал 10%-ы «жауап бере алмаймын» деп санайды.

№2: «Сіз өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізде қашықтықтан оқыту негізінде АКТ қолдануға қанша уақыт бөлесіз?» деген сұраққа пән оқытушыларының 60%-ы «жеткілікті уақыт бөлемін» деп жауап берді, ал 40%-ы «қолдану үшін қосымша білім керек, көп қолдана бермеймін» деп жауап берді.

Сұралған пән оқытушыларының пікірі бойынша музыка маманын даярлауда АКТ қолданудың басты қиындығы – қажетті компьютерлік бағдарламаларды өз бетінше қолдана алмауы деп 10%-ы анықтады. 20%-ы аталған жұмысқа көп уақытты қажет етеді деп санайды. Ал 70%-ы қашықтықтан оқыту үдерісінде ақпараттық технологияларды қолдану үшін қосымша білім керектігін белгілеп өтті. Аталған сауалнама нәтижелері 1-кестеде айқындалады.

### 1-кесте – Сауалнама нәтижелері

Болашақ музыка маманын даярлауда АКТ қолданудың тигізетін әсері			Педагогикалық тәжірибеде АКТ қолдануға бөлінетін уақыт		Педагог-музыкантты даярлау барысында АКТ қолданудағы басты қиындық		
Басты	Тигізуі мүмкін	Жауап бере алмаймын	Жеткілікті	Көп уақыт бөле бермеймін	Компьютерлік бағдарламаларды қолдана алмаймын	Көп уақытты қажет етеді	Қолдану үшін қосымша білім керек
40%	50%	10%	60%	40%	10%	20%	70%

Сауалнама нәтижесін қарастыратын болсақ, педагог-музыканттарды кәсіби даярлау барысында пән оқытушылары тарапынан АКТ қолдану біршама қиындық тудырып тұрғаны анықталды. Осы жерде болашақ музыка мұғалімінің музыкалық-орындаушылық шеберлігін жетілдіру мақсатында оқыту үдерісінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың мүмкіндіктерін қарастыру қажет екендігі нақтыланды.

Музыкалық-орындаушылық педагогикасы бағытындағы зерттеулерге және практикалық жұмыстарға сүйене отырып, біз ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың педагогикалық шарттарын анықтадық:

- Жеке шығармашылық дәрісті өткізуге ыңғайлы білім беру платформаларын, қажетті ақпараттық-коммуникациялық технологияларды анықтау және практикалық жұмыста қолдану;

- Музыкалық шығарманы меңгеру үдерісін кезеңдерге бөлу, тақырыптарына байланысты әр кезеңде жүргізілетін жұмыстардың мазмұнын анықтау;

- Білім алушымен тығыз шығармашылық-коммуникациялық қатынас орнатып, онлайн режимінде шығарманың мәтінімен толық танысуға, динамикалық белгілермен жұмыс жасауға және техникалық дағдыларды меңгеруге, шығарманың көркем бейнесін ашуға бағытталған жұмыстарды жүргізу;

- Қазіргі таңда қолданысқа енгізіліп жатқан жаңа ақпараттық технологияның түрлерін, заманауи электронды бағдарламаларды, электронды кітапханаларды, білім берудің платформаларын анықтап, ұтымды жақтарын зерттеп, білім алушылардың мектеп жағдайында қолдануына ықпал жасау.

2021 жылы әзірленіп, оқу үдерісіне енгізілген бакалаврға арналған «6B01401 – Музыкалық білім беру» бағдарламасының музыкалық-аспаптық пәндер циклы бойынша арнайы музыкалық пәндерді – «Музыкалық аспаптарда ойнау негіздері» (фортепиано, домбыра)», «Негізгі музыкалық аспап (фортепиано, баян, домбыра)», «Қосымша музыкалық аспап (фортепиано, домбыра)» қашықтықтан жүргізуде Zoom, Skype және Microsoft Teams платформаларын қолдану өте қолайлы екені анықталды. Бұл жерде жеке практикалық дәрісті өткізу барысында АКТ қолдану музыкалық материалды игеру үдерісін жеңілдетті және жеделдетті, білім алушылардың тиімді жұмыс жасау мүмкіндігін арттырды.

Музыкалық шығармамен жүргізілетін орындаушылық жұмыс шартты түрде бір-бірімен тығыз байланысқан үш кезеңнен тұрады:

- *1-кезең – шығарманың мәтінімен толық танысу* (композитордың музыкалық тілін, стилін анықтау, бөлімдердің шегін, өлшемін, кезеңдерін, ырғағын айқындау, аппликатураның қолайлы нұсқасын белгілеу);

- *2-кезең – динамикалық белгілермен жұмыс жасау және техникалық дағдыларды меңгеру* (шығарманың фразаларымен жұмыс жүргізу);

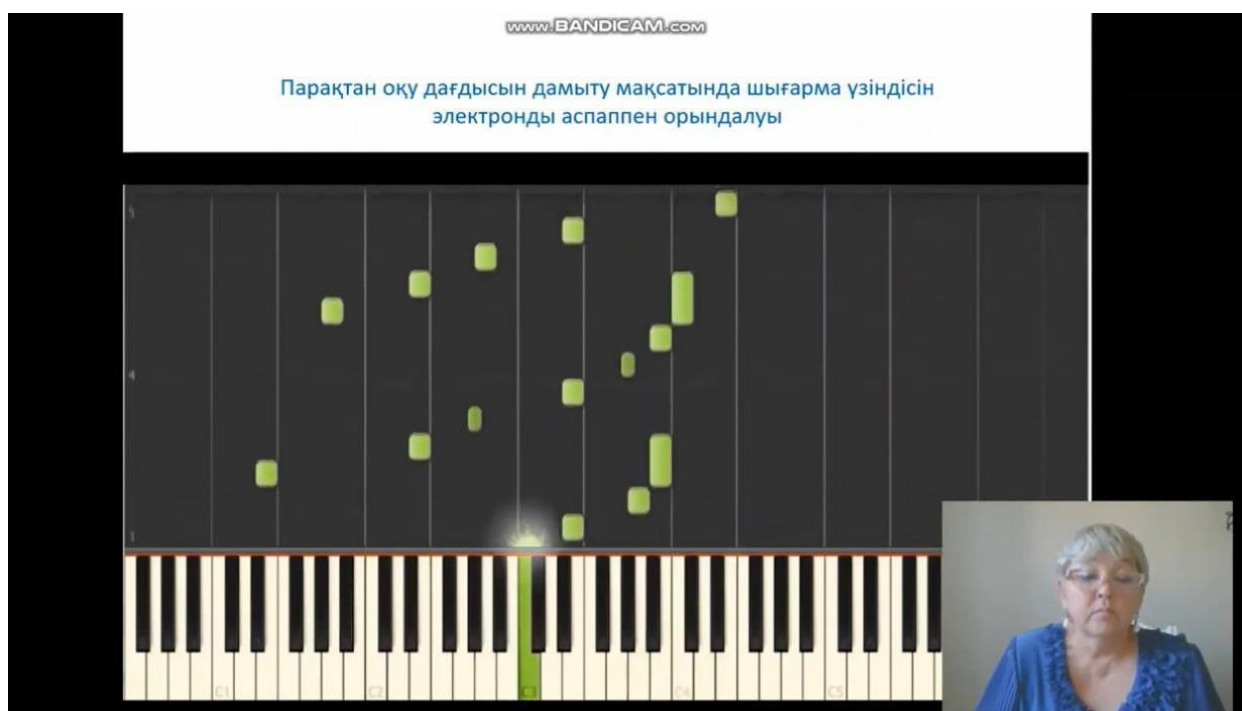
- *3-кезең – шығарманың көркем бейнесін ашу (сахналық орындау).*

Жүргізілетін практикалық жұмыстардың түрлерін белгілеу мақсатында біз әр кезеңге жаңартылған білім беру мазмұнына сәйкес әртүрлі композиторлардың түрлі музыкалық шығармаларын қолдандық.

*1-кезеңнің жұмыс барысы «Музыкалық аспаптарда ойнау негіздері» атты 1-модульдің 2-дәрісінде «Д. Кабалевскийдің «Вальс» шығармасының партитурасын талдау» атты 2 практикалық сабақ негізінде жүзеге асырылды. 1-кезеңдегі педагогикалық іс-әрекеттер музыкалық стильдерді, жанрларды білуге және зерттеуге, композитордың музыкалық тілін, стилін анықтауға, аппликатураның қолайлы нұсқасын белгілеуге, музыкалық шығармадағы бөлімдердің шегін, өлшемін, кезеңдерін, ырғағын айқындауға қажетті білім мен дағдыларды игеруге бағытталды. Сонымен қатар, анықтамалық-ақпараттық жүйелерді қолдана отырып, қашықтықтан оқыту жағдайында HyperCam, Bandicam, oCam Screen Recorder*

бағдарламалардың көмегімен түсірілген және YouTube арнасына жүктелген бейне-дәрістер білім алушылардың парақтан оқу дағдыларын қалыптастыруға, музыкалық есту мен ойлаудың дамуына, кәсіби-орындаушылық құзыреттілікті қалыптастыруға, логикалық және перцептивті қызмет түрлерін біріктіруге мүмкіндік берді. Бұл кезеңде білім беру функцияларын нақтылауға байланысты қолданылатын технологиялар: дамыта оқыту технологиясы, электронды ақпараттық база, Блум таксономиясы, білім алушымен жеке жұмыс, саралап деңгейлеп оқыту, Final бағдарламасы. Біздің зерттеуімізде қолданылатын музыкалық материал жүйеленген қол жетімді дыбыстық, ноталық және мәтіндік файлдарға сілтемелер түрінде ұсынылды.

Bandicam платформасы арқылы өткізілген сабақтар көрінісі 1-суретте көрсетілген.



**1-сурет – Bandicam платформасы арқылы өткізілген сабақ көрінісі**

*1-кезеңдегі* тақырып мәтіні ретінде Д. Кабалевскийдің «Вальс» шығармасының партитурасын қолдандық. Аталған тақырыптың *SMART мақсаты* шығарманың нота мәтініне байланысты анықталды:

- *S* – шығарманың ноталық мәтінімен жұмыс жасау;
- *M* – фразалармен жұмыс жасау негізінде пьесаның құрылымы мен сипатын талдау;
- *A* – парақтан оқу дағдыларын дамыта отырып, композитордың стилін анықтау;
- *R* – аспапта шебер орындау үшін музыкалық шығармаға талдау жасау;
- *T* – 20 минут ішінде

*Осы кезеңдегі оқытудың күтілетін нәтижелері* музыкалық шығарманың ноталық мәтінімен жұмыс жасау барысында анықталды:

- *біледі* – композитор туралы ақпаратты біледі, шығарманың құрылымы мен сипатын анықтайды, парақтан оқу дағдыларын дамытады;
- *үйренеді* – кантиленалық ойнау принциптері мен шеберлікті меңгеруіне байланысты шығарманың динамикалық белгілерін қолдану бағыттарын қарастырады, штрихтармен жұмыс жасай алады;

• *дағдыларды игереді* – шығарманың өлшемін, екпінін, күшті және әлсіз үлестерді, нота ұзақтықтарын біледі, оларды музыкалық аспапта орындау үдерісінде қолданады, «концерттік орындау» дағдыларын игереді;

• *танысады* – Д. Кабалевскийдің «Пьеса» шығармасының музыкалық мәтінін парақтан оқи алады, оны практикалық жұмыста пайдаланады.

Оқытудың күтілетін нәтижелері Блум таксономиясының келесі деңгейлерімен сипатталады:

• *білу*: шығарманың өлшемін, темпін, нота ұзақтықтарын біледі, күшті және әлсіз үлестерді пьесаны орындау барысында қолданады;

• *түсіну*: «Вальс» шығармасының құрылымы мен сипатын анықтай алады, парақтан оқу дағдыларын дамытады;

• *қолдану*: шығарманың динамикалық белгілерін қолдана отырып, музыкалық мәтінді фортепианода орындайды;

• *талдау*: музыкалық шығарманың жалпы құрылымына, әр бөліміне құрылымдық, функциялық, динамикалық талдау жасай алады;

• *жинақтау*: «Вальс» шығармасының фразаларымен жұмыс жасау негізінде «концерттік орындау» дағдыларын игереді;

• *бағалау*: шығарманың динамикалық белгілерін қолдану бағыттарын ноталық мәтінмен салыстыра отырып, өзінің орындаушылық деңгейін бағалайды.

Музыкалық шығарманы талдау: пьеса жалпы 3 қарапайым бөлімнен және қорытындыдан (coda) тұрады. Өлшемі – 3/4, тональдігі – d-moll, темпі – орташа жылдамдықта. Шығарма толық емес тактіден үшінші әлсіз үлестен басталады. I сөйлемнің музыкалық материалы *p* динамикалық белгісі арқылы төрт тактіге созылған лигамен байланысады. Бірінші сөйлем мен екінші сөйлемнің әуені кантиленаны талап етеді.

Аталған фразалар лига штрихымен байланысқан. Екінші сөйлемде бірінші сөйлемнің материалы қайталаынады. Жалпы, шығарма *p* динамикалық белгісінен басталады. Осы динамикалық белгі бірінші периодта қолданылып, екінші периодтың аяғында дейін жалғасады.

Кері байланыс ретінде білім алушының өзіндік жұмысына талдау жүргізіледі. Оның нәтижесі бойынша білім алушы өзін-өзі бағалайды.

Білім алушының өзіндік жұмысының нәтижесінде келесі тапсырма беріледі: виртуалды пианино пернетақтасында шығарманы екі қолмен ойнау, Classroom платформасына жүктеу.

2-кезеңнің жұмыс барысы «Қосымша музыкалық аспап (фортепиано, домбыра)» атты 2-модульдің 4-дәрісінде «И.Я. Беркович Этюд №46 (Паганини тақырыбы)» шығармасының фразаларымен жұмыс жасау» атты 4 практикалық жеке сабақта жүзеге асырылды. Қашықтықтан білім беру жағдайында музыкалық шығарманың фразаларымен жұмыс жүргізу тиімділігі Кейс технологияны қолданудың негізінде білім алушылардың өзіндік жұмыс жиынтықтарын жасаумен байланысты. Кейс-стади әдісін қолдану барысында музыкалық шығарманың теориялық талдауын орындаушылық жұмыстармен кіріктіру нақтыланды. Бұл жерде білім алушылар (пән оқытушысының бақылауымен) нақты музыкалық шығармаларды интерпретациялауды қамтитын визуалды кейс-стади жасау үшін мультимедиялық энциклопедияларды, сандық коллекцияларды, желілік қызметтер және интеллект карталарын жасауға арналған бағдарламалық қамтамасыз етуді, сондай-ақ оқу ақпаратын визуализациялау мен жүйелеуді айқындайтын электрондық қорлардың көмегімен интерактивті кейстер жасады. Кейс-стади әдісі музыкалық динамикалық белгілермен жұмыс жасауға және техникалық дағдыларды қалыптастыруға, сонымен бірге аспаптық-орындаушылық шеберліктің дамуына мүмкіндік берді. Студенттер сандық платформаларда өзекті репертуардың музыкалық-ақпараттық аспектілерін талқылап, бір-бірімен кері

байланыс орнату мақсатында аспаптық шығармалардың нота мәтіндерін орындаушылық жұмыста пайдалана алды. Өткізілген жұмыстар қашықтықта ұжымдық оқуға және сыни ойлауды дамытуға ықпал етті, сонымен қатар білім алушылардың өзіндік жұмысының үлесі мен тиімділігін арттыруға мүмкіндік берді. Нота мәтінінің жазбасын Finale, Sibelius, Score бағдарламалардың негізінде принтерде партитура түрінде және дауыспен басып шығаруға мүмкіндік беретін көпфункционалды құрал ретінде қолдандық. Музыкалық шығарманы тыңдаушыға жеткізудің дәстүрлі кезеңдерін айналып өтіп, музыкалық репертуарды политембрлік дыбыста ұсындық, сондай-ақ оқу ақпаратын визуализациялау мен жүйелеуді қамтамасыз ететін электрондық қорларды жүйеледік және практикалық жұмыста қолдану жолдарын қарастырдық. Аталған электронды қорларды келесі сілемелер арқылы қолдануға болады:

1. [https://www.youtube.com/playlist?list=PL6EuXaIbhUHcOWJS8UfkANVO3t26sKbou](https://www.youtube.com/playlist?list=PL6EuXaIbhUHcOWJS8UfkANVO3t26sKbou;);
2. <https://www.youtube.com/watch?v=IizHDIVkkq4&list=PL03bsp0SyMwQBUlees9gkQQIfKJA-QMEF>;
3. <https://www.youtube.com/watch?v=mJdMUI4GCA&list=PL03bsp0SyMwRBF8oNGOWCj8XIBzy-z0g9>;
4. <https://igraj-poj.narod.ru/>.

Музыкалық шығарманың динамикалық белгілерімен жұмыс жасау және техникалық дағдыларды меңгеру атты *2-кезеңнің* ноталық мәтіні ретінде И.Я. Беркович Этюд №46 (Паганини тақырыбы) шығармасының партитурасын қолдандық. *Бұл кезеңнің тақырыптың SMART мақсаты* шығарманың фразаларымен жұмыс жүргізу барысында нақтыланды:

- *S* – музыкалық аспапта техникалық шығармаларды орындау қимыл-әрекеттерінің негізін меңгеру;
- *M* – техникалық қозғалыспен жұмыс жасау арқылы нота мәтінінің қолдану принципін білу, ля минор гаммасын ойнау;
- *A* – музыкалық шығарманы парақтан оқу дағдыларын игеру негізінде пианистік аппаратпен жұмыс жасау;
- *R* – техникалық дағдыларды қалыптастыру үшін;
- *T* – 25 минут ішінде.

*2-кезеңдегі «Шығарманың ноталық мәтінімен жұмыс жасау»* тақырыбын игеру барысында *оқытудың күтілетін нәтижелері келесідей* нақтыланды:

- *біледі* – композитор туралы ақпаратты біледі, музыкалық репертуарлармен өз бетінше жұмыс жасай алады, музыкалық шығарманы орындау барысында техникалық жаттығуларды орындайды;
- *үйренеді* – техникалық ойнау дағдылары мен шеберлікті меңгеруіне байланысты шығарманың динамикалық белгілерін қолдану бағыттарын қарастырады, а moll гаммасымен жұмыс жасай алады;
- *дағдыларды игереді* – шығарманың сандық және сапалық құрылымдарын біледі, оларды музыкалық аспапта орындау үдерісінде қолданады, техникалық дағдыларды игереді;
- *танысады* – этюд шығармасының музыкалық мәтінін парақтан оқи алады, оны практикалық жұмыста пайдаланады.

*2-кезең* барысында оқытудың күтілетін нәтижелері *Блум таксономиясының* келесі деңгейлерімен сипатталады:

- *білу*: гаммамен, музыкалық жаттығулармен өздігінше жұмыс жасайды, шығарманы орындау барысында техникалық дағдыларын дамытады;
- *түсіну*: техникалық музыкалық шығарманың мәтінін қолдану принципін түсінеді, орындау үдерісінде қолданады;



- *қолдану*: шығарманың динамикалық белгілерін қолдана отырып, шарықтау шыңын анықтайды, музыкалық мәтінді фортепианода орындайды;
- *талдау*: музыкалық шығарманың жалпы құрылымына, әр бөліміне динамикалық, функциялық, орындаушылық талдау жасай алады;
- *жинақтау*: «Этюд» шығармасының фразаларымен жұмыс жасау негізінде аспаптық орындаудың өзіндік жоспарын ұсынады;
- *бағалау*: шығарманың динамикалық белгілерін қолдану бағыттарын қарастыруды музыкалық аспаптағы техникалық ойынмен салыстыра отырып, орындаушылық шеберлікті бағалайды.

Жалпы, шығарма 3 периодтан тұрады. Өлшемі – 2/4, тональдігі – a-moll, темпі – allegro moderato (орташа жылдамдықта). Шығарма толық тактіден басталады. I период: екі сөйлемнен тұратын қарапайым квадратты период (4т+4т). Бірінші сөйлемнің музыкалық материалында мелодиялық минордың альтерацияланған VI және VII басқыштары кездеседі. Алғашқы әуен секвенция типінде орындалады және кантиленаны талап етеді. Аталған фразалар лига штрихымен байланысқан. Екінші сөйлемде бірінші сөйлемнің материалы қайталаанады. Жалпы, шығарма *mf* динамикалық белгісінен басталады. Осы динамикалық белгі бірінші периодта қолданылып, периодтың аяғында < белгісімен жалғасады. II период. Екі сөйлемнен тұратын қарапайым квадратты период. Аталған периодта басқа тональдіктерге ауытқулар көптеп кездеседі, сондықтан кездейсоқ альтерациялық белгілері бар. III период II периодтың материалын толық қайталайды. Музыкада бұл әдіс айналық реприза деп аталады. Екінші период *f*-ға ұласады. Үшінші периодтың музыкалық материалында *p* динамикалық белгісі кездеседі.

Зерттеу барысында біз шығарманы игеру мақсатында бұл кезеңде қолданылатын практикалық нұсқауларды нақтыладық:

- Білім алушының алдында міндетті түрде музыкалық шығарманың нотасы болуы тиіс.
- Музыкалық мәтінді фортепианолық орындаумен байланыстыру үшін білім алушы аспап алдында орналасуы қажет және девайс пернетақтаның толық көлемі көрсетілуі тиіс.
- Орындаушылық шеберлік дағдыларын игеру үшін аспапта орындалған музыкалық шығарма үзінділерін білім алушы қайталауы тиіс.
- Білім алушы тақырып аясында a-moll гаммасының гармониялық, мелодиялық түрлерімен, аккорд және арпеджиомен міндетті түрде жұмыс жасауы қажет.

Шығарманы орындау барысында фразалармен, динамикалық белгілермен жұмыс жасау жалғасады. Бірақ бұл кезеңнің негізгі мақсаты – білім алушының шығарманы толыққанды сипаттауы және концерттік орындаудағы аспапты игеру деңгейін дамыту болып есептеледі.

Музыкалық шығарманың динамикалық, техникалық талдауы жүргізілді. Легато штрихымен, оң қол партиясындағы әуенмен, пиано, меццо пиано динамикалық белгілермен жұмыс жасау әрі қарай жалғастырылады.

*Зерттеуіміздің 3 кезеңінің жұмысы «Негізгі музыкалық аспап (фортепиано, баян, домбыра)» атты 3-модульдің 7-дәрісі негізінде жүзеге асырылды. Дәріс тақырыбы: «Л. Бетховен «К Элизе» шығармасының көркем бейнесін ашу».*

Музыкалық шығармамен жұмыс жасаудың 3-кезеңінде АКТ-ны қолдану негізінде музыкалық-орындаушылық модулінің музыкалық білім беру теориясы мен әдістемесі, гармония, музыкалық шығармаларды талдау және өнер тарихы сияқты басқа пәндермен интеграцияланғаны нақтыланды. Дәріс барысында анықталған ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың педагогикалық принциптері танымдық белсенділікті ынталандырды, шығармашылық-орындаушылық дағдыларды дамытты және болашақ педагогикалық қызметтің тиімділігін бағыттауға негіз болды. Біздің зерттеуіміз

көрсеткендей, білім алушылар Smule, Muzland, Start marker және т.б. ресурстарын пайдалана отырып, музыкалық шығармаларды өзіндік орындаудың сахналық нұсқасының бейне-контентін жасап, YouTube каналына жүктеу арқылы курс студенттеріне сілтеме тарату негізінде кері байланыс орнатып, кәсіби-орындаушылық құзыреттілікті дамытуға мүмкіндік берді. Бұл педагог-музыканттың қажетті кәсіби дағдыларды дамытуға ықпал ететін өзекті және интерактивті оқу ресурстарын құруға бағыттады.

Білім алушылардың музыкалық шығарманы орындаудың нұсқасын келесі сілтемелер арқылы айқындалды:

1. [https://youtu.be/YS9MkkQN-5o?si=2zPymSh\\_DPR5p87m](https://youtu.be/YS9MkkQN-5o?si=2zPymSh_DPR5p87m)
2. <https://youtu.be/2y4EiUSi9Zo?si=ulUV2rDVWRzZCcWJ>

Шығарманың көркем бейнесін ашу (сахналық орындау) 3 кезең кезеңінде қолданылатын технологиялар: Дамыта оқыту технологиясы, Mail.ru платформасы, Bandicam бағдарламасы, Classroom платформасы, Zoom платформасы, Блум таксономиясы, кейс технологиясы, электронды ақпараттық базасы. 3-кезеңнің тақырыптық SMART мақсаты сахналық орындау бағытында айқындалды:

- *S* – «Музыкалық аспап» пәнін өткізу барысында шығарманың көркем бейнесін ашу;
- *M* – фразалармен жұмыс жасау негізінде музыкалық шығармалардың стилі мен сипатын талдау;
- *A* – орындаушылық дағдылары мен шеберлікті дамыта отырып;
- *R* – музыкалық шығарманы шебер орындау үшін;
- *T* – 30 минут ішінде.

«Шығарманың көркем бейнесін ашу (сахналық орындау)» тақырыбын игеру барысында оқытудың күтілетін нәтижелері айқындалды:

- *біледі* – динамикалық белгілерді қолдану бағыттарын қарастырады, музыкалық репертуарлармен өз бетінше жұмыс жасайды, музыкалық шығарманы шебер орындайды;
- *үйренеді* – орындаушылық дағдылары мен шеберлікті меңгеруіне байланысты музыкалық шығармалардың стилі мен сипатын талдайды, фразалармен жұмыс жасай алады;
- *дағдыларды игереді* – шығарманың сандық және сапалық құрылымдарын талдай алады, оларды музыкалық аспапта орындау үдерісінде қолданады;
- *танысады* – Сустейн басқышын алу және босату жолдарын біледі, шығарманың музыкалық мәтінін парақтан оқи алады, оны практикалық жұмыста пайдаланады.

3-кезеңде нақтыланған оқытудың күтілетін нәтижелері Блум таксономиясының келесі деңгейлерімен сипатталады:

- *білу*: музыкалық репертуармен өз бетінше жұмыс жасайды, шығарманы игеру барысында орындаушылық дағдыларын дамытады;
- *түсіну*: Сустейн басқышын қолдану принципін түсінеді, орындау үдерісінде қолданады;
- *қолдану*: шығарманың динамикалық белгілерін қолдана отырып, музыкалық мәтінді фортепианода орындайды;
- *талдау*: музыкалық шығарманың жалпы құрылымына, әр бөліміне динамикалық, функциялық, орындаушылық талдау жасай алады;
- *жинақтау*: «К Элизе» шығармасының фразаларымен, бөлімдерімен жұмыс жасау негізінде аспапта орындаудың өзіндік жоспарын ұсынады;
- *бағалау*: шығарманың динамикалық белгілерін қолдану бағыттарын музыкалық аспаптағы ойынмен салыстыра отырып, бағалайды.

Жалпы, шығарма 4 бөлімнен тұрады. Өлшемі – 3/8, тональдігі – a-moll, темпі – росо мото (қозғалыста). Шығарма толық емес тактіден басталады. 1 бөлім екі сөйлемнен тұратын қарапайым период. 1 сөйлемнің музыкалық материалы үш әуеннен құралған. Бірінші әуен

сүйемелдеусіз, тек қана оң қолмен орындалады және кантиленаны талап етеді. Екінші және үшінші әуен төрт нотадан құралған қысқа фразалардан тұрады. Аталған фразалар лига штрихымен байланысқан. Екінші сөйлемде бірінші сөйлемнің материалы толық қайталанады. Музыкада бұл әдіс айналық реприза деп аталады. Сөйлемнің соңында реприза белгісі болғандықтан екі вольта кездеседі. Демек, сөйлемді екі рет қайталау қажет. Жалпы, шығарма *pianissimo* динамикалық белгісінен басталады. Осы динамикалық белгі бірінші периодта қолданылады. Бірінші әуен толық екі тактіге созылатын лигамен байланысады. Пьесадағы қысқа фразалар да лига штрихымен байланысқан. 2 бөлім – екі сөйлемнен тұратын қарапайым период. Бірінші сөйлем 8 тактіден тұрады, ал екінші сөйлем 6 тактіден құралған квадратсыз период түрінде жазылған. I сөйлемнің музыкалық материалы үш секвенцияның қайталануынан құралған. Музыкалық мәтінге талдау жасау: секвенцияның негізгі әуені – соль фа ми ре; екінші секвенция – фа ми ре до; үшінші секвенция – ми ре до си. Октавалық дыбыс алудан кейін басталатын екінші сөйлем I бөлімнің музыкалық материалын қайталайды. Сустейн басқышы (оң аяқпен алынатын басқыш) музыкалық шығармалардағы легато штрихын күшейту бағытында қолданылады. Хроматикалық (диссонанс) дыбыстарды ойнау кезінде Сустейн басқышы қолданылмайды. Сустейн басқышын «К Элизе» шығармасын орындау барысында қолдану мақсатында a moll тональдігінде терция бойынша орналасқан T, S, D аккордтарының дыбыстарын анықтауымыз қажет. I-ші сөйлемнің бірінші (толық емес) және екінші тактілерінде басқыш пайдаланбайды. Өйткені ми – ре диез дыбыстары – хроматикалық (диссонанс) дыбыстар болып табылады. Үшінші тактіде аталған басқышты бірінші, күшті үлесте аламыз, екінші әлсіз үлесте дейін басып тұрып, үшінші үлесте босатамыз. Шығарманың музыкалық мәтінінде Сустейн басқышын алу алгоритмін практикалық сабақта көрсету қажет.

Шығарманы орындау барысында Zoom платформасында фразалармен, динамикалық белгілермен жұмыс жалғасуда. 3-ші кезеңнің негізгі мақсаты – білім алушылардың шығарманы толыққанды талдауы және концерттік орындаудағы аспапты меңгеру деңгейі болып есептелді.

Зерттеу нәтижесінде алынған білім алушылардың бағалау қорытындысы аралық бақылау нәтижесінде нақтыланды және 2-кестеде айқындалды.

**2-кесте – Зерттеу нәтижесінде алынған білім алушылардың бағалау қорытындысы**

Топтар	Білім алушылардың саны	Бағалау					
		50-60%	61-69%	70-85%	86-89%	90-94%	95-100%
Бақылау топ	24	1	4	8	7	3	1
Эксперименттік топ	25	-	1	5	11	5	3

2-кестеде көріп отырғанымыздай, эксперименттік топта 50–60% жинаған білім алушылар болған жоқ, 61–69%-дан бақылау тобындағы білім алушылардың 17%-ы эксперименттік топтағы 4% жинады; 70–85% – бақылау тобында 33% және эксперименттік топта 20%; 86–89% – 29% және 44%; 90–94% – 12,5% және 20%; 95–100% – сәйкесінше 4% және 12%. Яғни, эксперименттік топта 86-100% бағаланған білім алушылар саны бақылау тобына қарағанда едәуір жоғары екендігі анықталды. Бұл кесте қашықтықтан оқыту негізінде болашақ педагог-музыканттарды аспаптық даярлауда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану аспаптық орындаушылық деңгейлеріндегі айтарлықтай оң өзгерістерді көрсетеді. Зерттеу нәтижелері қашықтықтан оқыту құралы ретінде АКТ қолдана отырып, кәсіби білім беруді ұйымдастырудың және өткізудің маңыздылығын анықтады.

### Қорытынды

Мамандарды даярлау үдерісінде қашықтықтан оқытуды қолдану бойынша ғылыми зерттеулерге және музыкалық-орындаушылық педагогика бағытындағы тәжірибелік жұмыстарға сүйене отырып, біз ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың педагогикалық шарттарын анықтадық:

1. Практикалық жұмыста жеке дәрістерді өткізуге қолайлы білім беру платформаларын, қажетті ақпараттық-коммуникациялық технологияларды анықтау және пайдалану;

2. Музыкалық шығарманы игеру үдерісі білім алушының музыкалық және орындаушылық қабілеттерін дамыту тақырыбына байланысты кезеңдерге бөлу;

3. Музыкалық шығарманың мәтінімен толық танысуға, динамикалық белгілермен жұмыс жасауға және техникалық дағдыларды игеруге, сондай-ақ аспаптық шығарманың көркемдік бейнесін ашу мүмкіндігіне негізделген білім алушымен тығыз шығармашылық-коммуникациялық қарым-қатынасқа бағытталған онлайн режимде жұмыс жүргізу;

4. Болашақ музыка мұғалімін кәсіби даярлау жүйесінде қашықтықтан білім беру үдерісіне енгізілетін жаңа ақпараттық технологиялардың, заманауи электрондық бағдарламалардың, электрондық кітапханалардың, білім беру платформаларының ұтымды аспектілерін зерделеу, бұл білім алушының тәжірибелік жұмыс жасау жағдайында ықпал ететін болады.

Біз зерттеуімізде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану мүмкіндіктеріне талдау жасап, болашақ музыка мұғалімдерін даярлауда пайдаланудың педагогикалық шарттарын ұсындық. Ақпараттық технологиялар кеңістігінде музыкалық шығарманы игеру жүйесін анықтайтын педагогикалық парадигманы қолдану заманауи музыкалық орындаушылық ресурстарын іздеудің перспективалық бағыты болып табылатынын нақтыладық. Педагог-музыкантты даярлауда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану білім алушының танымдық қызметін жандандыруға, рухани және шығармашылық әлеуетті жүйелі дамыту жолымен жүргізуге мүмкіндік береді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Burt J. Cisco says mobile traffic will grow eightfold by 2020. EWeek. 2016. [Electronic resource]. URL: <http://www.eweek.com/networking/cisco-says-mobile-traffic-will-grow-8-fold-by-2020.html> (date of access 02.05.2023)
2. Әлқожаева Н.С., Төлешова Ұ.Б. Жоғары мектептің оқу үрдісінде педагогикалық технологияларды қолдану: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 126 б.
3. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты). – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398 с.
4. Aguilar Carla E., Dye Christopher K. Developing Music Education Policy Wonks: Preservice Music Education and Policy // Journal of music teacher education. – 2020. – Vol. 29. – Issue 2. – P. 78–88.
5. Соломин В.П. Использование социальных сетей интернета в преподавании естественнонаучных дисциплин // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2009. – №7. С. 99–103.
6. Горбунова И.Б., Заливадный М.С., Хайнер Е. Музыкально-компьютерные технологии как информационно-трансляционная система в школе цифрового века // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. – 2014. – №4 (39). Б. 99–103.
7. Matthews D. How will technology reshape the university by 2030? [Electronic resource]. URL: <https://www.timeshighereducation.com/features/how-will-technology-reshape-university-2030>. (қаралған күні: 14.09.2023).
8. Король А. Дистанция в образовании: от методологии к практике // Наука и инновации. – 2020. – №6 (208). – С. 22–29.
9. Кенжебаева А.Т., Сансызбаева Д.Б., Касымова Г.К. Психолого-педагогические условия формирования межкультурной компетенции у студентов // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №1(123). – Б. 92–101. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.08>

10. Schleicher A. Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning // OECD Education and Skills Today [Electronic resource]. URL: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning> (date of access 22.04.2023)
11. Монахов В.М., Тихомиров С.А. Эволюция методической системы электронного обучения // Ярослав. пед. вестн. – 2018. – №6. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodicheskoy-sistemy-elektronnogo-obucheniya> (дата обращения 08.06.2023)
12. Klein P., et al. Classical Experiments revisited: Smartphone and Tablet PC as Experimental Tools in Acoustics and Optics // Physics Education. – 2014. – №49 (4). – P. 412–418.
13. Куздеубаева А.Б., Айсина С.Т., Жакаева К.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя музыки в процессе изучения дисциплины «Основной музыкальный инструмент – фортепиано» // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2 (128). – Б. 239–250. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.19>

## REFERENCES

1. Burt J. Cisco says mobile traffic will grow eightfold by 2020. EWeek. 2016. [Electronic resource]. URL: <http://www.eweek.com/networking/cisco-says-mobile-traffic-will-grow-8-fold-by-2020.html> (date of access 02.05.2023)
2. Alkojaeva N.S., Toleshova U.B. Jogary mekteptin oqu urdisinde pedagogikalyq tehnologiyalary qoldanu [The use of pedagogical technologies in the educational process of Higher School]: oqu quraly. – Almaty: Qazaq universiteti, 2009. – 126 b. [in Kazakh]
3. Robert I.V. Teoria i metodika informatizacii obrazovaniya (psihologo-pedagogicheski i tehnologicheski aspekty) [Theory and methodology of informatization of education (psychological, pedagogical and technological aspects)]. – М.: BINOM. Laboratoria znani, 2014. – 398 s. [in Russian]
4. Aguilar Carla E., Dye Christopher K. Developing Music Education Policy Wonks: Preservice Music Education and Policy // Journal of music teacher education. – 2020. – Vol. 29. – Issue 2. – P. 78–88.
5. Solomin V.P. Ispolzovanie socialnyh setei interneta v prepodavanii estestvennonauchnyh discipline [The use of social networks of the Internet in the teaching of natural sciences] // Universum: Vestnik Gercenovskogo universiteta. – 2009. – №7. S. 99–103. [in Russian]
6. Gorbunova I.B., Zalivadnyi M.S., Hainer E. Muzykalno-kompiuternye tehnologii kak informacionno-transliacionnaia sistema v shkole cifrovogo veka [Music and computer technologies as an information and translation system in the school of the digital age] // Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seria: Novye gumanitarnye issledovania. – 2014. – №4 (39). P. 99 – 103. [in Russian]
7. Matthews D. How will technology reshape the university by 2030? [Electronic resource]. URL: <https://www.timeshighereducation.com/features/how-will-technology-reshape-university-2030>. (date of access: 14.09.2023)
8. Korol A. Distancia v obrazovanii: ot metodologii k praktike [Distance in education: from methodology to practice] // Nauka i innovacii. – 2020. – №6 (208). – S. 22–29. [in Russian]
9. Kenjebaeva A.T., Sansyzbaeva D.B., Kasymova G.K. Psihologo-pedagogicheskie usloviia formirovaniia mejkulturnoi kompetencii u studentov [Psychological and Pedagogical Conditions for the Formation of Intercultural Competence in Students] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2022. – №1(123). – B. 92–101. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.08> [in Russian]
10. Schleicher A. Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning // OECD Education and Skills Today [Electronic resource]. URL: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning> (date of access 22.04.2023)
11. Monahov V.M., Tihomirov S.A. Evoliucia metodicheskoi sistemy elektronnoogo obucheniya [Evolution of the methodological system of e-learning] // Iarosl. ped. vestn. – 2018. – №6. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodicheskoy-sistemy-elektronnogo-obucheniya> (date of access 08.06.2023) [in Russian]
12. Klein P., et al. Classical Experiments revisited: Smartphone and Tablet PC as Experimental Tools in Acoustics and Optics // Physics Education. – 2014. – №49 (4). – P. 412–418.
13. Kuzdeubaeva A.B., Aisina S.T., Jakaeva K.A. Formirovanie professionalnoi kompetentnosti budushego uchitelia muzyki v processe izucheniia discipliny «Osnovnoi muzykalnyi instrument – fortepiano» [Formation of Professional Competence of a Future Music Teacher in the Process of Studying the Discipline «The Main Musical Instrument is the Piano»] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2023. – №2 (128). – B. 239–250. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.19>

**I. USEMBAYEVA** <sup>1</sup>✉, **K. KELESBAYEV** <sup>2</sup>

<sup>1</sup>PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: [indira.usembayeva@ayu.edu.kz](mailto:indira.usembayeva@ayu.edu.kz)

<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: [kazhymukan.kelesbayev@ayu.edu.kz](mailto:kazhymukan.kelesbayev@ayu.edu.kz)

## STEM EDUCATION AS A TOOL FOR THE EFFECTIVE IMPLEMENTATION OF THE APPLIED ORIENTATION OF PHYSICS TEACHING

**Abstract.** Given the High role of future physics teachers in the development of Natural Science and technology, it is undoubtedly relevant to promote them to become competitive specialists in their professional activities. Therefore, there is a need to create an opportunity for future physics teachers to take a place in the world competition in the field of Science and technology by identifying advanced technologies for mastering professional competencies, introducing them into the educational process. As one of the advanced technologies – STEM education allows future physics teachers to develop as a person who can meet the requirements of the labor market, business and high-tech industries. Therefore, in the article, we considered effective methods of teaching, such as deep and comprehensive acquisition of knowledge through the wide use of Information Communication and STEM technologies in the teaching of the subject “Electricity and Magnetism”, as well as the problems of mastering the scientific foundations of the subject. He not only acquired knowledge from the subject “Electricity and magnetism”, but also applied the knowledge gained in everyday life, equipment, technology, etc. we showed the ways of developing the student's ability to think and creative activity.

**Keywords:** STEM, Electricity and magnetism subject, technology, teaching physics, students.

**И. Усембаева**<sup>1</sup>, **К. Келесбаев**<sup>2</sup>

<sup>1</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [indira.usembayeva@ayu.edu.kz](mailto:indira.usembayeva@ayu.edu.kz)

<sup>2</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: [kazhymukan.kelesbayev@ayu.edu.kz](mailto:kazhymukan.kelesbayev@ayu.edu.kz)

## STEM білім беру – физиканы оқытудың қолданбалы бағыттылығын тиімді жүзеге асыру құралы

**Аңдатпа.** Жаратылыстану мен технологияны дамытудағы болашақ физика мұғалімдерінің рөлі жоғары екенін ескере отырып, олардың кәсіби қызметінде бәсекеге қабілетті маман болып қалыптасуына ықпал ету өзекті мәселе екені сөзсіз. Физиканы оқыту үдерісінде STEM тәсілі білім алушылардың белсендірек болуы және ғылым мен

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Usembayeva I., Kelesbayev K. STEM Education as a Tool for the Effective Implementation of the Applied Orientation of Physics Teaching // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 310–321. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.25>

### \*Cite us correctly:

Usembayeva I., Kelesbayev K. STEM Education as a Tool for the Effective Implementation of the Applied Orientation of Physics Teaching // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 310–321. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.25>

технологияны қолдануға негізделген идеяны іске асыру құралы ретінде қызмет етеді. Сондықтан болашақ физика пәні мұғалімдеріне кәсіби құзыреттілікті меңгерудің тиімді технологияларын таңдап, оларды білім беру барысында қолданып, ғылым мен техникадағы бәсекелестікте орын алуына жағдай жасау қажеттілігі туындайды. Озық технологиялардың бірі ретінде – STEM білім беру болашақ физика мұғалімдеріне еңбек нарығының, бизнестің және жоғары технологиялық өндірістердің талаптарына жауап бере алатын тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік береді. Сондықтан авторлар зерттеу жұмысында физиканы оқытуда STEM технологияларын кеңінен қолдану арқылы білімді терең және жан-жақты меңгеру сияқты оқытудың тиімді әдістерін қарастырған, сонымен қатар физиканың қолданбалы бағыттарын меңгеру арқылы студенттердің физиканы оқу мотивациясының артатынын анықтады. Студенттердің физиканың қолданбалы бағыттарын оқу мотивациясы SMTSL сауалнамасы көмегімен анықтаған. Берілген зерттеу нәтижесінде физиканы оқытудың қолданбалы бағыттылығын тиімді жүзеге асыру құралы ретінде STEM білім беруді пайдалану студенттердің оқу мотивациясын арттыратыны көрсетілді.

**Кілт сөздер:** STEM, технология, физиканы оқыту, білім алушылар, оқу мотивациясы.

**И. Усембаева<sup>1</sup>, К. Келесбаев<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PhD, старший преподаватель

*Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: indira.usembayeva@ayu.edu.kz*

<sup>2</sup>PhD докторант Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kazhymukan.kelesbayev@ayu.edu.kz

### **STEM образование – как инструмент эффективной реализации прикладной направленности преподавания физики**

**Аннотация.** Учитывая высокую роль будущих учителей физики в развитии естествознания и техники, несомненно, актуальным является вопрос оказания влияния на их профессиональное развитие в конкурентоспособных специалистов. Поэтому существует необходимость создания условий для того, чтобы будущие учителя физики заняли место в мировой конкуренции в области науки и техники путем выявления передовых технологий приобретения профессиональной компетентности и внедрения их в учебный процесс. Являясь одной из передовых технологий, образование STEM позволяет будущим учителям физики стать личностями, способными удовлетворить запросы рынка труда, бизнеса и высокотехнологичных отраслей. Поэтому авторы в исследовательской работе рассмотрели эффективные методы обучения, такие как глубокое и всестороннее усвоение знаний за счет широкого использования STEM-технологий в преподавании физики, а также обнаружили, что мотивация студентов к изучению физики повышается за счет освоения прикладных направлений физики. Мотивация студентов к изучению прикладных направлений физики определялась с помощью анкеты SMTSL. В результате данного исследования было показано, что использование STEM-образования как средства эффективной реализации прикладной направленности обучения физике повышает учебную мотивацию студентов.

**Ключевые слова:** STEM, дисциплина «Электричество и магнетизм», технология, преподавание физики, обучающиеся, учебная мотивация.

### **Introduction**

One of the main goals of teaching physics, the organization of the educational process in the discipline in the context of spiritual education.

The general education system occupies an important place in the development of the economy and public relations of each country. This is because, in the theory of scientific knowledge, the educational system is the main condition for building research from the point of view of the main problems of philosophy. The most important feature of the theory of scientific knowledge is that it creates general principles of being.

Today, for the successful assimilation of knowledge of physics, it is not enough to describe phenomena and laws. Significant changes in the modern labor market of the world require that students, that is, future specialists, be able to skillfully work with various data, master innovative technologies and apply the acquired skills in real life. High school graduates should be able to compete with students of leading foreign universities, effectively applying the skills acquired in the field of studying general physics, studying at a higher educational institution and forming their profession.

Currently, many countries of the world are updating the content of Education. One of the areas of new educational content involves the idea of maximum integration into real life through the effective use of STEM integrated interdisciplinary programs [1].

STEM (S – science, T – technology, E - engineering, M – mathematics) means the relationship between science and technology with natural sciences, as well as access to new engineering ideas and solutions using mathematics. In 1989, the United States first introduced STEM education, and in 2011 it was fully included in the K-12 Section. With the rapid development and deepening of learning research through the STEM course, the STEM curriculum faces many difficult challenges in practical learning.

The concept of STEM programs reflects the construction of a diagram or model within the framework of a particular physical problem after students have mastered theoretical information in Physics in advance. In this activity, students need to use the basics of mathematical knowledge, creative abilities, the ability to come up with new ideas and control forecasts, work out in accordance with the requirements for the properties and quality of a new product [2].

In January 2019, at the World Economic Forum “Industry 4.0: targets for the development of industrial technologies and innovations” in Geneva, Switzerland, the possibility of solving problems in today's industrial sphere and creating a future workplace through the introduction of innovations in the context of training future specialists and improving the skills of workers was announced [3]. This circumstance demonstrates the relevance of the problems of determining what needs employers expect from graduates in technical, including in the field of physics, on the way to the Industrial Revolution 4.0.

The determining factor in the effective and high – quality development of the education system is the use of STEM technology in improving the training of future teachers. Improving the readiness of the future teacher to use STEM technology is one of the pressing problems of modern requirements in higher education [4–5]. Ways to form future teacher training on the basis of STEM technology are considered in the research of many scientists and are becoming an urgent problem.

Among them, it is important to use physics as a tool for the effective implementation of applied learning. In this study, in order to determine the effectiveness of the implementation of training in the applied direction, students of the “Young radio engineer” circle are engaged in electrical generator-mechanical energy, conversion into electrical energy, etc. Based on the topics, the measurement of learning motivation in studying physics is considered. Education in this circle is based on STEM technology. During the study, students' motivation to study physics was determined using the SMTSL (students' motivation toward science learning) questionnaire. The questionnaire consists of 35 statements covering six aspects of motivation. Based on a survey of students, they pointed out that many physical theories are explained without mentioning their practical applications. Therefore, the purpose of the study is to analyze the influence of the use of STEM



educational technology as an effective tool for implementing the applied orientation of physics education on students' learning motivation.

The rapid development of STEM technology and the expansion of its functional capabilities allow them to be widely used at all stages of the educational process. The possibilities of using STEM technology in physics training are high.

### **Research methods and materials**

The study of the effective implementation of the applied orientation of teaching physics using STEM education included various methods to obtain a comprehensive understanding of the problem. Here are the research methods that we used to study this topic: literature analysis - conducting a literature review and analysis of scientific publications, articles, books and documents related to teaching applied aspects of physics through STEM education; observation, analysis of personal experience, Students Motivation Toward Science Learning (SMTSL) testing; pedagogical experiment with mathematical processing of the results obtained and analysis of the data obtained.

In this study, the experiment was conducted by getting a group of students to take a test before and after the experiment. That is, one group of students is tested before and after using the same teaching method. Using this method, the influence of only one group of students on the motivation to study applied fields of physics using STEM educational technologies is studied.

Currently, the system of didactic tools used by the teacher during the lesson and outside the lesson can be considered sufficient for the implementation of teaching physics in the applied direction. A physics teacher can teach solving problems of practical importance in physics based on the necessary materials without special training.

Let's name the main conditions necessary for the development of students' scientific knowledge in the applied direction:

- increase the scientific degree of teaching the discipline, strengthen the focus on the study of physical theories, and widely use it to understand the properties of physical phenomena and bodies;
- constant mixing of elements of research into the educational process of physics, various types of educational activities of students (including solving problems), the implementation of a research approach to the study of certain topics and problems of physics.

The most important tool for the development of students in the applied direction is the solution of problems related to the research element. When solving problems, students find rational methods of calculations and measurements, determine in what conditions the work of technical installations will be most effective, the importance of the problems is especially great.

Currently, we have identified the reasons for the inability of students to apply physical knowledge to solving problems of practical importance, in our opinion, we believe that the reason for this is the teacher's inability to organize the student's activities.

Thus, one of the tasks of improving the professional training of future physics teachers is the formation of the organization of students' activities to teach them to solve qualitatively applied problems.

Solving qualitative problems in the process of performing laboratory work in physics is of great educational and educational importance. When conducting physical experiments, students are convinced of the reality of physical laws, as well as get acquainted with the methods used in the course of scientific research work. In the course of laboratory work, students have a deeper understanding of the laws of physics and a desire to further study these laws in depth. In addition, skills are formed to be able to work with measuring devices and learn to consciously apply the knowledge gained in everyday life. Laboratory work ensures the applied orientation of training, playing an important role in education. A successfully completed laboratory lesson increases the educational activity of students and activates cognitive activity.

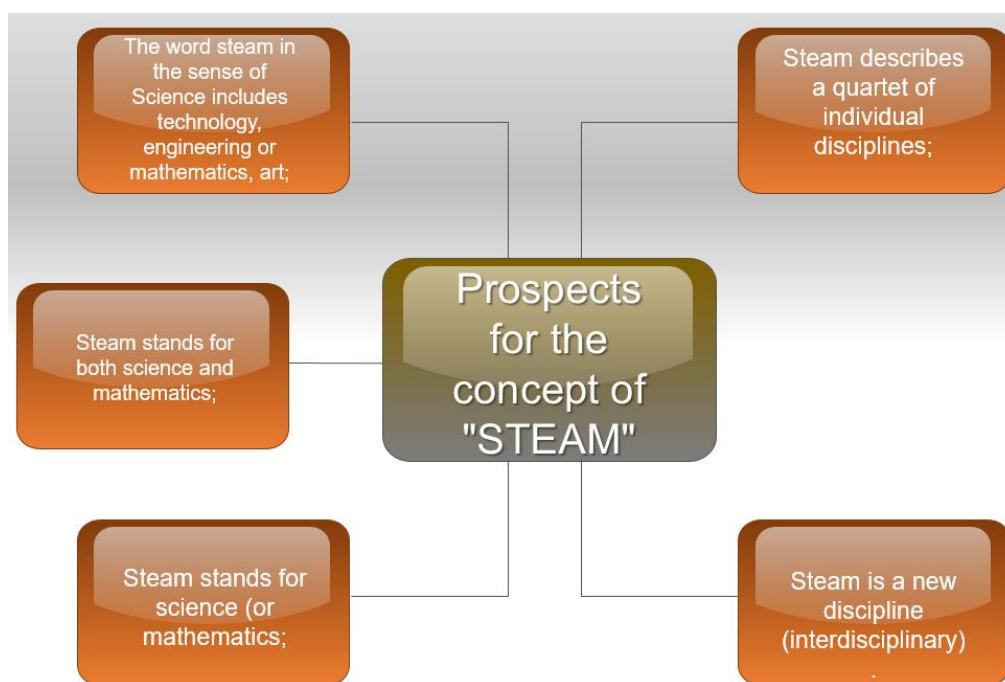
In laboratory classes, the following qualitative problems can be solved:

- demonstration of the studied laws (justification of correctness), for example, a condition for checking the balance of the lever, an indication of the Ohm law for the part of the chain;
- master the methods of measuring physical quantities, such as determining conductor resistance, for example, determining the current strength of an electric lamp;
- to study the relationship between physical quantities and determine the physical laws of phenomena, for example, the dependence of the current on the resistance in the circuit and the number of consumers connected in parallel;
- formation of skills in working with measuring instruments: dynamometer, scales, various types of pressure gauges, ammeters, voltmeters;
- practice drawings;
- development of students' skills and technical knowledge;
- knowledge of the rules for repairing and operating defects of physical equipment.

### Results and discussion

As a result of the analysis of the works of domestic and foreign psychologists and teachers, we came to the idea that it is necessary to consider the methodology for the formation of professional competence of future specialists at a high level based on STEM technology.

The word “STEM” has many perspectives. Bybee (2013) described several STEM perspectives in his research (Figure 1) [6].



**Figure 1 – Prospects for the concept of “STEM”**

We found that such a new pedagogical method can solve the problems of the educational process using approaches.

Understands the relevance of the acquired knowledge and the need to motivate and use the topic under study. For example, in the chapter mechanics of liquids and gases, the student is interested in studying the properties of bodies moving in a viscous medium, makes reports on ships and parachutes. Given the possibility of putting the knowledge gained into practice, the billiard report will be more interesting than calculating the course of the collision of two bodies.

The structure and content of the physics lesson should be determined by the following prerequisites, that is, in the lessons of problem solving, the composition of qualitative problems of the applied direction is increased, regional features are taken into account. Also, the introduction of elements of qualitative problems of the applied direction in mastering the course of physics, the content of new approaches to improving the quality of the educational process, teaching knowledge [7].

Training of students in foreign countries using educational material of Applied (Technical) Content is carried out within the framework of technological disciplines.

In the UK, the physics course considers material of an applied nature as the application of physical phenomena and laws. At the end of each section, Technical Research tasks with a detailed description are given. In physics textbooks in England, students are offered many (more than a few hundred) laboratory works, experimental problems and exercises [8].

In the Polish education system there is a special discipline called “technique”. The purpose of its training is to form a technical culture of students. The most important problem in teaching the discipline is that students acquire knowledge about the types of techniques, their most important parts and functions, the principles of operation of the most common technical objects, etc. [9].

In the United States, students participate in large design projects. The relevance of this issue led to the creation of the technological Association of students in the United States. In addition, there are a lot of Applied-oriented optional subjects in the United States: “technique”, “applied physics”, “technical modeling”, etc. [10].

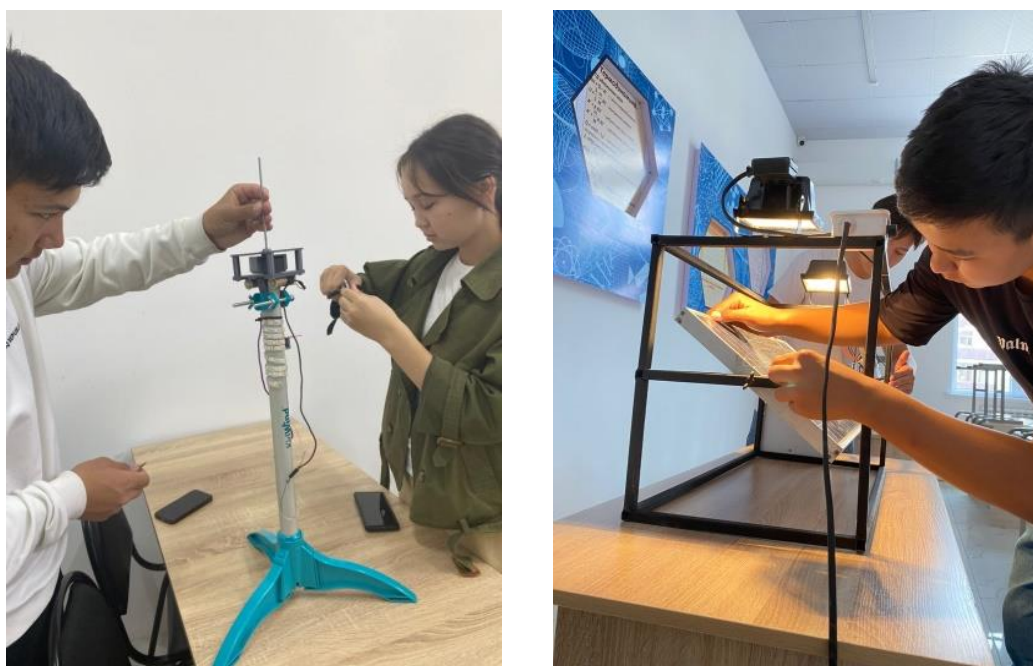
In the course of physics, a lot of attention is paid to studying the problems of technology. Most physics textbooks introduce modern technical objects at the beginning of each topic. The student is told about the importance of the practical application of the material being taught and the household devices known to them. Then the physical foundations of their functioning are mentioned. It should be noted here that in domestic textbooks, as a rule, the physical significance of the first phenomenon is considered, followed by its application in technology. In physics textbooks, in separate paragraphs, American students are given the task of independently assembling experimental installations and experimenting using the same simple devices. Instructions for creating these practices will be given, but the necessary tools for practice will need to be selected by students themselves. The Applied Technical material is also presented in the content of questions and tasks (explanation of the physical foundations of the functioning of the technical object, calculation of the parameters of the technical object, etc.).

Analyzing the theory and practice of physical education abroad, we came to the conclusion that their application of the problems of Applied orientation in the process of teaching physics is real. We found that the applied orientation of teaching physics is determined in the study of various objects of technology, in the independent technical activity of students, in solving problems of an applied nature, etc.

The practice of introducing applied-oriented laboratory and practical classes in the educational process is also being expanded. This process is largely due to the widespread introduction of STEM technology in the educational process, which is facilitated by the educational experiment.

The types of extracurricular activities of an applied orientation are identified (excursions, physical and technical circles, physics evenings, etc.).

At the Department of physics of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish university, a physics and Technology Circle “Young radio engineer” was established. Students studying in the educational programs 6B01510, 6B05348 – Physics take part in this circle with great interest (Figure 2).



**Figure 2 – Technology Circle “Young radio engineer”**

For example, students used the empirical method in practical research work and developed generators, familiarizing themselves with the functions of equipment (Figure 3).



**Figure 3 – Practical work of students**

In general, an electric generator is a device that converts mechanical energy into electrical energy. It is based on the principle of electromagnetic induction, discovered by Michael Faraday in 1831. A simple example of an electric generator is an AC generator. It consists of a wire that moves in a magnetic field. When a wire moves inside a magnetic field, an electromotive force is created that creates a current in the wire.

Electric generators are widely used to generate electricity in power plants, wind turbines, hydroelectric power plants and other renewable energy sources. They are also used to charge batteries in cars.

So, if we consider the physics of our STEM performed by students research project. The principles of operation of generators and transformers are based on magnetic flux. Magnetic flux uses machines that convert mechanical energy into electrical energy (generators) or convert electrical energy into mechanical energy (Electromotive forces). The operation of all powerful electric current generators is based on the phenomenon of electromagnetic induction of the movement of a conductor in a magnetic field. The phenomenon of electromagnetic induction, on the other hand, is the formation of an induction current during a change in the magnetic flux through which a closed conductor pierces the circuit.

The main parts of the generator are as follows:

1) inductor – a device that generates a magnetic field. It can be a permanent magnet or an electromagnet. In the generator we are creating, it is a device consisting of a magnet.

2) anchor – a winding on which EMF is formed. We made and installed this winding using copper wire.

One of these parts rotates, if we call it a rotor, and the other is called a stationary part – a stator. This stator is our anchor. When the rotor rotates, an electric current is generated by the magnetic flux alternately crossing each phase of the stator winding. In this way we can generate electricity through the generator.

The peculiarity of our STEM research project is that the generator is used to provide energy for the use of agricultural and industrial technologies. It should be noted that the power generator based on water pressure is highly efficient in frequency regulation, performing additional loads and providing emergency reserves of the power system. The water mill is one example of the successful application of agricultural technologies for small farms. Water mills were the first device to convert natural energy resources into mechanical energy for the use of some technique.

We made a brief review of the methods and types of implementation of the applied orientation of modern physics teaching and made sure that these concepts are being expanded and refined.

Means for the implementation of the applied orientation of teaching physics today. The means of organizing classes related to questions of Applied Physics include, first of all, material objects, models of to (devices, tools, machines) and to; equipment for demonstration experiments and laboratory work, etc. Today, new technical objects are widely used: computer hardware and some elements of robotics.

To solve the problems of preparing university students for the production of a new applied substance, combining the knowledge gained in several disciplines, it is necessary not only to re – equip industry and switch to high-efficiency technologies, but also to significantly increase the intellectual potential of the nation-the ability of people to create and assimilate knowledge, create and maintain a high technical culture of complex and scientific production. That is why the formation of students' skills in applying the results of STEM technology in their future economic activities is the main problem of socio-economic development, ensuring the economic survival of the country, its national security and sustainable development, and, of course, the education system of the Republic of Kazakhstan as a whole.

Since the problem of our research is aimed at creating a methodology and technology for increasing the applied orientation of teaching physics to future physics teachers using STEM technology, we can say that this issue is becoming especially relevant in the transition to a system for training future physics teachers. In the context of informatization of knowledge, the educational process in physics should be thought out in such a way as not to lose the best aspects of traditional forms of training, but also to show the enormous potential of modern achievements in the field of STEM technology to improve the creative process and the quality of training of a qualified specialist in general. Training of future physics teachers and ensuring their needs for quality education should be carried out in such a way as to meet the conditions of informatization of knowledge.

In this regard, during our research, a group of students from the “Young radio engineer” club, under the guidance of a teacher, implemented this project based on STEM educational technology in five stages (Table 1).

**Table 1 – Stages of project implementation based on STEM educational technology of “Young radio engineer” club**

Preparation period	Using the knowledge gained by students before; Distribution of tasks by dividing students into groups; Collecting material, creating a project design	100%
The stage of execution	Creating a project based on your own design; Launch and test the product you received; Identification of problems.	100%
Presentation	Creating a project presentation; Presentation of solutions to the problem	100%
Readjustment	Identify the shortcomings of the project and send it for correction	100%
Rating	Product adjustment based on the recommendations given	100%

One of the directions of modernization of knowledge is the introduction of ICT tools into the educational process. ICT provides the conditions for the formation of a new type of knowledge necessary for the development of modern society. Therefore, in the context of informatization of the education system, the problem of developing directions, methods and types of ICT use in increasing the applied orientation of teaching physics is relevant.

In addition, in the qualification description of The Bachelor of 6B01510-Physics, the future physics teacher must be prepared to perform the following functional duties:

- to carry out pedagogical and educational activities, including through the use of modern pedagogical and information technologies;
- conducting scientific research in the chosen direction and relevant areas;
- participation in all stages of design, implementation and further continuation of the results of scientific research;
- it is said that ICT should be able to effectively use the scientific basis for the organization of its own labor and independent training.

Currently, it is known that the majority of university teachers in teaching physics courses use STEM technology when considering the problems of Applied Physics. The use of STEM technology in the process of physical education makes it possible to activate the educational process in pedagogical practice, increase the system of psychological and pedagogical technologies that implement the ideas of developing learning.

The possibilities of using STEM technology as a new tool for teaching physics, gave rise to new methods of teaching and types of its organization, a new attempt to quickly integrate them into the educational process.

As we have already mentioned, the teacher needs to ensure the creation of an innovative educational environment. To do this, the teacher must use STEM technology (hardware and software), as well as traditional means of implementing the dual orientation of training. One of the software components of STEM technology is the presence of technical information in various media formats in the educational resources on Applied Physics. They are:

- symbolic objects (symbols, symbols, texts, graphs, schemes, tables, etc.);
- visual objects( photos ,images, scenes), computer graphics objects (including images, copies);
- audio information (oral reading texts, explanations of virtual objects, music, sounds of natural processes, etc.);

- virtual reality environment (interactive models (including 3D models), trainers, interactive constructors, virtual laboratories, etc.

The variety of presentation of educational material makes it visual and accessible for assimilation, arouses interest in learning, stimulates cognitive activity and independence of students.

The SMTSL test questionnaire developed by N. Tuan was taken to students before and after the study to determine their learning motivation [11]. A total of 21 students took part in the study. Table 2 below shows the design of the study.

**Table 2 – Research design for a group of students**

Stage 1	Stage 2	Stage 3
Pre-test SMTSL test	Implementation of teaching applied areas of physics using STEM educational technology	Post-test SMTSL test

SMTSL testing consists of 35 statements on five motivation scales. The five scales include self-efficacy, active learning, the importance of mastering scientific and applied knowledge, the goal of achieving results, the goal of achievement, and a learning environment that motivates. This means that on a five-point scale in the questionnaire, 5 – Completely agree, 4 – agree, 3 – no answer, 2 – disagree, 1 – against (Table 3).

**Table 3 – Classification of motivation by statements in SMTSL testing**

Motivation scales	Statements	Total
self-efficacy	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	7
active learning	8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	8
the goal of achievement	16, 17, 18, 19, 20	5
the goal of achievement	21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29	9
motivating learning environment	30, 31, 32, 33, 34, 35	6
Total		35

**Table 4 – Results of students' motivation to study physics on the basis of STEM educational technology before and after the experiment**

	Number of students	Minimum Score	Average Score	Maximum Score
Before the experiment	21	55,6	70,1	90,2
After the experiment	21	68,3	75,8	87

As can be seen from the table 4, the minimum score of 21 students who participated in the experiment increased by 12.7. In addition, we note that the pre-experiment maximum score decreased by 3.2. The average score of students' motivation for learning before and after studying the process of teaching physics on the basis of STEM educational technology changed by 5.7. Therefore, the results show that students have increased motivation to study applied areas of physics.

**Conclusion**

And if we formulate the potential of teaching applied physics questions using STEM technology tools in the implementation of the applied orientation of teaching physics to future physics teachers at universities in our country:

1. Practical Data on the tendency to use STEM technology tools in the process of physics education have been collected only since 2000. The university has not conducted enough research on STEM technology tools with technological devices.

2. Modern electronic textbooks are presented with information of an applied orientation in comparison with traditional textbooks. In most electronic textbooks, tasks from traditional printing textbooks are copied.

3. Although the number of teachers and methodologists engaged in STEM-based training is increasing, universities are increasingly using traditional methods and tools to study the problems of Applied Physics.

4. Applied Physics in the educational process should not be limited to reflecting the basic principles of the operation of individual technical means. The results of the study clearly show that in the process of teaching physics, it is important to raise learning motivation by performing a project using STEM technologies.

It is necessary to draw the attention of students to the fact that the main tool for performing calculations in practice is STEM technologies. Therefore, in the process of practical and laboratory work, for example, practical or manual STEM tools can be widely used. It can be concluded that the motivation of students to study the areas of applied physics based on STEM educational technology increases significantly.

*«This research has been/was/is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP19579398)»*

#### BIBLIOGRAPHY

1. Bybee R.W. The Case for Education: STEM Challenges and Opportunities. – Arlington: NSTApress, 2013. – 116 p.
2. Кудайбергенова Қ.Б., Абдрахманова Х.К., Умбеткулова А.К. Түркия мемлекетінің STEM-білім беру бойынша тәжірибесі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №4(126). – Б. 294–304. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.25>
3. Rico-Bautista N.A., Rico-Bautista D.W., Arévalo-Pérez N. Construction of an amusement park using STEAM and LEGO education to participate in the science fair // Journal of Physics: Conference Series. – IOP Publishing, 2021. – Vol. 1981. – №1. – P. 012019. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1981/1/012019>
4. Казбекова Г.Н., Исмагулова Ж.С. Инновациялық STEM-білім беру тәсілін қалыптастыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №3(125). – Б. 200–210. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.17>
5. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсанда №827 қаулысымен бекітілген «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827/history> (қаралған күні 10.12.2022)
6. 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: 2212119. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2212119>
7. Усембаева И.Б., Беркимбаев К.М., Сарыбаева Ә.Х. Физиканы қолданбалы бағытта оқытуда сапалық есептерді пайдалану әдіс-тәсілдері // Қазақстан педагогикалық ғылымдар Академиясы «Хабаршысы». – 2013. – №4(54). – Б. 100–106.
8. Сергеев А.Н. Формирование политехнических компетенций в теории и практике зарубежного образования // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2009. – Вып. 9(1). – С. 76–91.
9. Фрейман С.Д. Дидактические основы обучения “Технике” в общеобразовательной школе Республики Польша: дис. ... док. пед. наук: 13.00.02. – М., 2007. – 350 с.



10. Шиян Н.В. Политехническое образование студентов в процессе изучения физики в зарубежных школах // Физика в системе современного образования: сб. докл. 9-я конф. – Вып. 2. – СПб.: Издательство А.И. Герцена, 2007. – С. 171–174.
11. Tuan H.L., Chin C.C., Shieh S.H. The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning // International journal of science education. – 2005. – Т. 27. – №6. – P. 639–654.

#### REFERENCES

1. Bybee R.W. The Case for Education: STEM Challenges and Opportunities. – Arlington: NSTApress, 2013. – 116 p.
2. Kudaibergenova Q.B., Abdrahmanova H.K., Umbetkulova A.K. Turkia memleketinin STEM-bilim beru boiynsha tajiribesi [Experience of Turkey in STEM education] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №4 (126). – B. 294–304. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.25> [in Kazakh]
3. Rico-Bautista N.A., Rico-Bautista D.W., Arévalo-Pérez N. Construction of an amusement park using STEAM and LEGO education to participate in the science fair // Journal of Physics: Conference Series. – IOP Publishing, 2021. – Vol. 1981. – №1. – P. 012019. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1981/1/012019>
4. Kazbekova G.N., Ismagulova J.S. Innovaciialyq STEM-bilim beru tasilin qalyptastyru [Formation of Innovative STEM-education] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №3 (125). – B. 200–210. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.17> [in Kazakh]
5. “Cifirlyq Qazaqstan” memlekettik bagdarlamasy. Qazaqstan Respublikasy Ukimetinin 2017 jylgy 12 jeltosandagy №827 qaulysy [State program “Digital Kazakhstan”, approved by the resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017 No. 827]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827/history> (date of access 10.12.2022) [In Kazakh]
6. 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: 2212119. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2212119>
7. Usembayeva I.B., Berkimbayev K.M., Sarybayeva A.H. Fizikany qoldanbaly bagytta oqytuda sapalyq esepтерdi paydalanu adis-tasilderi // Qazaqstan pedagogikalyq gylymdar Akademiasy “Habarshysy”. – 2013. – №4(54). – B. 100–106. [in Kazakh]
8. Sergeev A.N. Formirovanie politehnicheskikh kompetenci v teorii i praktike zarubejnogo obrazovania [Formation of polytechnic competencies in the theory and practice of foreign education] // Nauchnye problemy gumanitarnykh issledovani. – 2009. – Vyp. 9(1). – С. 76–91. [in Russian]
9. Freiman S.D. Didakticheskie osnovy obucheniya “Tehnikе” v obsheobrazovatelnoi shkole Respubliki Polsha [Didactic foundations of teaching “Technique” in the educational school of the Republic of Poland]: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.02. – M., 2007. – 350 s. [in Russian]
10. Shian N.V. Politehnicheskoe obrazovanie studentov v processe izucheniya fiziki v zarubejnykh shkolah [Polytechnic education of students in the process of studying physics in foreign schools] // Fizika v sisteme sovremennogo obrazovania: sb. dokl. 9-ia konf. – Vyp. 2. – SPb.: Izdatelstvo A.I. Gercena, 2007. – S. 171–174. [in Russian]
11. Tuan H.L., Chin C.C., Shieh S.H. The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning // International journal of science education. – 2005. – Т. 27. – №6. – P. 639–654.

К.Н. АЙДАРХАНОВА<sup>1</sup>, Н.С. ТУЯКБАЕВА<sup>2</sup>, С.Б. БЕЙСЕМБАЕВА<sup>3</sup>✉

<sup>1</sup>кандидат юридических наук, доцент

Университет Нархоз

(Казахстан, г. Алматы), e-mail: kulyash.aidakhanova@narhoz.kz

<sup>2</sup>аналитик Конституционного Суда Республики Казахстан

(Казахстан, г. Астана), e-mail: n.tuyakbaeva@gmail.com

<sup>3</sup>кандидат филологических наук

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави

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

## ОСНОВНЫЕ КРИТЕРИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ

**Аннотация.** В настоящей статье изложены некоторые результаты исследования в рамках проекта по теме «Межкультурная компетенция вузовского преподавателя и ее влияние на повышение конкурентоспособности высшего образования в Казахстане». В условиях интернационализации высшего образования перед преподавательским составом университетов встают задачи по обучению студентов различной государственной принадлежности. Современный преподаватель вуза должен обладать не только навыками и компетенциями узкого специалиста, но и способностями коммуницировать в межкультурной образовательной среде, а также быть способным разрешать ситуации, возникающие в межкультурной преподавательской и студенческой среде. В этой связи возникает необходимость формирования у преподавателей новых компетенций, обеспечивающих свободную адаптацию преподавателя в иноязычной, инокультурной среде и способность принимать адекватные решения в межкультурной образовательной среде. Такие компетенции обозначены в теории педагогики как межкультурные компетенции. Авторами статьи проведен анализ подходов к определению межкультурной компетенции преподавателя вуза, а также определены основные компоненты межкультурной компетенции преподавателя. В результате анализа теоретических положений выделены основные критерии межкультурной компетенции и требования к подготовке педагогических кадров для вузовской системы образования. На основе исследования современных подходов к подготовке преподавателей высших учебных заведений определены основные направления для внедрения межкультурной компетенции при подготовке преподавателей в казахстанских вузах.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, компетенции преподавателя, межкультурная образовательная среда, знания преподавателя вуза, навыки.

### \*Цитируйте нас правильно:

Айдарханова К.Н., Туякбаева Н.С., Бейсембаева С.Б. Основные критерии межкультурной компетенции преподавателей вузов в условиях интернационализации // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 322–334. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.26>

### \*Cite us correctly:

Aidarhanova K.N., Tuiakbaeva N.S., Beisembayeva S.B. Osnovnye kriterii mejkulturnoi kompetencii prepodavatelei vuzov v usloviiah internacionalizacii [The Main Criteria of Intercultural Competence of University Teachers in the Conditions of Internationalization] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2024. – №1 (131). – B. 322–334. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.26>

**К.Н. Айдарханова<sup>1</sup>, Н.С. Туякбаева<sup>2</sup>, С.Б. Бейсембаева<sup>3</sup>**

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

*Нархоз университеті*

*(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: kulyash.aidakhanova@narhoz.kz*

<sup>2</sup>Қазақстан Республикасы Конституциялық Сотының талдаушысы

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

<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті*

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

### **Интернационалдандыру жағдайындағы ЖОО оқытушыларының мәдениетаралық құзыреттілігінің негізгі критерийлері**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада «ЖОО оқытушысының мәдениетаралық құзыреттілігі және оның Қазақстандағы жоғары білім берудің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға әсері» тақырыбы бойынша жоба шеңберіндегі зерттеудің кейбір нәтижелері баяндалған. Жоғары білім беруді интернационалдандыру жағдайында университеттің профессорлық-оқытушылық құрамының алдында әртүрлі ұлт өкілдерін оқыту міндеті тұр. Университеттің қазіргі оқытушысы тар ауқымды маманның дағдылары мен құзыреттеріне ғана емес, сонымен қатар мәдениетаралық білім беру ортасында қарым-қатынас жасау қабілетіне ие болуы керек, сонымен қатар мәдениетаралық оқытушылық және студенттік ортада туындайтын жағдайларды шеше алуы керек. Осыған байланысты оқытушыларға мұғалімнің шет тіліне, шетелдік мәдени ортаға еркін бейімделуін және мәдениетаралық білім беру ортасында барабар шешімдер қабылдау қабілетін қамтамасыз ететін жаңа құзыреттерді дамыту қажеттілігі туындайды. Мұндай құзыреттер педагогика теориясында мәдениетаралық құзыреттер ретінде белгіленген. Мақала авторлары ЖОО оқытушысының мәдениетаралық құзыреттілігін анықтау тәсілдеріне талдау жүргізді, сондай-ақ оқытушының мәдениетаралық құзыреттілігінің негізгі компоненттерін анықтады. Теориялық ережелерді талдау нәтижесінде мәдениетаралық құзыреттіліктің негізгі критерийлері және жоғары оқу орындарының білім беру жүйесі үшін педагогикалық кадрларды даярлауға қойылатын талаптар анықталды. Жоғары оқу орындарының оқытушыларын даярлаудың заманауи тәсілдерін зерттеу негізінде қазақстандық жоғары оқу орындарында оқытушыларды даярлау кезінде мәдениетаралық құзыреттілікті енгізудің негізгі бағыттары айқындалды.

**Кілт сөздер:** мәдениетаралық құзыреттілік, оқытушының құзыреттілігі, мәдениетаралық білім беру ортасы, ЖОО оқытушысының білімі, дағдылар.

**K.N. Aidarkhanova<sup>1</sup>, N.S. Tuyakbayeva<sup>2</sup>, S.B. Beisembayeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Law Sciences, Associate Professor*

*Narkhoz University*

*(Kazakhstan, Almaty), e-mail: kulyash.aidakhanova@narhoz.kz*

<sup>2</sup>*Analyst of Constitutional Court of the Republic of Kazakhstan*

*(Kazakhstan, Astana), e-mail: n.tuyakbaeva@gmail.com*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University*

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

### **The Main Criteria of Intercultural Competence of University Teachers in the Conditions of Internationalization**

**Abstract.** This article presents some results of the research within the framework of the project on the topic “Intercultural competence of a university teacher and its impact on improving the competitiveness of higher education in Kazakhstan”. In the context of the internationalization of higher education, the teaching staff of the university is faced with the task of teaching students of various nationalities. A modern university teacher should have not only the skills and competencies of a narrow specialist, but also the ability to communicate in an intercultural educational environment, as well as be able to resolve situations that arise in an intercultural teaching and student environment. In this regard, there is a need for teachers to develop new competencies that ensure the free adaptation of a teacher in a foreign language, foreign cultural environment and the ability to make adequate decisions in an intercultural educational environment. Such competencies are designated in the theory of pedagogy as intercultural competencies. The authors of the article analyzed approaches to determining the intercultural competence of a university teacher, and also identified the main components of the intercultural competence of a teacher. As a result of the analysis of theoretical provisions, the main criteria of intercultural competence and requirements for the training of teaching staff for the university education system are highlighted. Based on the study of modern approaches to the training of teachers of higher educational institutions, the main directions for the introduction of intercultural competence in the training of teachers in Kazakhstani universities have been identified.

**Keywords:** intercultural competence, teacher competencies, intercultural educational environment, knowledge of a university teacher, skills.

### Введение

Предложенная Болонским университетом идея создания единого общеевропейского пространства высшего образования была поддержана многими университетами и переросла в Болонский процесс. Республика Казахстан – одно из первых государств Центральной Азии, которая активно приняла участие в Европейском пространстве высшего образования и стала членом Болонского процесса.

Цель участия Казахстана в Болонском процессе заключается в расширении доступа к европейскому образованию, дальнейшем повышении его качества, а также в повышении мобильности студентов и преподавательского состава посредством принятия сопоставимой системы ступеней высшего образования, использования системы кредитов, выдачи выпускникам казахстанских вузов общеевропейского приложения к диплому. Участие Казахстана в Болонском процессе создаст для казахстанских вузов много преимуществ. Например, образовательные программы, разработанные вузами, могут стать привлекательными и для зарубежных студентов; возрастет возможность для академической мобильности как студентов, так и преподавателей. Значимым преимуществом для казахстанских вузов станет признаваемость не только образовательных программ, но и дипломов, что положительно скажется на возможности трудоустройства выпускников и, тем более, на их конкурентоспособности.

С другой стороны, участие страны в Болонском процессе влечет и некоторые обязательства, которые выполняются в настоящее время. Система высшего образования в стране трехуровневая – бакалавриат-магистратура-докторантура. В системе высшего образования созданы условия для академической мобильности студентов и преподавателей. Это обеспечивается схожестью казахстанских образовательных программ с образовательными программами вузов, входящих в Болонский процесс. Тем самым обеспечивается интернационализация образовательного пространства. Еще одним требованием Болонского процесса является обеспечение контроля за качеством высшего образования. Такой контроль осуществления как со стороны уполномоченных

государственных органов в лице Министерства науки и высшего образования, так и со стороны общественных объединений (например, попечительских советов, ассоциаций выпускников и др.). Вхождение в Болонский процесс требует от вузов обеспечения открытости и доступа к проводимым научным исследованиям. Тем самым странами, объединенными в Болонский процесс, создается общее исследовательское пространство. Результаты научных исследований становятся достоянием всего Болонского пространства, ученые имеют возможность ознакомиться с исследованиями, обмениваться достигнутыми научными выводами и положениями.

Таким образом, Болонский процесс стал распространять европейскую систему высшего образования по всему миру. Через Болонский процесс происходит унификация и интернационализация высшего образования.

Следует отметить, что Болонский процесс способствовал активному развитию академической мобильности как студентов, так и преподавателей. Открытость образовательного пространства и доступ к обучению в вузах Болонского процесса мотивировали студентов, преподавателей и ученых к свободному передвижению в академической среде.

Свободное передвижение в академической среде не только в пределах одного государства, но всего Европейского пространства высшего образования требует от преподавателей приспособляемости к различным условиям и к различным требованиям высших учебных заведений. Преподаватели стали приобретать новые компетенции, позволявшие им свободно коммуницировать и обучать студентов в различных образовательных сообществах.

В условиях Болонского процесса подготовка будущих преподавателей должна быть дополнена новыми компетенциями. Одной из таких компетенций является межкультурная компетенция.

Целью исследования является проведение анализа норм внедрения межкультурной компетенции (МКК) в процесс формирования преподавателей и сотрудников казахстанских университетов, а также разработка предложений по основным критериям межкультурной компетенции преподавателей вузов в условиях интернационализации.

### **Методы исследования**

При исследовании вопросов, изложенных в настоящей статье, применялись известные в педагогической и правовой науке методы исследования.

Методы сбора первичной информации и ее систематизации позволили изучить официальные источники и документы, содержащие какие-либо сведения о межкультурной компетенции преподавателя вуза и систематизировать информацию в соответствии с поставленными в исследовании задачами. Информация о роли, значении, содержании межкультурной компетенции получена из открытых источников в текстовом виде. Информация о действующем законодательстве, регулирующем вопросы внедрения межкультурной компетенции педагога в образовательный процесс подготовки кадров для вузов, получена из информационно-правовых систем нормативных правовых актов Республики Казахстан. Данные обрабатывались без использования программного обеспечения.

Основным методом при исследовании рассматриваемых в статье вопросов был метод текстового анализа документов и источников. Анализ содержания источников осуществлялся путем разделения содержания данных на аналитические категории, согласно поставленным в исследовании задачам. В результате анализа содержания существующих в науке положений о межкультурной компетенции педагога были систематизированы и обобщены подходы к определению понятия и содержания межкультурной компетенции.

Метод анализа нормативных актов позволил изучить действующее казахстанское законодательство, отражающее нормы внедрения межкультурной компетентности в процесс формирования специалистов для высших учебных заведений. Данный анализ нормативных актов проводился для того, чтобы выявить проблемные моменты в процессе формирования межкультурной компетенции педагогов, преподавателей вуза, поскольку это необходимое условие подготовки педагогических кадров для вузов в условиях интернационализации образовательного пространства.

Все вышеперечисленные методы исследования позволили разработать предложения по закреплению в профессиональном стандарте педагогических кадров пунктов о необходимости формирования межкультурной компетенции у преподавателей вузов.

### **Анализ и результаты**

Проблемы межкультурной коммуникации рассматривались исследователями различных стран. В результате анализа количества исследований по межкультурной коммуникации с 2000 по 2019 год на основе базы данных Communications Complete было выявлено, что «большая часть исследований принадлежит ученым из США (59%), После США по количеству статей стал Китай (23%)» [1, с.15].

Рассмотрим научные труды исследователей Китая. Китай добился значительного прогресса с момента начала исследований в области межкультурной коммуникации. «По данным базы данных Китайской национальной инфраструктуры знаний (CNKI) с 2000 по 2022 год было опубликовано 8577 исследовательских работ по межкультурной коммуникативной компетентности». В исследованиях китайских ученых прослеживается взаимосвязь межкультурной коммуникации с обучением иностранному языку, риторикой, рассматриваются развитие межкультурной коммуникативной компетентности, межкультурное общение и перевод, лингвистические ошибки в межкультурном общении и т.д. Большинство исследований китайских ученых носит теоретический характер. «По данным базам базы данных Китайской национальной инфраструктуры знаний (CNKI) за период с 2012 по 2022 год опубликовано 1297 статей, посвященных межкультурной коммуникации, большая часть которых носит теоретический характер. По эмпирическим исследованиям в данной области было опубликовано всего 68 статей, что составляет 5% всех исследований по межкультурной коммуникации. Наибольшее количество исследований приходится на преподавание и изучение языков» [2].

Таким образом, большинство исследований фокусируются вокруг формирования межкультурных компетенций преподавателей иностранных языков. Тем не менее, академическая мобильность и свободное передвижение студентов и преподавателей в образовательном пространстве обуславливают необходимость развития межкультурных компетенций всех преподавателей вузов. Нежелание преподавателей самим перемещаться в образовательном пространстве не означает, что они не должны развивать свои межкультурные компетенции. Достаточно передвижения студентов в рамках академической мобильности, чтобы преподаватель, не рассматривающий возможность собственного передвижения в образовательном пространстве, оказался в межкультурной среде студентов.

Так, в «2022 году доля иностранных студентов в контингенте ОВПО составила 7%, реализовано 195 программ двойного диплома с 97 университетами-партнерами из 23 стран мира. Контингент студентов, обучающихся по таким программам, составил 1281 человек (бакалавриат – 650, магистратура – 625, докторантура – 6). К преподавательской деятельности в ОВПО Казахстана привлечено 200 зарубежных экспертов. Открыто 3 филиала зарубежных университетов в городах РК» [3].

В «Концепции развития высшего образования до 2029 года» предполагается создать условия для дальнейшей интернационализации системы высшего образования, а именно:

будет увеличена доля иностранных студентов в вузах страны; будут открываться филиалы зарубежных ведущих вузов; будет расширяться обмен профессорско-преподавательским составом и студентами; будет увеличено количество двудипломных образовательных программ с ведущими вузами; будет увеличена доля англоязычных образовательных программ в казахстанских вузах.

Все вышеизложенное требует подготовки педагогических кадров нового поколения, обладающих целым рядом компетенций, позволяющих адаптироваться к любой межкультурной среде и успешно обучать студентов различной культурной, религиозной и социальной принадлежности. Другими словами, преподаватель нового поколения должен обладать в полном объеме межкультурными компетенциями.

Межкультурные компетенции являются объектом исследования различных направлений науки: педагогики, социологии, психологии, культурологии и др. Поэтому понятие межкультурной компетенции формулируется по-разному. Так, например, ряд исследователей ставят в основу эффективности педагога «межкультурную стабильность, межкультурный интерес, управление межкультурным взаимодействием и отсутствие этноцентризма» [4, с. 45].

Ряд авторов в структуру межкультурной компетенции включают «личностные качества (толерантность, эмпатия, доброжелательность), знание культуры (язык, ценности, различные средства общения и др.), умения и навыки общения» [5]. Другими словами, в основе межкультурной компетенции педагога лежат личностные качества, которыми человек уже должен обладать, прежде чем стать педагогом. По нашему мнению, данный подход исключает возможность формирования таких качеств, как толерантность, эмпатия, доброжелательность у будущих педагогов на стадии их обучения. Считаем, что межкультурную компетенцию можно привить в период обучения будущих педагогов, а также посредством переквалификации и повышения квалификации уже работающих преподавателей.

Интересным представляется подход Вылегжаниной И.А., основанный на глобализации межкультурной компетенции. По ее мнению, «глобальная межкультурная компетентность – это формируемая на протяжении жизни многомерная способность, основанная на культурно-специфических знаниях, актуализируемая в стратегиях межкультурного поведения, обусловленная мотивами, целями, планами, рефлексией межкультурного взаимодействия» [6, с. 88]. По мнению ученого, процесс формирования межкультурной компетентности начинается в школе и продолжается в колледже и вузе.

Мы считаем, что выделенные в приведенных определениях формируемые свойства личности должны быть наложены на личность педагога, который в своей профессиональной деятельности всегда находится в межкультурной среде.

В последнее время вопросы формирования межкультурной компетенции педагога активно обсуждаются и в Казахстане. В ряде исследований поднимаются актуальные темы, касающиеся межкультурной компетенции. И это не случайно. Глобализация и особенно вхождение казахстанской образовательной системы в Болонский процесс повлияли на интернационализацию вузовской среды. Так, например, отдельным аспектам формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов технических вузов посвящена статья Калкаевой А.Б. и Головчун А.А. [7].

Через призму иноязычного образования рассматривают элементы и структуру межкультурной компетенции некоторые казахстанские исследователи [8]. По их мнению, формирование межкультурной коммуникативной компетенции должно осуществляться на старших курсах педагогических вузов. Преподавателям иностранных языков в обязательном порядке необходимо формировать знания, умения и навыки, которые позволили бы

коммуникантам эффективно взаимодействовать в различных социально-коммуникативных ситуациях.

Таким образом, из приведенных положений о межкультурной компетенции следует, что для полного понимания данной категории необходимо выявить ее содержание, то есть структурные элементы. Походов к исследованию содержания межкультурной компетенции также немало.

Применительно к содержанию межкультурной компетенции педагога, ее структурных компонентов интересна позиция авторов, в которой выделяются «ценностно-ориентационный, познавательный, деятельностно-поведенческий, рефлексивно-оценочный компоненты» [9].

По утверждению Алдакимовой О.В., «ценностно-ориентационный компонент – это признание ценности идей разнообразия культур, их уникальности и социальной значимости, ориентация на признание культурных различий; помощь студентам в овладении социальными нормами и правилами педагогической деятельности в поликультурном контексте, стремление использовать потенциал педагогических дисциплин для обогащения индивидуального опыта межкультурного взаимодействия» [9, с. 20].

О познавательном компоненте автор высказывается как о «овладении системой культурно-специфических знаний о формах и методах позитивного взаимодействия с представителями других культур, поддержку студентов на этапе осознания и понимания межкультурных различий, их проявления в образовательной практике, использование содержания дисциплин педагогического цикла в мотивации интереса студентов к другим педагогическим культурам» [9, с. 21].

Деятельностно-поведенческий компонент, по мнению автора, «нацелен на развитие компетенции межкультурного профессионально-педагогического общения, обучение студентов приемам установления контактов с представителями инокультуры, умения сотрудничества с представителями других культур, в образовательном процессе, развития способности предупреждать и преодолевать межкультурные конфликты в профессионально-педагогической деятельности» [9, с. 21].

Рефлексивно-оценочный компонент представляется как «развитие умения анализировать ситуации межкультурного взаимодействия, оценивать развитие ситуаций межкультурной коммуникации в устной и письменной форме, выбирать и оценивать эффективные стратегии межкультурного взаимодействия в профессионально-педагогической деятельности» [9, с. 21].

По нашему мнению, наиболее интересным представляется подход российского исследователя Гатен Ю.В. Ее исследования 2015–2017 годов касательно содержания межкультурной компетенции вузовского преподавателя актуальны и сегодня. Согласно выводам Гатен Ю.В., в структуре межкультурной компетенции преподавателя вуза можно выделить 5 компонентов:

- 1) «когнитивный компонент;
- 2) конструктивный компонент;
- 3) коммуникативный компонент;
- 4) мотивационно-ценностный компонент;
- 5) рефлексивный компонент» [10] (Рис.1).



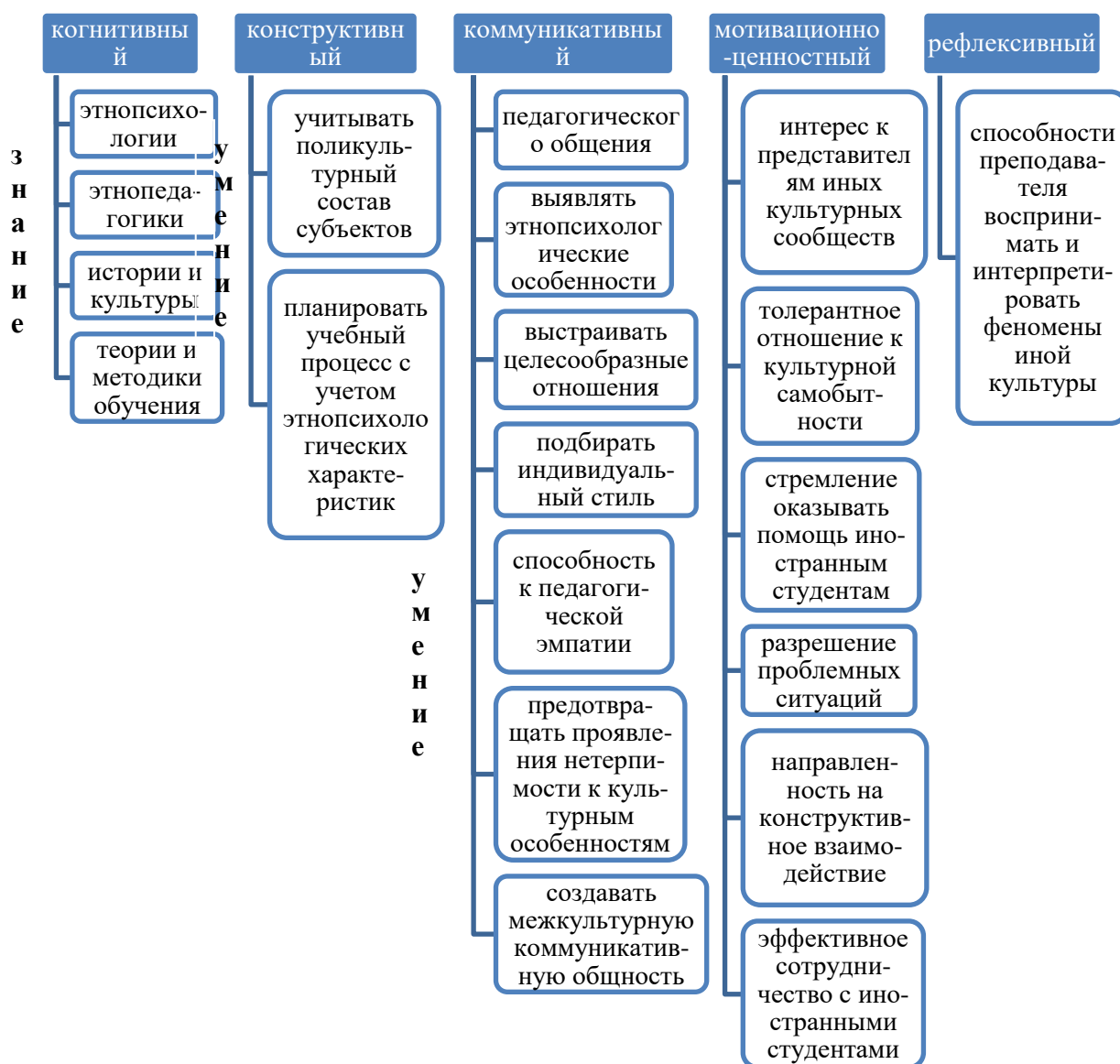


Рисунок 1 – Компоненты межкультурной компетенции преподавателя вуза [10]

Соглашаясь с приведенными положениями о понятии и содержании межкультурной компетенции, предлагаем свой подход к исследуемым вопросам. По нашему мнению, понятие и содержание межкультурной компетенции необходимо исследовать исходя из определения следующих принципиальных моментов:

- 1) формирование межкультурной компетенции преподавателя вуза на определенном уровне образования согласно Европейской рамке квалификаций высшего образования («Дублинские дескрипторы»);
- 2) место межкультурной компетенции в системе компетенций преподавателя вуза согласно профилю компетенций;
- 3) тип межкультурной компетенции согласно таксономии Блума.

Итак, первое. Согласно Европейской рамке «квалификаций высшее образование имеет трехуровневую систему: бакалавриат, магистратура, докторантура. Согласно Закону об образовании подготовка педагогов для высшего образования осуществляется на уровне послевузовского образования» [11, п.1, ст. 22], то есть на уровне магистратуры научно-

педагогического направления и на уровне докторантуры. Следовательно, межкультурная компетенция преподавателя вуза должна формироваться на уровне магистратуры.

Второе. Как известно, профиль компетенций включает универсальные (базовые), общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

К универсальным или базовым компетенциям относятся компетенции, позволяющие преподавателю вуза реализовывать профессиональные задачи посредством интеллектуальных, коммуникативных, волевых и лидерских способностей. Универсальные компетенции, как правило, формируются на уровне бакалавриата в цикле общеобразовательных дисциплин. На этом уровне формируются, присущие личности гражданская позиция, ответственность за принятые решения, коммуникативные навыки, организационные способности, способность проявлять инициативу, быть толерантным, трудолюбие и другие. Бакалавр также должен знать и понимать основные философские учения и теории, основы государственной политики, теоретические основы естественно-научных знаний, владеть методологией познания и т.д. И, наконец, к универсальным компетенциям относятся такие умения и навыки, как: владение современными информационными и коммуникационными технологиями, владение языками, умение оформлять документы и проекты и т.п.

Общепрофессиональные компетенции направлены на формирование базовых способностей для осуществления профессиональной деятельности. Совокупность общепрофессиональных компетенций включает знания, умения и навыки, универсальные для одной специальности (например, юриспруденции, агрономии, машиностроения и др.). При этом общепрофессиональные компетенции составляют необходимую основу для специалиста, без которой невозможно осуществлять определенную профессиональную деятельность. К примеру, для специальности «юриспруденция» общеобразовательными компетенциями могут быть понимание и толкование норм права, системы права, интерпретация законодательства, понимание государственного устройства и т.п. Общеобразовательные компетенции выражают специфику подготовки будущих специалистов и формируют в них готовность к конкретной профессиональной деятельности. Как правило, общепрофессиональные компетенции формируются в рамках базовых дисциплин образовательной программы.

Профессиональные компетенции направлены на формирование способностей, направленных на реализацию профессиональной деятельности в условиях самостоятельности и готовности принимать профессиональные решения в различных условиях. Профессиональные компетенции включают конкретные знания, умения и навыки, характерные для определенной сферы профессиональной деятельности. Совокупность профессиональных компетенций систематизируется в зависимости от занимаемых должностей и выполняемых действий специалистом. Например, при подготовке юристов профессиональные компетенции будут систематизироваться по таким видам профессиональной деятельности, как: нотариус, судья, прокурор, адвокат, юрисконсульт и т.п. Наряду с этим, профессиональные компетенции могут систематизироваться на организационно-управленческие, научно-исследовательские, производственно-технологические в зависимости от объема должностных функций.

Исходя из вышеизложенного, считаем, что межкультурная компетенция должна формироваться у будущих преподавателей вузов как общепрофессиональная компетенция и входить в соответствующий блок компетенций, формируемых посредством базовых дисциплин. Такой вывод обоснован тем, что межкультурной компетенцией должны обладать все будущие преподаватели вузов независимо от направлений подготовки, от специальности. В то же время для формирования межкультурной компетенции необходим достаточный

объем знаний, умений и навыков, т.е. компетенций, которые формируются как базовые или универсальные.

Третье. Согласно таксономии Блума компетенции можно разделить на такие типы, как: когнитивные (знаниевые), функциональные, системные, метакомпетенции и социальные компетенции.

Когнитивные (знаниевые) компетенции включают такие способности, как знание и понимание. Студенты, основываясь на предметных знаниях и глубоком их понимании, должны быть готовы и способны принимать решения по выполнению поставленных задач, уметь оценивать результаты в соответствии с профессиональными целями, проявляя при этом независимость и последовательность.

Функциональные компетенции включают способности, как применение и анализ. Функциональные компетенции формируют у студентов способности применять свои знания и решать задачи в новой или незнакомой среде в широком (или междисциплинарном) контексте, относящемся к их области профессиональной деятельности.

Системные компетенции включают способности более сложного уровня: синтез и оценку. Системные компетенции формируют у студентов способность интегрировать знания и справляться со сложными задачами: формулировать суждения на основе неполной или ограниченной информации; планировать и осуществлять эксперименты, решать проектные задачи; разрабатывать научно-исследовательские проекты; описывать, обосновывать и презентовать научные или производственные результаты.

Метакомпетенции направлены на формирование умения в области обучения. Студенты должны быть способны рефлексировать, уметь объективно анализировать ситуации и оценивать свои достижения, осознавая при этом необходимость постоянного профессионального и личностного роста. Они должны обладать навыками планирования и организации своей профессиональной деятельности, должны уметь определять наиболее эффективные сферы применения своих способностей, содействовать развитию профессиональной среды и общества и т.п.

Социальные (поведенческие) компетенции ориентированы на формирование готовности к сотрудничеству. Будущий специалист с сформированными социальными компетенциями способен коммуницировать в социальном обществе, выстраивать выгодные взаимоотношения и прогнозировать угрозу и риски в отношениях, взаимодействовать с другими субъектами в профессиональной и непрофессиональной среде рационально и честно, основываясь на чувстве солидарности и социальной ответственности, соблюдая принципы академической честности.

Исходя из типологии компетенций по таксономии Блума межкультурные компетенции, по нашему мнению, должны содержать все типы компетенций: когнитивные (знаниевые), функциональные, системные, метакомпетенции и социальные компетенции. Для свободной и профессиональной ориентации в межкультурной образовательной среде преподаватель вуза должен обладать знанием и пониманием многообразия культур и сообществ; анализировать ситуации, возникающие в межкультурной образовательной среде, и применять знания для их решения или поведения в таких ситуациях. Постоянное нахождение среди студентов и преподавателей разной культурной принадлежности вызывают необходимость формирования и применения системных компетенций. В числе таких компетенций умение обучать студентов с различными религиозными, политическими и мировоззренческими взглядами; формировать профессиональные компетенции у студентов разных государств, с разными мотивационными установками и с разным видением своей профессиональной деятельности. В таких условиях преподаватель вуза, с сформированными метакомпетенциями, готов понять и организовать для себя самообразование, повышение квалификации, дополнительное обучение для самосовершенствования. Более высокий

уровень межкультурных социальных компетенций необходим для выстраивания отношений со студентами и преподавателями-коллегами в межкультурной среде.

Система казахстанского образования в современном глобальном образовательном пространстве должна решать задачи подготовки педагогических кадров для высшего образования, ориентированных на реализацию профессиональных компетенций в условиях интернационализации. Если на законодательном уровне для подготовки будущих преподавателей вузов можно заложить требования по формированию у них межкультурной компетенции, то для уже состоявшихся преподавателей вузов формировать межкультурную компетенцию придется уже в рамках организации курсов повышения квалификации. Другим словами, формирование межкультурной компетенции должно осуществляться на двух уровнях:

- на уровне вузовской подготовки будущих преподавателей;
- на уровне повышения квалификации состоявшихся преподавателей.

### **Заключение**

Таким образом, анализ теоретических положений и исследований различной научной отраслевой принадлежности относительно межкультурной компетенции преподавателя вуза позволяет выделить следующие ее признаки:

- 1) межкультурная компетенция представляет собой совокупность знаний, умений и навыков, составляющих ее компоненты;
- 2) межкультурная компетенция формируется у преподавателя вуза в процессе его обучения и опыта преподавательской деятельности;
- 3) межкультурная компетенция преподавателя вуза должна формироваться на уровне магистратуры и совершенствоваться на уровне докторантуры;
- 4) межкультурная компетенция должна входить в блокбщепрофессиональных компетенций и формироваться у будущих преподавателей вузов через базовые дисциплины;
- 5) межкультурная компетенция объединяет все типы компетенций по таксономии Блума.

В условиях глобализации образовательного пространства встает вопрос внедрения межкультурных компетенций преподавателя на уровне нормативных документов в сфере образования. Процесс интернационализации требует наличия у преподавателей вуза межкультурной компетенции, которую они могут сформировать на курсах переподготовки педагогических кадров. Для организации эффективных курсов по формированию межкультурной компетенции преподавателей вузов необходимо выработать единую стратегию межкультурного общения и взаимопонимания в академической среде, единые подходы в воспитании межкультурной толерантности и разрешении межкультурных конфликтов, в случае их возникновения в студенческом сообществе.

*Научная статья подготовлена в рамках грантового проекта AP14872126 «Межкультурная компетенция вузовского преподавателя и ее влияние на повышение конкурентоспособности высшего образования в Казахстане», финансируемого Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.*

### **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Kramer I. An Analysis of Intercultural Research From 2000–2019. Undergraduate Honors Theses. – 2020. – 31 p. [Электронный ресурс]. URL: [https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=studentpub\\_uht](https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=studentpub_uht) (дата обращения 17.11.2023)

2. Су К. Обзор эмпирических исследований межкультурной коммуникации в Китае // Открытый журнал социальных наук. – 2023. – № 11. – С. 209–220. Doi: 10.4236/jss.2023.115015 .
3. Концепция развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023–2029 годы, утвержденная Постановлением Правительства Республики Казахстан 28 марта 2023 года №248. [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения 17.11.2023)
4. Павлова О.С., Хухлаев О.Е., Бучек А.А., Александрова Е.А., Гаврюшина К., Кривцова А., Лейбман И.Я., Шорохова В.А. Межкультурная компетентность и самоэффективность учителя в межкультурной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2022. – Т. 19. – №1. – С. 45–60. DOI: 10.17323/1813-8918-2022-1-45-60
5. Исаева О.Н. Теоретико-методологические основы межкультурной компетенции при формировании личности будущего педагога средствами интерактивных технологий // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – №8 (134). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.134.150> [Электронный ресурс]. URL: <https://research-journal.org/archive/8-134-2023-august/10.23670/IRJ.2023.134.150> (дата обращения 17.11.2023).
6. Вылегжанина И.А. Формирование глобальной межкультурной компетентности обучающихся в системе «школа-колледж-вуз» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2023. – №01. – С. 82–99. DOI 10.24412/2304-120X-2023-11006.
7. Калкаева А.Б., Головчун А.А. Ситуативная технология в формировании межкультурной коммуникативной компетенции студентов технических специальностей // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». – 2023. – Т. 79. – №3. – С. 190–202. [doi.org/10.51889/2959-5762.2023.79.3.016](https://doi.org/10.51889/2959-5762.2023.79.3.016)
8. Кулекенова Ж.Г., Ешимбетова З.Б., Агабекова Б.Н., Акимбекова Ш.А. Иноязычное образование в развитии профессиональной компетенции студентов старших курсов в образовательном процессе // Вестник Национальной академии наук Республики Казахстан. – 2023. – №1 (401). – С. 190–201.
9. Алдакимова О.В. Межкультурная компетентность в структуре профессиональной деятельности преподавателя педагогического вуза. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kompetentnost-v-strukture-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavatelya-pedagogicheskogo-vuza/viewer> (дата обращения 17.11.2023)
10. Гатен Ю.В. Межкультурная компетентность преподавателя вуза в работе с иностранными студентами из стран дальнего зарубежья. [Электронный ресурс]. URL: <http://repo.ssau.ru/bitstream/Obrazovanie-v-sovremennom-mire/Mezhkulturnaya-kompetenciya-prepodavatelya-vuza-v-usloviyah-internacionalizacii-obrazovaniya-65907/1/128-132.pdf> (дата обращения 17.11. 2023)
11. Закон РК от 27 июля 2007 года №319-III «Об образовании». [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения 17.11.2023)

## REFERENCES

1. Kramer I. An Analysis of Intercultural Research From 2000–2019. Undergraduate Honors Theses. – 2020. – 31 p. [Electronic resource]. URL: [https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=studentpub\\_uht](https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1160&context=studentpub_uht) (date of access 17.11.2023)
2. Su K. Obzor empiricheskikh issledovani mejkulturnoi kommunikacii v Kitae [An overview of empirical research on intercultural communication in China] // Otkrytyi jurnal socialnyh nauk. – 2023. – №11. – S. 209–220. Doi: 10.4236/jss.2023.115015
3. Konceptcia razvitiia vysshego obrazovaniia i nauki v Respublike Kazahstan na 2023–2029 gody, utverjdennaia Postanovleniem Pravitelstva Respubliki Kazahstan 28 marta 2023 goda №248 [The concept of development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029, approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan on March 28, 2023 No.248.]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (date of access 17.11.2023) [in Russian]

4. Pavlova O.S., Huhlaev O.E., Buchek A.A., Aleksandrova E.A., Gavriushina K., Krivcova A., Leibman I.Ia., Shorohova V.A. Mejkulturaia kompetentnost i sameffektivnost uchitelia v mejkulturnoi srede [Intercultural competence and self-efficacy of a teacher in an intercultural environment] // *Psihologia. Jurnal Vysshei shkoly ekonomiki*. – 2022. – T. 19. – №1. – S. 45–60. DOI: 10.17323/1813-8918-2022-1-45-60 [in Russian]
5. Isaeva O.N. Teoretiko-metodologicheskie osnovy mejkulturnoi kompetencii pri formirovanii lichnosti budushego pedagoga sredstvami interaktivnykh tehnologi [Theoretical and methodological foundations of intercultural competence in the formation of the personality of a future teacher by means of interactive technologies] // *Mejdunarodnyi nauchno-issledovatel'ski jurnal*. – 2023. – №8(134). <https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.134.150> [Electronic resource]. URL: <https://research-journal.org/archive/8-134-2023-august/10.23670/IRJ.2023.134.150> (date of access 17.11.2023). [in Russian]
6. Vylegjanina I.A. Formirovanie globalnoi mejkulturnoi kompetentnosti obuchaiushihsia v sisteme «shkola-kolledj-vuz» [Formation of global intercultural competence of students in the “school-college-university” system] // *Nauchno-metodicheski elektronnyi jurnal «Koncept»*. – 2023. – №01. – S. 82–99. DOI 10.24412/2304-120H-2023- 11006 [in Russian]
7. Kalkaeva A.B., Golovchun A.A. Situativnaia tehnologia v formirovanii mejkulturnoi kommunikativnoi kompetencii studentov tehniceskikh specialnostei [Situational technology in the formation of intercultural communicative competence of students of technical specialties] // *Vestnik KazNPU imeni Abaia, seria «Pedagogicheskie nauki»*. – 2023. – T. 79. – №3. – S. 190–202. doi.org/10.51889/2959-5762.2023.79.3.016 [in Russian]
8. Kulekenova J.G., Eshimbetova Z.B., Agabekova B.N., Akimbekova Sh.A. Inoiazychnoe obrazovanie v razvitii professionalnoi kompetencii studentov starshih kursov v obrazovatel'nom processe [Foreign language education in the development of professional competence of senior students in the educational process] // *Vestnik Nacionalnoi akademii nauk Respubliki Kazahstan*. – 2023. – №1 (401). – S. 190–201. [in Russian]
9. Aldakimova O.V. Mejkulturaia kompetentnost v strukture professionalnoi deiatelnosti prepodavatel'ia pedagogicheskogo vuza [Intercultural competence in the structure in the structure of professional activity of a teacher at a pedagogical university]. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kompetentnost-v-strukture-professionalnoy-deyatelnosti-prepodavatelya-pedagogicheskogo-vuza/viewer> (date of access 17.11.2023) [in Russian]
10. Gaten Iu.V. Mejkulturaia kompetentnost prepodavatel'ia vuza v rabote s inostrannymi studentami iz stran dalnego zarubezhia [Intercultural competence of a university teacher in working with foreign students from foreign countries] // *Izvestia Baltiskoi gosudarstvennoi akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki*. – 2016. – №4(38). – S. 68–73. [in Russian]
11. Zakon RK ot 27 iiulia 2007 goda №319-III «Ob obrazovanii» [Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319-III “On Education”]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (date of access 17.11.2023) [in Russian]

G.K. KASSYMOVA<sup>1</sup>✉, M. NURSULTAN<sup>2</sup>, W. XU<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, Associate Professor

Abai Kazakh National Pedagogical University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz

<sup>2</sup>Lector of Suleyman Demirel University

(Kazakhstan, Kaskelen), e-mail: menkebanu.nursultan@sdu.edu.kz

<sup>3</sup>PhD Doctoral Student of Abai Kazakh National Pedagogical University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: xuwenxin0124@163.com

## OVERVIEW STUDY ON USING GAMIFICATION IN EDUCATION FOR PERSONALITY DEVELOPMENT

**Abstract.** Gamification in the educational process has attracted the attention of educators and policymakers over the past three decades because it can increase student motivation and engagement in various academic tasks. Intrinsic and extrinsic motivations have a special effect on the cognitive abilities of students in learning outcomes and improve overall academic performance. Motivation, which is an important means of achieving learning goals, motivates students according to their interests. Since students have different perceptions of information, they can choose their activities based on their learning preferences. This article provides an overview study on using gamification in education for personality development. According to the research topic, ten gamified learning cases are analysed and the relevance of digital gamification in education is identified. This study focuses on gamification's influence on personal development through learning, gamification in learning and business, the role of gamification in education and the role of the English language in business by implementing gamification. As a result, the authors highlight the role of English in business and the use of gamification in language teaching as a foreign language. In addition, the authors identify research gaps and suggest potential future research directions in this area.

**Keywords:** student, education, digital, gamification, English.

Г.К. Касымова<sup>1</sup>, М. Нурсултан<sup>2</sup>, В. Сюй<sup>3</sup><sup>1</sup>PhD, қауымдастырылған профессор

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz

<sup>2</sup>Сулейман Демирель атындағы университеттің оқытушысы

(Қазақстан, Қаскелең қ.), e-mail: menkebanu.nursultan@sdu.edu.kz

<sup>3</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: xuwenxin0124@163.com

Тұлғаның дамуы үшін білім беруде геймификацияны пайдалануға шолу

\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Kassymova G.K., Nursultan M., Xu W. Overview Study on Using Gamification in Education for Personality Development // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 335–345. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.27>

\*Cite us correctly:

Kassymova G.K., Nursultan M., Xu W. Overview Study on Using Gamification in Education for Personality Development // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2024. – №1 (131). – Б. 335–345. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.27>

**Аңдатпа.** Геймификация білім беру процесінде соңғы үш онжылдықта педагогтар мен саясаткерлердің назарын аударып отыр, себебі ол студенттердің мотивациясын арттырып, әртүрлі академиялық тапсырмаларды орындауға қатысуын қамтамасыз ете алады. Ішкі және сыртқы мотивация студенттердің оқу нәтижелеріндегі танымдық қабілеттеріне ерекше әсер етіп, жалпы академиялық көрсеткіштерін жақсартады. Оқу мақсаттарына жетудің маңызды құралы болып табылатын мотивация студенттерді олардың қызығушылықтарына қарай ынталандырады. Студенттердің ақпаратты қабылдауы әртүрлі болғандықтан, олар оқу қалауларына қарай өз әрекеттерін таңдай алады. Бұл мақалада тұлғаны дамыту үшін білім беруде геймификацияны пайдалану туралы шолу қарастырылған. Зерттеу тақырыбына сәйкес он геймификацияланған оқыту жағдайы талданып, білім берудегі цифрлық геймификацияның өзектілігі анықталды. Бұл зерттеу геймификацияның оқыту арқылы тұлғаның дамуына әсері, оқудағы және бизнестегі геймификация, білім берудегі геймификацияның рөлі және геймификацияны жүзеге асыру арқылы бизнестегі ағылшын тілінің рөліне баса назар аударылады. Нәтижесінде авторлар ағылшын тілінің бизнестегі рөлін және тілді шет тілі ретінде оқытуда геймификацияны қолдануды атап көрсетеді. Сонымен қатар, авторлар зерттеу кемшіліктерін анықтайды және осы саладағы болашақ зерттеу бағыттарын ұсынады.

**Кілт сөздер:** студент, білім, цифрлық, геймификация, ағылшын тілі.

**Г.К. Касымова<sup>1</sup>, М. Нурсултан<sup>2</sup>, В. Сюй<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>PhD, ассоциированный профессор*

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: g.kassymova@abaiuniversity.edu.kz*

*<sup>2</sup>преподаватель Университета имени Сулеймана Демиреля  
(Казахстан, г. Каскелен), e-mail: menkebanu.nursultan@sdu.edu.kz*

*<sup>3</sup>PhD докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: xuwenxin0124@163.com*

### **Обзорное исследование по использованию геймификации в образовании для развития личности**

**Аннотация.** Геймификация в образовательном процессе привлекла внимание преподавателей и политиков за последние три десятилетия, поскольку она может повысить мотивацию учащихся и их участие в различных академических задачах. Внутренняя и внешняя мотивация оказывают особое влияние на познавательные способности учащихся в отношении результатов обучения и улучшают общую успеваемость. Мотивация, которая является важным средством достижения целей обучения, мотивирует учащихся в соответствии с их интересами. Поскольку учащиеся по-разному воспринимают информацию, они могут выбирать виды деятельности исходя из своих учебных предпочтений. В данной статье представлено обзорное исследование использования геймификации в образовании для развития личности. По теме исследования проанализированы десять кейсов геймифицированного обучения и выявлена актуальность цифровой геймификации в образовании. В этом исследовании основное внимание уделяется влиянию геймификации на развитие личности посредством обучения, геймификации в обучении и бизнесе, роли геймификации в образовании и роли английского языка в бизнесе путем внедрения геймификации. В результате авторы подчеркивают роль английского языка в бизнесе и использование геймификации при обучении как иностранному языку. Кроме того, авторы выявляют пробелы в исследованиях и предлагают потенциальные будущие направления исследований в этой области.

**Ключевые слова:** студент, образование, цифровое, геймификация, английский язык.



## Introduction

A gamification is a learning tool for digital natives, second foreign language learners and other disciplines. Through it, students get used to the way of learning and the free atmosphere, and they form their internal motivational skills because when learning through the game, information about the student's achievements is visible [1, 2]. This approach is particularly effective for independent learners because it provides an interactive and engaging environment that promotes active learning. It has been scientifically proven that gamification has a great impact on student activity and motivation [3]. For this purpose, computer technology is used in all aspects of human life [4], especially in educational sectors [5]. The online atmosphere can be used as a simulator for pre-service professionals to train their skills. For instance, through online simulators, they can develop their interpersonal skills without any conflicts [6]. Gamification has gained significant attention in the use of augmented reality technology in cultural heritage. Boboc et al. (2022) provide an overview of the applications of augmented reality in cultural heritage over the last decade [7]. They highlight the growing interest in gamification as a means to enhance visitor engagement and interaction with cultural heritage sites. By incorporating game elements, such as challenges, rewards, and competition, gamification can create immersive experiences that promote active participation and learning. However, the specific impact of gamification on personal identity in the context of cultural heritage remains unexplored. In the next subsections, the authors will explore such research questions about:

1. How gamification impacts personal development through learning;
2. Gamification in learning and business;
3. The role of gamification in education;
4. The Role of English Language in business by implementing Gamification.

## Research methods and materials

This study is a review approach and uses secondary data from published reliable research sources. The authors rely on a scientific method that aims to introduce the reader to research results, ideas and discussions on personal development through gamification, the role of gamification in education, and the role of the English language in implementing gamification. As research findings, the authors will summarize this review study with knowledge gaps and future research recommendations.

## Results and discussion

### *Literature review*

#### *How gamification impacts personal development through learning*

The use of gamification during education has become recognized as a powerful tool to influence the development of the individual. In their 2019 study, Gatti, Ulrich, and Seele found that consistent use of gamification has an impact on student learning outcomes. They suggested that gamification reinforces emerging “psycho-politics” around measuring and changing students' social and emotional learning, and posits that gamification can impact personal development by incorporating it into the learning process. This shows that gamification is relevant to the implementation of current educational programs and has the potential to influence the personal development of students [8]. In a similar vein, Williamson (2017) discussed the effect of gamification on the socio-emotional state of the student through educational technologies. The author considered the relationship between gamification methods and the psychological concepts of the learner's character development and personal qualities, thus further emphasizing the possibility of gamification to influence the development of the individual through education [9]. On the other hand, Leclercq, Poncin, and Hammedi (2017) provided insight into the potential of gamification to increase engagement and participation, which are important components of effective learning and personal growth [10].

In addition to learning through play, its integration into business demonstrated the potential for personal development through play. Sidali et al. (2015) argue that tourism as a rural development strategy meets the potential of gamification, thereby creating niche experiences tailored to individual preferences, and contributing to personal development [11]. This means that by preserving cultural heritage, people have the opportunity to connect with their past historical culture and develop self-awareness and understanding. Destruction of the traces of the past due to modernization leads to nostalgia, so it is necessary to strengthen the need to preserve these traces [12]. This shows the importance of heritage tourism in preserving and protecting cultural heritage.

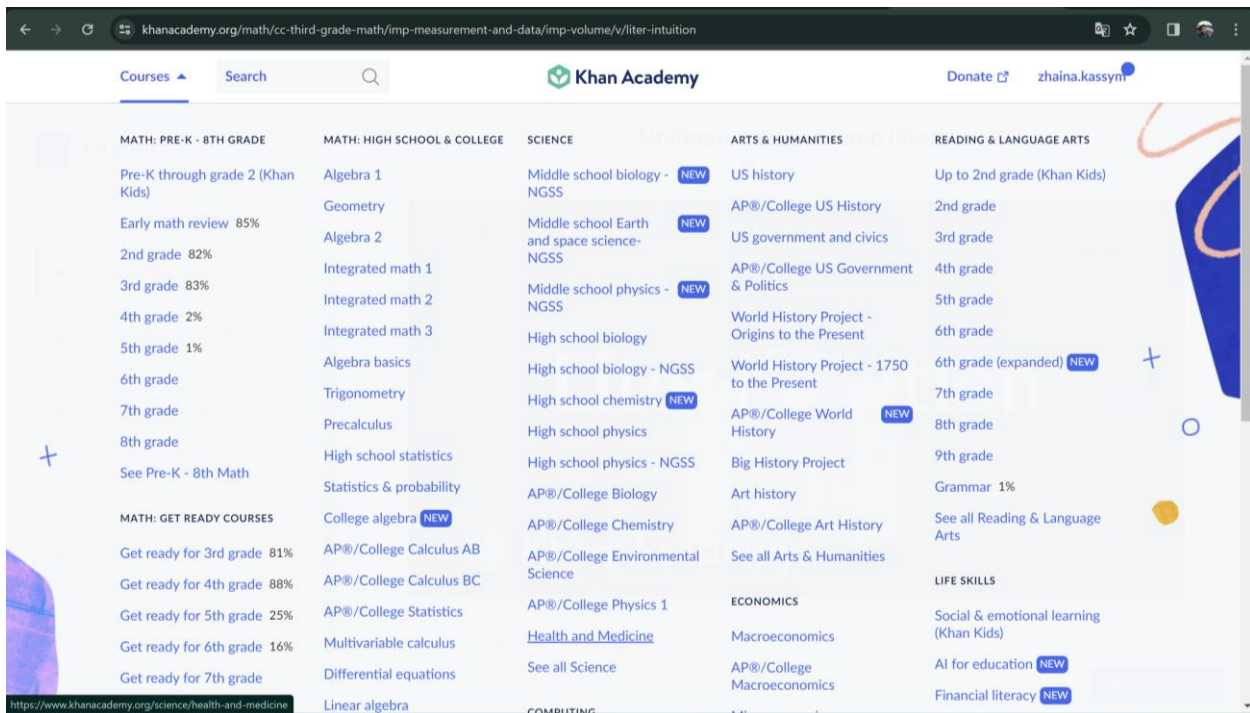
The needs of most tourists are based on the psychological need to change their current living conditions in some temporary way when their economic conditions are fully improved; their main motivation is to refresh the body and soul, to relax the mind or to achieve a higher level of success; for tourists, the purpose of tourism is emotional gain or material gain, and interest is the main factor in choosing a tourism product. Currently, detailed information about various tourism products in our country or internationally is available and each tourist destination and tourism product's unique features are highlighted. It is ideal to experience all these tourist products under current conditions, so tourists must follow their interests. To choose tourism products that suit them; ideals, beliefs, and worldviews are higher-level tourism psychological activities. Tourists accurately position their psychological goals for travel through their own beliefs or ideals. The reflection of worldview focuses on the tourism process. Every cognition and perception in it [13]. Moreover, a person forms an idea of himself as a subject of travel, his personal and social identity, forms an idea of the role of travel in development, of how travel can and should be used to look for solutions to internal and external problems. Thus, this literature review showed the insightful potential of gamification integration into tourism business for personal development. Through interaction with tourism products, participants gain pleasant experiences, realize self-worth, and promote psychological growth.

#### *Gamification in learning and business*

Gamification is the concept of applying game elements such as mode, value, and incentives to various life experiences, such as shopping for groceries, visiting websites, learning, etc. [14]. The use of digital technologies through gamification is effective because it facilitates the learning process and helps to increase the activity and motivation of students. For example, at Khan Academy, a student can register online for free and study all e-learning materials on their own, with specific assignments for each new topic (Figure 1). In addition, the student not only studies, but also checks and monitors the acquired knowledge. The future of such training is very great for the next generation. Khan Academy is an open access e-learning that constantly uses gamification practices to measure progress and achievements, display student learning percentages on leaderboards. It employs personalized and student-centered teaching approaches and covers several subjects such as maths, English as a foreign language, art, sciences, humanities, economics, ect.

It is attracting considerable attention in various fields, including education and health. However, its application and impact on the business industry have not been extensively explored. Nowadays everyone can create their online profile as an individual on the www... page. Interaction between the Internet and a person is getting a special social space. Personal information is transferred into the digital area. From the perspective of behavioural psychology (like implementing online gamification elements), people are influenced by digitalization. It is becoming a usual action that a user interface is designed to make people consent to their sharing of data or buying things. Xu et al. (2013) stated that the purpose of implementing gamification in the tourism industry falls into two groups such as increasing the motivation of tourists by using online gamification to gain a behaviour change (for example, buying products), and enabling tourists to value co-creation (for instance, provoking an intrinsic motivation). In addition, with gamification, tourists can enjoy their time digitally through smartphones, tablets, or other digital devices [15]. For example, during a haul

flight, passengers can be delved into online games. When they are engaged in online games, they can feel different emotions like in real life [16].



**Figure 1 – E-learning at Khan Academy (<https://www.khanacademy.org>)**

One specific area where gamification has been applied is science education. Gamification in science education aims to increase student engagement and promote scientific thinking. It has the potential to address the decline in students' motivation towards science learning [17]. These studies highlight the positive impact of gamification in science education, but there is a need for further research to explore its specific applications and effectiveness in different science disciplines.



**Figure 2 – Virtual Reality in the business by Justin Wong**  
(<https://topsoftwarecompanies.co/virtual-reality/importance-of-virtual-reality-solutions-in-your-business>)

According to Justin Wong (2020), Virtual Reality (VR) is one of the main technological innovations of today. Initially, it was used as a convenient technology for games and entertainment. Today, VR is used in different applications, including education and business. Figure 2 VR solutions for education and training, tourism, interior design, etc. show different features used in business; VR provides a virtual experience that allows people to simulate real-life situations. This way of learning can solve some of the problems in education by allowing students to perform real-life problem tasks.

#### *The role of gamification in education*

Several studies have demonstrated the effectiveness of gamified technologies in facilitating language learning. Virtual reality technologies with gaming strategies can be used to learn a foreign language. This suggests that incorporating gamification elements into language learning activities can enhance student engagement and improve learning outcomes. Furthermore, Alobaid (2020) reported that students in the experimental group outperformed their counterparts in the control group in terms of vocabulary learning outcomes, enjoyment, and motivation [18]. These findings provide strong evidence for the positive impact of gamification on English language learning.

With the widespread adoption of digitalization, gamification has received considerable attention in the educational context, with the field of teaching English as a foreign language (TEFL) being no exception. According to Deterding et al. (2011), gamification refers to “the use of game design elements in non-game contexts” [19]. The elements of game design can be divided into the following two categories; obvious and hidden categories. The first concerns the game-like components of commercial video games, for example, points, badges, leaderboards, avatars, and virtual money. The second involves underlying mechanisms related to people's inherent psychological needs that make gaming activities enjoyable. Feedback, achievement, competition, cooperation, challenge, avoidance, ownership, and user control are examples of hidden game design elements. It should be noted that gamification occurs not only in digital modality but also in non-digital mode [20]. However, in most sources, gamification involves the use of technology since the term itself first appeared in the digital media sector in 2008 and achieved broad utilization in 2010.

Recent research in the realm of education has yielded compelling results that show the considerable benefits of gamification. First and foremost, gamification provides a viable alternative to traditional education, offering a highly engaging approach. This is crucial because engagement is positively linked to student success outcomes, including satisfaction, perseverance, and academic results [21]. For instance, Sun and Hsieh (2018) conducted quasi-experimental research aiming to examine the impact of the gamified interactive response system (IRS) on high school students' intrinsic and extrinsic motivation, engagement, and attention levels in English classes [22]. The findings indicated that the gamified IRS positively affected the participants' intrinsic motivation, overall engagement, emotional engagement, and focused attention, which was attributed to the interactive and competitive nature of the system. Similarly, Koppitsch and Meyer (2021) compared the effects of gamified activities with and without points and found that point-based gamification was more effective in engaging students than the traditional lecture, but no significant difference was observed between point-based and poll-based gamification [23]. Despite the advantages, the results also showed that point-based gamification led to low learning retention as students were more focused on scoring points and winning the game than carefully thinking. Therefore, it was highlighted that instructors must consider reinforcing the content covered in gamification activities.

Another benefit of gamification lies in its positive impact on students' academic performance. For example, Arufe Giráldez et al. (2022) analyzed the impact of a multimodal gamified learning environment on university students' final grades [24]. The researchers developed a system of points, leaderboards, and levels that were awarded to students for willingly completing academic tasks. According to the results of a two-year experiment, students from the intervention group

scored better than those in the group that was taught using traditional teaching methods. Thus, gamification has the potential to improve learners' academic performance.

In the context of Kazakhstan, Seilbayeva (2021) did a qualitative study to investigate 'Bilim-Innovation' lyceum teachers' experiences and perceptions of gamification [25]. The sample included instructors from different disciplines across eight schools. It was revealed that teachers' attitudes towards gamification are mainly positive, as gamification reduces both teachers' and students' workload. Additionally, it was suggested that school instructors be provided with structured training in integrating gamification into their classes. Assan and Kunanbayeva (2023) explored the influence of various interactive technologies, such as gamification, online platforms, and virtual reality, on the development of Kazakhstani language learners' communicative competence [26]. A mixed-methods approach, involving pre- and post-tests to measure communicative proficiency, semi-structured interviews with both language learners and teachers, and classroom observations, was applied. The findings demonstrated that the incorporation of gamification, online platforms, and virtual reality in English teaching significantly enhanced students' language proficiency, motivation, and communication skills. English language was the most commonly used language to evaluate the effectiveness of gamified technology in language learning. This highlights the significance of gamification in English language education and its potential to enhance language proficiency.

#### *The Role of English Language in business by implementing Gamification*

English is considered the most widely used and spoken language in international tourism, playing a crucial role in delivering quality service in the tourism and hospitality industry. However, the effective teaching and learning of English for tourism purposes have been a challenge. In recent years, gamification has emerged as a potential solution to enhance the learning experience and outcomes in English as a Second Language (ESL) contexts. Gamification, the use of game elements and mechanics in non-game contexts, is effective in supporting the learning of English as a second language. It has been shown to enhance engagement, motivation, and satisfaction among learners [3]. Teachers can create interactive and immersive learning environments on tourism to increase students' motivation to participate in classes and accelerate foreign language learning. English for special purposes and English for tourism also play a major role in teaching English in the field of tourism. Therefore, to improve practical ability and communicative ability, it is necessary to develop an English language communication test suitable for tourist professions and to scientifically study their tourist language ability [27].

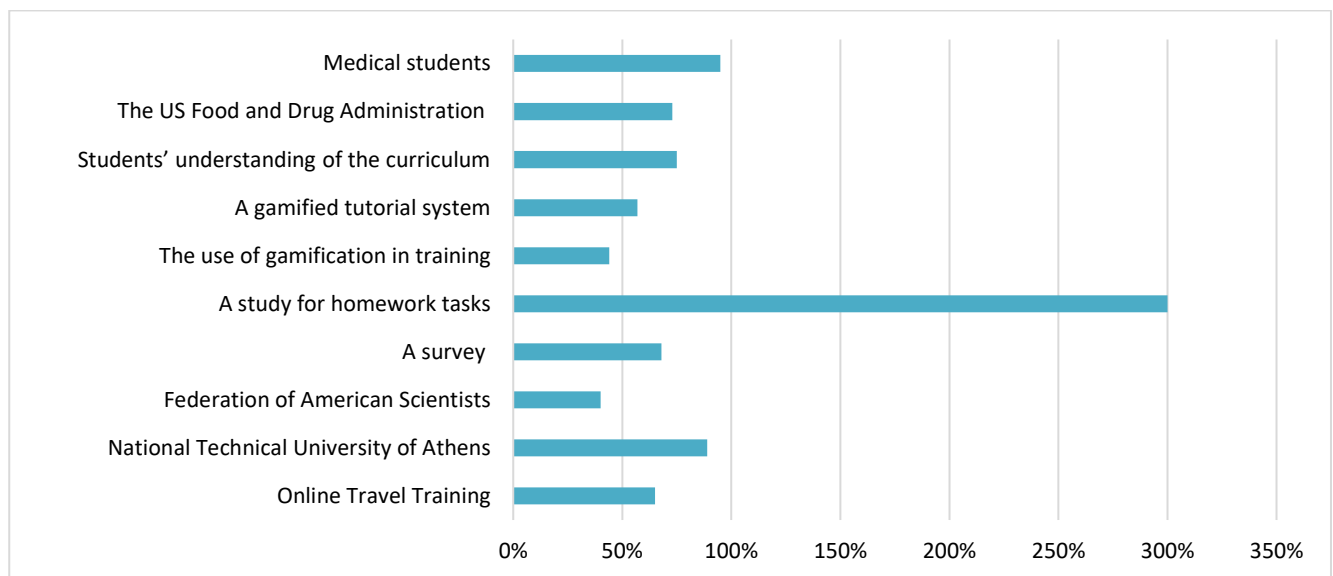
In addition, thematic analysis methods used in bilingual cross-linguistic studies are important to study the role of intangible cultural heritage in tourism. The relationship between climate change and the media structure of tourism can be explored by collecting and analyzing publications in English. All this shows the importance of improving the English language for effective communication and sustainable development in tourism. Due to the restriction of movement during the COVID-19 pandemic, there is a need to integrate technologies such as mobile language learning, gamification, and virtual reality into English teaching to develop online tools to support English language learning and create a learning format.

#### *Research results*

Gamification has been explored in education and healthcare for some time, but it has only taken off in the tourism industry in recent years. Research on gamification in tourism should be strengthened and the combination of gamification and tourism should be explored in education to improve tourist engagement and satisfaction by enhancing the tourist experience. On the one hand, with the emergence of sustainable tourism, gamification is combined with sustainable tourism, and games are used to help tourists improve their sustainability awareness and learn related sustainable behaviours, such as saving resources, protecting the environment, etc., and investigating gamification practicality and effectiveness in promoting sustainable tourism practices. This research

could provide insights into the role of gamification in promoting sustainable tourism and its impact on tourists' attitudes and behaviours.

Table 1 indicates the positive results of ten case studies about gamification usage in the educational sectors worldwide. It was published by Nikita Verma on February 19, 2023. Gamification has the potential to transform teaching approaches positively. As can be seen from Figure 3, gamification on student engagement, motivation, and learning performance plays a crucial role. The case at the National Technical University of Athens shows an increase of 89% in student performance through problem-based learning by playing an online game called “Horses for Courses” among 365 students who were majoring in statistics. The case led to a 65% rise in online user engagement through Online Travel Training in Europe. By playing online, American students boosted their memory and recall by 40%, according to the Federation of American Scientists. They highlight that if a student is engaged in learning by himself, he can retain 90% of what he has learned online by using gamification. A conducted survey among 124 students measured their behaviour attitudes and revealed that their motivation and engagement levels rose to 68% in the gamified course than a traditional course. Students need to get feedback from their tutors after completing home assignments and the case study highlights a 300% higher homework completion rate when using a gamified course with levels and an online feedback system. Moreover, the next case states that gamification enhances learning motivation and reduces boredom; using gamification in training increased students' motivation by 44%.



\*<https://axonpark.com/how-effective-is-gamification-in-education-10-case-studies-and-examples/#:~:text=It%20was%20found%20that%20challenge,the%20students%20increased%20by%2034.75%25.>

**Figure 3 – Ten case studies about gamification in the educational system**

The next case studies mention that learners using gamified tutorials completed tasks 57% faster than the control group, whereas 260 students were asked by the end of the semester about the implementation of gamification in their future curriculum and it was revealed that 75% of students understood their learning process effectively thank the gamification activities and 89% of them wanted to be engaged in gamification in other subjects as well. In addition, gamification is also beneficial for inclusive education, as the case study about children with attention deficit hyperactivity disorder reported positive outcomes in attention after having regularly played “EndeavorRx”, 73% of children improved their attention in the learning process. In the case study

with medical students, 95% of the medical learners agreed that they were engaged during the gamified session and shared their insights about the better activity than traditional lectures. Table 1 about ten gamification case studies proves that gamified learning is, even more, fun, social, and easy to create interactive learning lessons; using gamified courses is more interesting than traditional lectures for students and accessible across a wide range of platforms.

#### *Research Gaps for the Future*

Future research should investigate the effectiveness of other technologies, such as virtual reality and mobile-assisted gamification, in facilitating English language learning. Furthermore, the potential of gamification in learning languages other than English should be explored to understand its cross-linguistic applicability. Lastly, considering the ongoing pandemic outbreak, future research should focus on exploring innovative pedagogical methods that integrate gamification to facilitate remote English language learning.

#### **Conclusion**

To sum up, gamification has become a valuable tool in education, particularly for teaching English as a foreign language. Recent studies highlighted the advantages of gamification, namely a positive impact on engagement and academic performance. Research in Kazakhstan showed that instructors have favourable views toward gamification and that the implementation of gamification can boost learners' motivation, language proficiency, and communicative skills. In general, the concept of gamification in the Kazakhstani setting is understudied; therefore, further research on this topic should be conducted. Additionally, innovative pedagogical methods that integrate gamification should be explored to facilitate remote English language learning during the pandemic. Thus, gamification has the potential to revolutionize language learning and create engaging and immersive learning experiences for students. The English language plays a vital role in the business industry, and gamification has emerged as a promising approach to enhance English language learning in this field. By combining game elements and mechanics in language teaching, teachers can have an engaging lesson that improves interactive learning outcomes.

*Research recommendations.* It is recommended to focus on the development of innovative and effective gaming approaches. Additionally, the focus should be on investigating the specific strategies and methods of gamification that are most effective in teaching.

#### **BIBLIOGRAPHY/REFERENCES**

1. Hartshorne J.K., Tenenbaum J., Pinker S. A critical period for second language acquisition: Evidence from 2/3 million English speakers // *Cognition*. – 2018. – №177. – P. 263–277. <http://doi.org/10.1016/j.cognition.2018.04.007>
2. Flores J. Using Gamification to Enhance Second Language Learning // *Digital Education Review*. – 2015. – №27. – P. 32–54. <http://doi.org/10.1344/DER.2015.27.32-54>
3. Dehghanzadeh H., Fardanesh H., Hatami J., Talaei E., Noroozi O. Using gamification to support learning English as a second language: a systematic review // *Computer Assisted Language Learning*. – 2019. – №34. – P. 934–957. <http://doi.org/10.1080/09588221.2019.1648298>
4. Pratama H., Azman M., Zakaria N., Khairudin M. The effectiveness of the kit portable PLC on electrical motors course among vocational school students in Aceh, Indonesia // *Kompleksnoe Ispolzovanie Mineralnogo Syra = Complex Use of Mineral Resources*. – 2022. – №320(1). – P. 75–87. <https://doi.org/10.31643/2022/6445.09>
5. Sheriyev M.N., Atymtayeva L.B., Beissembetov I.K., Kenzhaliyev B.K. Intelligence System for Supporting Human-Computer Interaction Engineering Processes // *Applied Mathematics & Information Sciences*. – 2016. – №10(3). – P. 927–935. <https://doi.org/10.18576/amis/100310>
6. Akmagambetova N., Zhorabekova A., Kassymova G. Formation of Tolerance in Teenage Students in the Modern Educational Environment Via a Pragmatic Approach // *Iasui universitetinin habarshysy*. – 2023. – №2(128). – P. 367–379. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.29>

7. Boboc R., Băutu E., Gîrbacia F., Popovici N., Popovici D. Augmented Reality in Cultural Heritage: An Overview of the Last Decade of Applications // *Applied Sciences*. – 2022, – №12(19), 9859. <http://doi.org/10.3390/app12199859>
8. Gatti L., Ulrich M., Seele P. Education for sustainable development through business simulation games: An exploratory study of sustainability gamification and its effects on students' learning outcomes // *Journal of Cleaner Production*. – 2019. – Vol. 207. – P. 667-678. <http://doi.org/10.1016/J.JCLEPRO.2018.09.130>
9. Williamson B. Decoding ClassDojo: psycho-policy, social-emotional learning and persuasive educational technologies // *Learning, Media and Technology*. – 2017. – №42. – P. 440–453. <http://doi.org/10.1080/17439884.2017.1278020>
10. Leclercq T., Poncin I., Hammedi W. The Engagement Process During Value Co-Creation: Gamification in New Product-Development Platforms // *International Journal of Electronic Commerce*. – 2017. – №21. – P. 454–488. <http://doi.org/10.1080/10864415.2016.1355638>
11. Sidali K., Kastenholz E., Bianchi R. Food tourism, niche markets and products in rural tourism: combining the intimacy model and the experience economy as a rural development strategy // *Journal of Sustainable Tourism*. – 2015. – № 23. – P. 1179–1197. <http://doi.org/10.1080/09669582.2013.836210>
12. Perdikaris S., Boger R., González Edith., Ibrahimpašić Emira, Adams Jennifer D. Disrupted identities and forced nomads: A post-disaster legacy of neocolonialism in the island of Barbuda, Lesser Antilles // *Island Studies Journal*. – 2020. – №16(1). – P. 115–134. <http://doi.org/10.24043/isj.130>
13. Xie M. Exploration of the integration of tourism psychology and tea ceremony spirit under the concept of general education // *Fujian Tea*. – 2020. – №42(12). – P. 153–154.
14. Minahvatov B.R., Efimova, T.B. Gamification in education. Russian science: current research and development // *Collection of scientific articles of the XIII All-Russian Scientific and Practical Conference*. In 2 parts. Part 1. – 2022. <http://doi.org/10.46554/russian.science-2022.02-1-46/48>
15. Xu F., Weber J., Buhalis D. Gamification in Tourism. In: Xiang, Z., Tussyadiah, I. (eds) *Information and Communication Technologies in Tourism 2014*. Springer // Cham. – 2013. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-03973-2\\_38](https://doi.org/10.1007/978-3-319-03973-2_38)
16. Kassymova G.K., Vafazov F.R., Pertiwi F.D., Akhmetova A.I., Begimbetova G.A. Upgrading Quality of Learning with E-Learning System // *Challenges of Science*. – 2021. – №IV. – P. 26–34. <https://doi.org/10.31643/2021.04>
17. Zainuddin Zamzami, Shujahat Muhammad, Haruna H., Chu S. The role of gamified e-quizzes on student learning and engagement: An interactive gamification solution for a formative assessment system // *Comput. Educ.* – 2020. – №145, 103729. <http://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103729>
18. Alobaid A. Smart multimedia learning of ICT: role and impact on language learners' writing fluency—YouTube online English learning resources as an example // *Smart Learning Environments*. – 2020. – №7. – P. 1–30. <http://doi.org/10.1186/s40561-020-00134-7>
19. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining “gamification.” // *In Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments*. – 2021. – P. 9–15. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
20. Luo Z. The Effectiveness of Gamified Tools for Foreign Language Learning (FLL): A Systematic Review // *Behavioral Sciences*. – 2023. – №13(4). – P. 331. <https://doi.org/10.3390/bs13040331>
21. Krause K.L., Coates H. Students' engagement in first-year university // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2008. – №33(5). – P. 493–505. <https://doi.org/10.1080/02602930701698892>
22. Sun J.C.Y., Hsieh P.H. Application of a gamified interactive response system to enhance the intrinsic and extrinsic motivation, student engagement, and attention of English learners // *Journal of Educational Technology & Society*. – 2018. – №21(3). – P. 104–116. <https://www.jstor.org/stable/26458511>
23. Koppitsch S.E., Meyer J. Do points matter? The effects of gamification activities with and without points on student learning and engagement // *Marketing Education Review*. – 2022. – №32(1). – P. 45–53. <https://doi.org/10.1080/10528008.2021.1887745>
24. Arufe Giráldez V., Sanmiguel-Rodríguez A., Ramos Álvarez O., Navarro-Patón R. Can gamification influence the academic performance of students? // *Sustainability*. – 2022. – №14(9). – P. 5115. <https://doi.org/10.3390/su14095115>



25. Seilbayeva M. Secondary school teachers' experiences of gamification: Bilim Innovation schools in KZ. // Innovations in education (Kazakhstan). – 2021. – №3. – P. 55–58. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45936037>
26. Assan K.A., Kunanbayeva S.S. Development of foreign language communicative competence in Kazakhstan through interactive technologies: A pathway to global integration // News. Series: Pedagogical Sciences. – 2023. – №69(2). – P. 56–68. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2023.69.2.004>
27. Simpson J. Integrating project-based learning in an English language tourism classroom in a Thai university. – Australian Catholic University, School of Education, 2011. – 316 p. <http://doi.org/10.4226/66/5A961E4EC686B>

Ғ.И. ИСАЕВ<sup>1</sup>, Т.М. КӘРІМЖАН<sup>2</sup>, А.И. ӘЗІМБАЙ<sup>3</sup><sup>1</sup>техника ғылымдарының кандидаты,*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті м.а.*  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gani.isayev@ayu.edu.kz<sup>2</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: toleu.karimzhan@ayu.edu.kz<sup>3</sup>Академик Ә. Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: abylaikhan.azimbay@ayu.edu.kz

## БИОТЕХНОЛОГИЯ ПӘНІНДЕГІ ТӘЖІРИБЕЛІК САБАҚТАР АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-БИОЛОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада жоғары оқу орнындағы биолог студенттеріне зертханалық сабақтар арқылы зерттеу дағдыларын жетілдіру жұмыстары қарастырылған.

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің ботаникалық бағында 3-курс биолог студенттерге іріктеу әдісін қолдана отырып, алма сұрыптарының эко-биологиялық ерекшеліктерін анықтаудың теориялық негіздемесі жасалынып, оқу үдерісінде қолданыс тапты. Зерттеу жұмыстарының нәтижесінде алма сұрыптарын вегетативті көбейту зертхана жағдайындағы оңтайлы әдісі болып танылды. Бұл бағытта ғылыми зерттеу жұмыстарына таңдап алынған (топтарға бөлінген) студенттерге теориялық білім ұсынылып, одан соң пысықтау мақсатында сауалнама алынды. Білімді меңгеру 65% құраса, жұмыстың соңындағы қайта алынған сауалнамада бұл көрсеткіш зерттеу жұмыстарына қатысқан екі топтың әрқайсысы өздері таңдап алған сұрыптарды 20%-ға артып, 85%-ды құрағанын көруге болады. Зерттеу жұмыстарына қатысқан екі топтың әрқайсысы өздері таңдап алған тәжірибелік тапсырмаларды орындап, талдау жұмыстарын жүргізді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей студенттер вакцинациялау көшеттердің жақсы өнім беруіне оң әсер ететіндігін анықтап, зерттеушілік дағдысын қалыптастырды. Зерттеушілік дағдыны қалыптастыру барысында көп жағдайда іс-әрекеттегі зерттеумен тәжірибелік жұмысты жасау барысындағы зерттеудің ықпалы көп болды. Зерттеу жұмысы зертханалық жұмыстарды орындау барысында 3 тәжірибелік жұмысқа қолдану реті қаралды, сондай-ақ зертханалық жұмыстың биотехнология пәнін оқыту сапасына оң әсері туралы ақпарат ұсынылды. Қазіргі жаһандану заманының талабына сай STEM технологиясын қолданып, білім алушылардың іс-тәжірибелік қабілеттерін, сонымен қатар нақты зертханаға алдын ала дайындау мүмкіндігі қарастырылды.

**Кілт сөздер:** іріктеу әдісі, теориялық білім, студенттер, вегетативті көбейту, әдіснама, дедуктивті әдіс, зерттеушілік дағды.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Исаев Ғ.И., Кәрімжан Т.М., Әзімбаев А.И. Биотехнология пәніндегі тәжірибелік сабақтар арқылы болашақ педагог-биологтардың зерттеу дағдыларын қалыптастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 346–356. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.28>

### \*Cite us correctly:

Isaev G.I., Karimjan T.M., Azimbay A.I. Biotechnologia panindegi tajiribelik sabaqtar arqyly bolashaq pedagog-biologtardyn zertteu dagdylaryn qalyptastyru [Formation of Research Skills of Future Biology Teachers through Practical Classes in Biotechnology] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 346–356. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.28>

**G.I. Issayev<sup>1</sup>, T.M. Karimzhan<sup>2</sup>, A.I. Azimbay<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Technical Sciences, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gani.isayev@ayu.edu.kz*

<sup>2</sup>*Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: toleu.karimzhan@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*Lecturer of Peoples' Friendship University named after Academician A. Kuatbekov  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: abylaikhan.azimbay@ayu.edu.kz*

### **Formation of Research Skills of Future Biology Teachers through Practical Classes in Biotechnology**

**Abstract.** This article discusses the work on improving the research skills of biology students in higher education through laboratory classes.

In the Botanical Garden of Khoja Akhmet Yasawi International Kazakh-Turkish University for 3rd year biology students, developed a theoretical justification for determining the ecological characteristics of apple varieties using the selection method and found application in the educational process. As a result of the conducted research, it was recognized as the optimal method of vegetative propagation of apple varieties in laboratory conditions. In this direction, the students selected (allocated to toptoar) for research work were offered theoretical knowledge, after which a survey was conducted in order to refine it. If the assimilation of knowledge was 65%, then in the repeated survey at the end of the work it is clear that each of the two groups participating in the research work increased the varieties they selected by 20% and amounted to 85%. Each of the two groups involved in the research carried out their chosen practical tasks and conducted an analysis. The results of the study showed that the students found that vaccination has a positive effect on a good harvest of seedlings, and developed research skills. In the process of forming a research skill, in most cases, research in the process of practical work with activity research had a great influence. Research work in the course of laboratory work, the sequence of application to 3 practical works was considered, and information was also provided on the positive impact of laboratory work on the quality of teaching the discipline biotechnology. In accordance with the requirements of modern globalization, the possibility of preliminary preparation of students' practical abilities for a specific laboratory using STEM technology was considered.

**Keywords:** selection method, theoretical knowledge, students, vegetative reproduction, methodology, deductive method, research skills.

**Г.И. Исаев<sup>1</sup>, Т.М. Каримжан<sup>2</sup>, А.И. Азимбай<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат технических наук, и.о. доцента  
Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gani.isayev@ayu.edu.kz*

<sup>2</sup>*преподаватель Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: toleu.karimzhan@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*преподаватель Университета дружбы народов имени академика А. Куатбекова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: abylaikhan.azimbay@ayu.edu.kz*

### **Формирование исследовательских навыков будущих педагогов-биологов посредством практических занятий по биотехнологии**

**Аннотация.** В этой статье рассматривается работа по совершенствованию исследовательских навыков студентов-биологов в высшем учебном заведении с помощью лабораторных занятий.

В Ботаническом саду Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави для студентов-биологов 3-курса разработано теоретическое обоснование определения эко-биологических особенностей сортов яблок с использованием метода отбора и нашли применение в учебном процессе. В результате проведенных исследований был признан оптимальным методом вегетативного размножения сортов яблони в лабораторных условиях. В этом направлении студентам, отобраным (выделенным на топтоар) для научно-исследовательской работы, были предложены теоретические знания, после чего был проведен опрос с целью доработки. Если усвоение знаний составило 65%, то в повторном опросе в конце работы видно, что каждая из двух групп, участвовавших в исследовательской работе, увеличила отобранные ими сорта на 20% и составила 85%. Каждая из двух групп, участвовавших в исследовательской работе, выполняла выбранные ими практические задания и проводила анализ. Результаты исследования показали, что студенты установили, что вакцинация положительно влияет на хороший урожай саженцев, и развили исследовательские навыки. В процессе формирования исследовательского навыка в большинстве случаев большое влияние оказало исследование в процессе практической работы с деятельностным исследованием. Исследовательская работа в ходе выполнения лабораторных работ была рассмотрена последовательность применения к 3 практическим работам, а также представлена информация о положительном влиянии лабораторной работы на качество преподавания дисциплины биотехнология. В соответствии с требованиями современности глобализации, была рассмотрена возможность предварительной подготовки практических способностей обучающихся к конкретной лаборатории с применением технологии STEM.

**Ключевые слова:** метод отбора, теоретические знания, студенты, вегетативное размножение, методология, дедуктивный метод, исследовательские навыки.

### Кіріспе

Ғылыми зерттеу жұмыстары Түркістан өңірінің климаттық жағдайының аптап ыстық пен құрғақшылық аймақтарға жататынын ескеріп, жүргізілген. Осы өңірдегі жеміс ағаштарына биологиялық көрсеткіштерінің өсуіне, тамырлануына, гүлдену үдерістеріне температураның шамадан тыс жоғары болуы құрғақшылық есебінен кері әсерін тигізетіні тәжірибелік жұмыс арқылы студенттерге іс-әрекеттегі зерттеу арқылы меңгертілді. Көрсетілген параметрлерді ескере отырып, мектеп ауласына наурыз айында отырғызылған ағаштарды қалемшесінен көбейткенде жас өсімдік толық көшірмесін сақтай отырып, жеміс беруге қабілетті келетіні тәжірибе жүзінде айқындалды [1]. Бұл мәселені шешуде отандық ғалымдарымыз транспирация, маусымдық даму секілді алманың эко-биологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, интродукциялау жолын өз еңбектерінде жан-жақты қарастырған. Сонымен қатар мақалада О.Н. Коссарева, Д.Н. Жарасовалардың еңбектерінен соңғы 10 жылда Қазақстанда интродукцияланған алма сұрыптарының температураға төзімділігі тұрғысынан нәтижелер келтірілді [2].

Негізгі зерттеу тақырыбы Түркістан облысында алма сұрыптарының эко-биологиялық ерекшеліктерін зерттеу және оны оқу үдерісінде пайдалану қазіргі уақыттың қажетті талабы болып отыр. Себебі, студенттермен жүргізілген тәжірибелік жұмыста көрсеткендей, алма сұрыптарын көбейту, агробиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оларға арналған әдіснамаларды зерттеу жұмыстарының нәтижелері арқылы байыту, алынған әдіснамалармен болашақ биологтарды оқытып, студенттерге зерттеу дағдыларын қалыптастыру – бұның барлығы ХХІ ғасырдың өзекті тақырыбына айналып отыр. Агроқешендердің төмен деңгейде болуына, климаттың қолайсыздығына байланысты осы саладағы ізденістер қазіргі кезде сұранысқа ие.

Алма сортының болашақта жақсаруы оның үлкен табиғи генетикалық әртүрлілігін қолданудың пайдасын көретіндігін дәлелдей түсті. Студенттер зертхана жағдайында Z. Migicovsky және басқалары 10-ға жуық алма түріне генетикалық сипаттама бере отырып, қазіргі заманғы алма сорттары, сондай-ақ олардың алғашқы түрлері мен Орталық Азиядан келген *Malus sieversii* арасындағы тығыз генетикалық байланыс бар екендігін анықтады [3].

Климаты жартылай шөлейтті аймақ саналатын Атырау аймағында «Атырау Агро өнімдері» серіктестігі «Мельба», «Богатырь» секілді алма түрлерін жерсіндіріп, 150 га болатын алма бағын жасақтаған. Осыдан жердің тұздылығы көп болса да, алма бақтарын құру мүмкін екендігін байқадық.

Алма көптеген тамақ өнімдерін өндіру үшін құнды шикізат болып табылады. Алманың кең танымалдылығын келесі факторлармен түсіндіруге болады:

- 1) сорттардың алуан түрлілігі;
- 2) әртүрлі дәмдер (тәтті, қышқыл, тәтті және қышқыл, тарт және т.б.);
- 3) шикізаттың кең базасы;
- 4) бірегей химиялық құрамы (алма құрамында көмірсулар, органикалық қышқылдар, дәрумендер мен минералдар ғана емес, сонымен қатар адам ағзасына пайдалы әсер ететін полифенолдар, антоцианиндер мен флавоноидтар бар);

- 5) бұқаралық ақпарат құралдарындағы жарнама алма үшін үлкен беделге ие болды.

Жер бетінде адам саны күрт өсуі бірнеше мәселе туғызып жатыр. Олардың ішінде жалпы адамзатқа зияндылары экологиялық проблемалар. Халық көп шоғырланған аумақтар үлкен қалаға, мегаполистерге айналып, ауаның ластануы арта түсуде. Әсіресе, Азия мен Африка құрлықтарының халық саны өсуі өте жоғары болуы мүмкін [4]. Бұл өз кезегінде, біздің тұтыну тағамдарымыздың, оның ішінде жемістердің де тапшылығын тудырады. Осылайша, студенттерге берген сауалнама нәтижесі тұтынушылар сұранысын қанағаттандыру өзекті мәселеге айналды деген қорытынды берді. Ал интенсивті бақтар құру, жемістерді көп мөлшерде алу бұл мәселелерді шешуде көмектесе алады.

Сондықтан адам жақсы өмір сүруі үшін денсаулыққа қатты мән береді. Жеміс-жидектер қашан да адам ағзасына пайдалы болғаны ақиқат. Әсіресе, жүрек-қан тамыр жүйелері жақсы жұмыс жасауында жемістердің пайдасы орасан зор. Бұл үшін әлемде жемістің өнімділігін қарқынды түрде арттыру қажет. Өйткені, көптеген елдерде жүрек ауруларының салдарынан аяқ астынан өлімге ұшырау жиі кездеседі [5]. Біз әрбір сабақта ботаника, өсімдік шаруашылығы, өсімдіктер систематикасы пәндерін өткенде адам организміне қажетті табиғи өнімдердің құрамындағы ферменттерді студенттерге STEM технологиясы арқылы жете меңгертіп отырамыз.

Құрғақшылық салдарынан жемістің өнімділігінің азаюы түсінікті жағдай. Жемістерде транспирация процесінде су өткізгіштігі олардың жақсы түсім беруіне әсер ететіндігін студенттерге «Гала» алмасымен жүргізілген зерттеу нәтижелері арқылы дәлелдеп, тәжірибе жүзінде көрсетілді [6].

Тақырып өзектілігін ескере отырып, зерттеу жұмысының мақсаты биолог студенттерге Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің ботаникалық бағындағы алма сұрыптарының экологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін анықтау арқылы зерттеу дағдыларын қалыптастыру болып бекітілді.

Бұл үшін мынадай міндеттер қойылды және атқарылды:

- алма сұрыптарының эко-биологиялық ерекшеліктері анықталып, баға берілді;
- алма ағаштарын көбейту әдістерін жүзеге асыру, әрі студенттерде зерттеу дағдылары қалыптастырылды;

- Түркістан өңіріндегі алма сұрыптарын вегетативті көбейту тәсілін студенттерге тиімді үйретудің әдіснамасы жасалынды.

### Зерттеу әдістері мен материалдар

Биолог студенттермен бірлескен ғылыми-зерттеу жұмыстары Түркістан қаласындағы Ахмет Ясауи университетінің аумағы 88 га болатын ботаникалық бағында жүргізілді. Зерттеу нысаны ретінде алманың Бесжұлдыз, Симиренко, Золотой Превосходный түрлері таңдап алынды. Зерттеу жұмыстарына Ахмет Ясауи университетінің ботаникалық бақтағы раушангүлділер тұқымдасының түрлері жинақталған Гербарий коллекциясы қолданылды. Түркістан өңірінде құрғақшылық кезең әжептәуір уақытты (шамамен жарты жылдан аса) қамтиды. Дегенмен де оңтүстік аймақтарда климаттың қолайсыздығына қарамастан ауылшаруашылық өнімдерінің түсімі мол болады.

Зерттеу жұмыстары барысында келесі әдістер қолданылды: маршруттық әдіс; алынған сауалнаманы талдау; STEM технологиясы; дедуктивтік әдіс; бақылау әдісі; вегетативті көбейту; экологиялық мониторинг.

Өсімдік мүшелерін пайдалана отырып, өсімдіктерді көбейту – вегетативті көбейту әдісі. Бұл арқылы көптеген өсімдік ағаштарының сорт қасиеттерін сақтап қалуға болады. Өсімдіктің түрлік құрамын анықтау мақсатында маршруттық әдіс қолданылды. Бұл әдіс зерттеу жүргізілетін аймақта (біздің жағдайда ботаникалық бак) кездесетін өсімдік бірлестігін тікелей бақылау, сипаттама беру және жағдайға баға беру түрінде жүзеге асырылатын негізгі әдіс ретінде белгілі.

Дедуктивті әдіс теориялық әдіс болып саналды, дедуктивтік – жалпы пікірден жеке қорытынды жасауға қолданылады. Студенттер алған теориялық білімдерін өз пікірін айту арқылы қорытындылай алды. Бұл әдіс алған ақпараттың жақсы қабылдануына, теориялық білімді меңгеруге ұтымды болып саналады.

Теориялық білім ретінде студенттерге зерттеу жұмысы тақырыбы аясында презентация көрсетілді. Ауызша білім жалықтырмас үшін тақырыпқа сай сұрақтарға жауаптар алынды. Жаңашаланған білімді заманауи әдістер көмегімен студенттерге бере білу олардың креативтілігін жетілдіруде орасан зор пайдасы бар.

### Талдау мен нәтижелер

Жаһандық білім беру кеңістігіне деген ұмтылыс тұрғысынан білім беру саласындағы өзгерістер студенттердің тәуелсіздігін, қызығушылығын, белсенділігі мен шығармашылық қабілеттерін дамытуды талап етеді. Сондықтан оқу кезінде студенттердың ақыл-ой белсенділігін, білім мен дағдыларды өмірде қолдана білуді арттыруы қажет. Бұл міндеттерді орындау студенттердің шығармашылық іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыруға тікелей байланысты [7]. Экскурсия кезінде студенттер ботаникалық бақтағы алма сұрыптарын бақылау әдісінің көмегімен олардың қазіргі экологиялық жағдайларға байланысты биологиялық ерекшеліктері жайында өз ойларын жеткізе білді.

Ағаштың өніміне топырақтың құрамы ерекше маңызды әсер ететіні белгілі. Бұл үшін экологиялық мониторинг жүргізілді. Зерттеу жұмыстарында бақылау объектісі ретінде топырақ зерттелді. Пестицидтердің шамадан тыс қолданылуы топырақ құрамындағы микроағзаларға айтарлықтай зиянын тигізеді. Бұл өз кезегінде топырақ сапасының нашарлауына алып келеді, нәтижесінде өнімділік кемуі мүмкін [8].

*Тәжірибелік жұмыс 3 кезеңнен тұрды.* Атап айтқанда 1) Project based on learning әдісімен *in vitro* жағдайда алманы көбейту кезеңі 2) WPM қоректік ортасындағы таза дақылдық материалдар алу, 3) Алма регенеранттарын қалыптастыру.

Зерттеу барысында экпланттардың тамырларының дамуы баяу екендігі анықталды. Тамырларының дамуы үшін фитогормондар қосылды. Экпланттардың толықтай 2 айда тамырлары шықты. Тамырлары шыққаннан кейінгі мәселе алма көшетін топыраққа отырғызу болды. Оған дейін 1, 3, 5-суреттердегі үш тәжірибелік жұмыс арқылы студенттерге зерттеушілік дағдыны қалыптастыруға болатыны көрсетілді.



**1-сурет – Project based on learning әдісімен *in vitro* жағдайда алманы көбейту кезеңі**

Жақсы құнарлы топыраққа алма көшеттері көшірілді. Топыраққа көшірілгеннен кейін де өсімдіктердің топыраққа орнығуы бақыланды. [1-кесте]

**1-кесте – Алманы өсіру барысында алынған нәтиже**

Алма аттары	Алынған экпланттар саны	Топыраққа дейін өспей қалғандар саны	Топыраққа жақсы орнығып өскендер саны
Ренет Симиренко	5	3	2
Золотой Превосходный	5	2	2

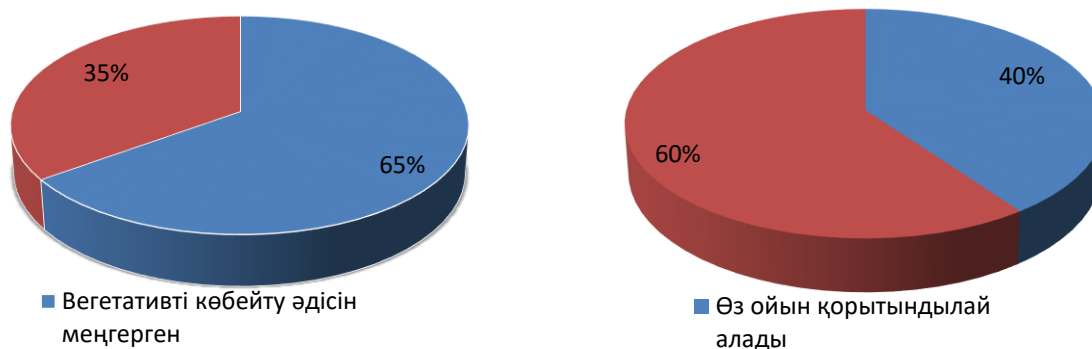
Студенттермен тәжірибелік сабақта жасаған *in vitro* әдісі арқылы алманы өсіру үшін препараттармен қоректік орта таңдалды. Студенттердің зерттеу барысында жасанды қоректік орта жасауды және экпланттарды өсіруді үйренді және көптеген ақпараттар алды. Лицей әкімдігінің келісімімен PBL (Project based on learning) қосымша сабағынла *in vitro* әдісімен алманы өсіру бағыты таңдап алынды. Биотехнология зертханасында алманың Ренет Симиренко және Золотой Превосходный сорттары нәтижелі өсірілді. Студенттерден алынған сауалнама нәтижесі бойынша Алма экпланттарын өсіру барысында экпланттар тамырларының дамуын бақылау және топыраққа көшіргеннен кейін де бақылау маңызды екендігі анықталды (1-сурет).

Зерттеу жұмыстары ботаникалық баққа экскурсия жасаумен басталды және жалпы жұмыстың 10% уақыты арналды. Маршруттық әдіс арқылы студенттер ХҚТУ ботаникалық бағының алма сұрыптарымен танысты. Студенттер алма сұрыптарын бақылап, сипаттама беріп өтті. Дәл осы жерден топ екіге бөлінді: әр топ 10 студенттен құралды. Екі топқа 2 түрлі көбейту жүзеге асыру тапсырмасы берілді. Көбейту үшін 2 алма сұрыпы таңдап алды: Ренет Симиренко (1-топ) және Золотой Превосходный (2-топ).

Ғылыми-зерттеу жұмыстары Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің ботаникалық бағында жүргізілді. Құрамында 20 студенті бар негізгі топ зерттеу жұмыстарына қатысты. Студенттердің жұмысқа дайындығын тексеру әрі білімін пысықтау мақсатымен олардан сауалнама алынды. Сауалнама сұрақтары тікелей зерттеу тақырыбы негізінде жасалды. Сауалнама нәтижелері SPSS статистикалық бағдарламасында

талданды. Алынған нәтиже бойынша бақылаушы сұрақтар көмегімен зерттеу жұмыстарын жүргізетін 20 студенттің төртеуі (20%-ы) жауаптарды шынайы белгілемегені анықталды.

Алынған сауалнама нәтижесін талдай келе, барлық студенттің 65%-ы вегетативті көбейту әдісін білетіндігі анықталды. Тақырыпты ашық талқылау барысында 40% студент өз ойын қорытындылай алатындығы көрінді (1-диаграмма).



### 1-диаграмма – Ғылыми құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған сауалнаманың нәтижелері

Экспериментальды әдісті қолдана отырып, студенттерге алынған білімді тәжірибе жүзінде зертхана жағдайында қолдану ұсынылды. Тәжірибе жасау процесіне өтпес бұрын теориялық мағлұмат берілді. Қыстың басында, температура 0°-ден жеңіл аязға дейін өзгергенде, алма ағаштары қатаю процесін бастан кешіреді, бұл олар үшін өте маңызды. Күзде және қыстың басында алма ағашының тамырларының өсуі мен белсенділігі әлі де жалғасады; өте баяу қарқынмен жүрсе де, заттардың әртүрлі өзгерістері болады, гүл бүршіктерінің түзілуі (дифференциациясы) жалғасады және т.с.с., сондықтан терең тыныштық кезеңі қыс мезгілінің баяу даму кезеңі немесе салыстырмалы кезең деп аталады. Терең тынығу уақыты мәжбүрлі демалыс кезеңімен ауыстырылады, тек қажетті сыртқы жағдайлардың болмауы белсенді өсудің басталуына жол бермейді.

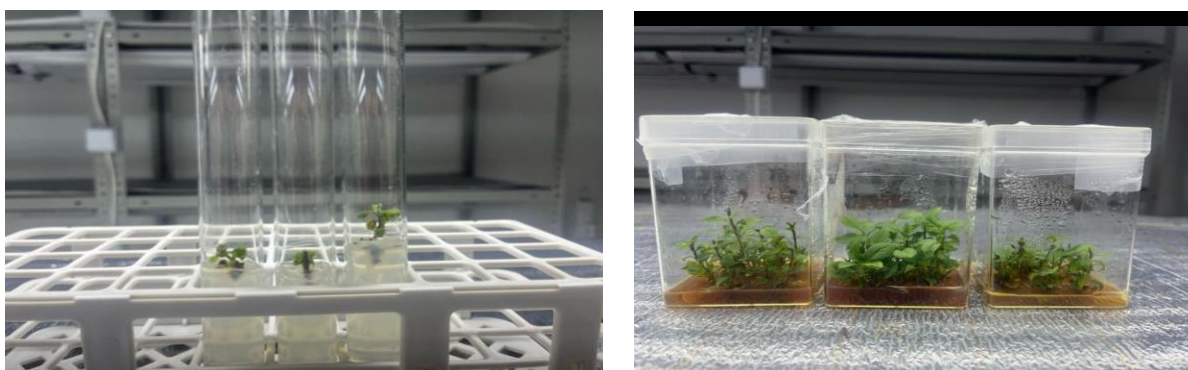
Теориялық білімнің жалғасы ретінде әр топ өзіне белгіленген алма сұрыптарын вегетативті көбейтті және вакцинация әдісімен көбейтуді жүзеге асырды. Эксперименттік тұрғыдан бұл өз бетінше жұмыс жасауды әрі ойлау қабілетінің едәуір дамуына ықпал жасайтындығын дәлелдеген [9].

Алма ағашы – жетекші жеміс дақылы, оның үлесіне республикадағы жеміс плантациялары алаңының 70%-дан астамы тиесілі. Алма ағашының өнеркәсіптік сорттары ұзақ уақыт бойы жаңартылмаған және осы уақыт ішінде оны өсіп келе жатқан сорттар саласында өткен өндірістік сынақтардың көмегімен жақсарту қажет, бұл тұрақсыз ауа-райына бейімделген сорттарды анықтауға, оларды өсіру қаупін азайтуға, сондай-ақ отандық сорттармен импортты алмастыруға ықпал етеді. Осыған байланысты зерттеудің маңыздылығы Түркістан аймағындағы қарқынды типтегі Бақтарда дақылдардың ассортиментін жақсарту және пайдалану үшін алмаларды мұқият бағалау және ғылыми таңдау қажеттілігімен байланысты.

Осы тұста біз студенттерге арналған 2-тәжірибелік жұмысты ұсына отырып, болашақ биолог мамандардың зерттеушілік дағдысын қалыптастыру мақсатында WPM қоректік ортасында дайындауды ұсынамыз.

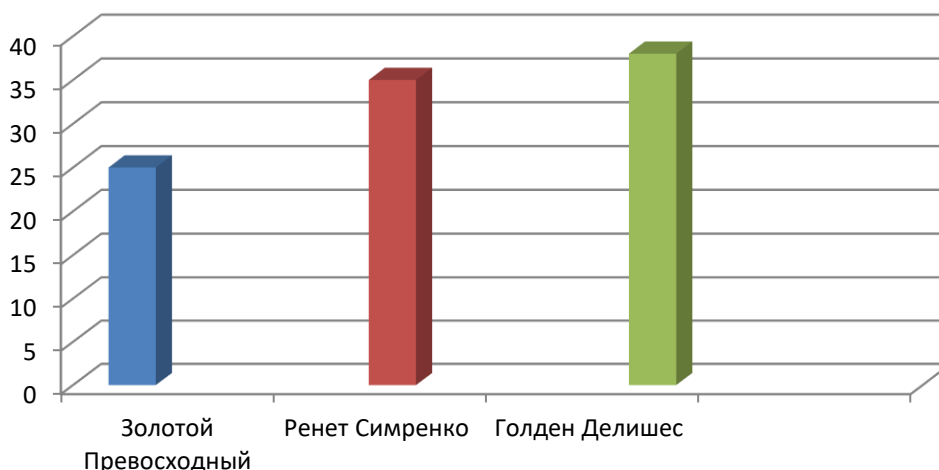
Зерттеуге алынған топтар өздері таңдаған сұрыптарды вегетативті көбейту жұмыстарын жүргізді. 1-топ WPM қоректік ортасындағы таза дақылдық материалдарын дайындады. Нәтижесін 2-суреттен көруімізге болады.





**А** **Б**  
**2-сурет – WPM қоректік ортасындағы таза дақылдық материалдар, алма регенеранттарының сыртқы көрінісі**

Ботаникалық бақтағы ағаштардың өміршеңдігі 4 бағытта 10 балдық шәкілмен зерттелді (Николаев, 1999). Ағаштардағы тірі бұтақтар саны, жапырақтану деңгейі, зақымдалмаған жапырақтар мен тірі жапырақтардың орташа саны анықталып, баға берілді. Өміршең ағаш ретінде Ренет Симиренко және Голден Делишес сорттары екендігі белгілі болды. 2-диаграммада келтірілген. Бұл сұрыптарға тиісінше 35 және 38 балл берілді.



**2-диаграмма – Зертхана жағдайынан кейінгі алма ағаштарының өміршеңдігінің көрсеткіші**

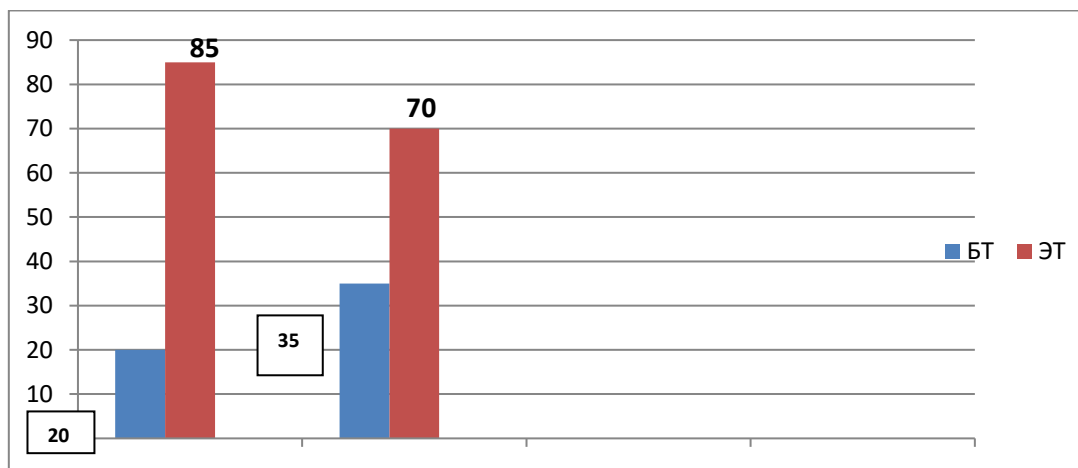
Топыраққа жүргізілген талдаулар нәтижесінде қышқылдық қалыпты деңгейден жоғары екендігі белгіленді. Оның көрсеткіші 4,7-ні құрады. Осыған ұқсас зерттеулер Бухаринаның басшылығымен жүргізілді. Ол зерттеулердің нәтижесінде топырақта гумустың жоғары деңгейі, ал азот нитратының төмен деңгейі анықталды. Сондай-ақ, ауыспалы топырақ қышқылдығы 6,1-ді құрады және топырақ орналасқан деңгейлерге байланысты 15–23% аралығында болды [10]. Қалемшемен көбейту негізі кеңінен тарағанымен, зерттеу жұмысы кезінде вакцинациялауға мән берілді.

Түркістан ылғалдығы жеткіліксіз облыстардың біріне жатады, бұл қаралып отырған алма сорттарының құрғақшылыққа төзімділігін бағалауды талап етеді. Құрғақшылыққа төзімді сорттарды өсіру құрғақшылықпен күресудің тиімді шараларын жасау үшін үлкен маңызды. Өсімдіктер жүйесінің жағдайы, әсіресе вегетациялық кезеңде, өсімдіктердің өсуіне, дамуына, өнімділігіне, жеміс сапасына және басқа да өсу жағдайымен тығыз байланысты ауа-райына айтарлықтай әсер етеді.

Ал өз кезегінде зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін алынған 2-топ Симиренко сортын вегетативті көбейту тәсілін жүзеге асырды (3-сурет). Екі топ жеке-жеке 120 көшетті отырғызып, зерттеді. Нәтиже ретінде құрамында гуммус аз болған топырақта егілген көшеттердің жас өркендерінің саны гуммус жеткілікті мөлшерде болған топырақтағы жас өсімдіктермен салыстырғанда 20%-ға кем болып шықты. Тағы бір ескере кететін жайт, отырғызылатын көшеттердің тең жартысы, яғни әр сұрыптан 60 көшеттен алдын-ала вакцинацияланған болатын. Жай көшеттермен салыстырғанда вакцинацияланған көшеттердің суыққа төзімділігі, өркендердің өміршеңдігі 15%-ға жоғары болды. Осыған байланысты біздің 3-тәжірибелік жұмыста студенттерге бағытталған 3-суретте көрсетілгендей, зертхана жағдайында дайындалған Алма регенеранттарының сыртқы көрінісін ұсынғымыз келеді.

Көптеген өсімдіктердің жапырақтары азоттың болуына байланысты өсетіндігі дәлелденген. Ағаштардың өсуі 20°C-қа дейінгі температурада жақсы жүреді, тіпті 1 ай ішінде бұтақ әжептеуір халге жетеді [11].

Ылғалдың болмауы фотосинтез процестеріндегі бұзылуларға және физиологиялық белсенді заттардың пайда болуына байланысты алма ағаштарының өсуіне әсер етеді. Ақыр соңында, метаболизмнің бұзылуы жапырақтар мен жеміс органдарының өсуіне және нәтижесінде өнімділіктің төмендеуіне әкеледі. Алма сорттарының құрғақшылыққа төзімділігін зерттеу ең алдымен су режимін зерттеумен байланысты, ол келесі физиологиялық көрсеткіштермен анықталады: жапырақтардың қызаруы, жапырақтардың ісінуі, транспирация қарқындылығы, суды сақтау қабілеті, белгілі бір дәрежеде сорттың ылғалдың болмауына төзімділігін бағалауға мүмкіндік беретін сандық көрсеткіштер және т.б. Бұл көрсеткіштердің барлығы студенттердің тәжірибелік жұмысты меңгергенін анықтау үшін алынған сауалнама нәтижесінде, яғни 3-диаграммада көрсетілді.



**3-диаграмма – Ғылыми-зерттеу жұмыстары аяқталған соң алынған сауалнама нәтижесі**

Белгілі тәртіпте, реттілікте жүзеге асырылған зерттеу жұмысы, болашақ жас ғалымдардың өз бетінше қорытынды жасауына көмегін тигізеді [12]. Жақсы ұйымдастырылған студенттердің зерттеу іс-әрекеті ғылыми ізденіске ынталандыру, ғылыми құзыреттілік, өздігінен дамуы, дамытушылық мүмкіндік беретін сыни ойлау жолдарын ашуға көмектесетін дағдыларын қалыптастыру, зерттеуге байланысты өз көзқарасын қалыптастыруға жол ашады [13].

Ғылыми-зерттеу жұмыстары аяқталған соң сауалнама 2-рет алынды. Бұл жолғы сауалнама нәтижесіне қарап вегетативті көбейту әдісін меңгерген студенттер саны 20%-ға

артып, 85%-ды құрады, тиісінше алынған мәліметтерді өз ойымен қорытындылап, талдай алу мүмкіндігі 35%-ға артып, 70%-ға жеткенін 5-суреттен көріп, зерттеу жұмысының өз нәтижесіне қол жеткізгенін айта аламыз.

### Қорытынды

Ғылыми-зерттеу жұмыстары нәтижесінде студенттер алма түрлерінен таңдап алынған керемет алмасының сұрыптарының эко-биологиялық ерекшеліктері анықталды. Осы ерекшеліктерді негізге ала отырып, алма ағашын вегетативті көбейту әдісін оңтайландыруды студенттерге үйретудің әдіснамасы жасалынды. Биолог студенттердің зерттеу дағдыларын қалыптастыру мақсатында жүргізген зертханалық жұмыстарды орындай отырып, жоғары оқу орнында бұл мәселе әлі де қолдануды қажетсінетінін, әлі де жан-жақты қарастырып, заман ағымының өзгерістері мен жаңалықтарын, техникалық құралдар мен бағдарламалардың жаңарып отыруын, яғни финдік жүйені кіріктіре отырып, зерттеу жұмыстары жүргізілу керек деп қорытындылаймыз.

Зерттеу жұмыстарының басында алынған сауалнама мен жұмыстар аяқталғаннан соң қайта алынған сауалнама арасында айтарлықтай өзгерістер болды. Студенттер зерттеу жұмыстарын жүргізе отырып білімдерін біршама арттырғандығы анықталды. Нақтырақ айтсақ, теориялық білімді меңгеру 65%-дан 85%-ға өзгеріп, 20%-ға; алынған теориялық мәліметті өз сөзімен қорытындылау 35%-ға артты және 70%-ды құрады.

Қорыта айтқанда, айтқанда студенттер Project based on learning әдісімен *in vitro* жағдайда алманы көбейту зертханалық кезеңін, WPM қоректік ортасындағы таза дақылдық материалдар алуды, алма регенеранттарын қалыптастыруды жан-жақты меңгерді.

*Мақала AP14871864 «Қазақстандық мұғалімдердің көп сауатты моделін әзірлеу және биологиялық білім беру үдерісінде пәндік тілді кіріктірілген оқыту әдістемесімен білім беру үлгілерін стратегиялық түрлендіру» атты гранттық жобасы аясында қаржыландырылды.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бухарина И.Л., Двоглазова А.А. Биэкологические особенности травянистых и древесных растений в городских насаждениях: монография. – Ижевск: Удмуртский университет, 2010. – 184 с.
2. Kossareva O.N., Zharassova D.N., Tolep, N.A. Heat resistance of introduced apple-tree varieties due to water status and seasonal development under arid conditions of mangistau // EurAsian Journal of BioSciences. – 2020. – Т. 14. – №2. – P. 2631–2641.
3. Migicovsky Z., Gardner K.M., Richards C., Thomas Chao C., Schwaninger H.R., Fazio G., Zhong G.-Y., Myles S. Genomic consequences of apple improvement // Horticulture Research. – 2021. – №9. – P. 1334–1346.
4. Акимов А.В. Долгосрочные перспективы роста численности населения мира // Историческая психология и социология истории. – 2010. – №3 (2). – С. 5–24.
5. Tompson N. Heart Protection Study Collaborative Group // J. Intern. Med. – 2011. – №4. – P. 348–358.
6. Morandi B., Zibordi M., Losciale P., Manfrini L., Bastias R.M., Grappadelli L.C. Apple and peach: A different role for fruit transpiration? // Acta Horticulturae. – 2012. – №932. – P. 213–218.
7. Салыбекова Н.Н., Исаев Ф.И., Айдарханова Б.К., Шынтемирова А.С., Сәулет С. Биологиялық білім беруде жоба жұмыстарын құру мен қолданудың мүмкіндіктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2019. – №4 (114). – Б. 93–103.
8. Lackmann C., Velki M., Bjedov D., Ećimović S., Seiler T.-B., Hollert H. Commercial preparations of pesticides exert higher toxicity and cause changes at subcellular level in earthworm *Eisenia Andrei* // Environmental Sciences Europe. – 2021. – №12. – P. 232–240.
9. Черкасов М.Н. Инновационные методы обучения студентов // Инновации в науке. – 2012. – №14 (2). – С. 124–129.

10. Арсланов Ш.Д., Арсланов Д.Э. Об особенностях преподавания естественно-научных дисциплин для различных специальностей в техническом вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №6. – С. 21–29.
11. Чурикова Н.Л., Дубровский М.Л., Папихин Р.В., Тарова З.Н., Гонтюрев А.Н. Размножение методом зелёного черенкования новых перспективных клоновых подвоев яблони селекции Мичуринского ГАУ // Технологии пищевой и перерабатывающей промышленности АПК – продукты здорового питания. – 2019. – №3. – С. 63–68.
12. Romankina M.Yu., Kuznetsova N.V., Fedulova Yu.A. Scientific research as an important aspect of natural science education // Journal of Physics: Conference Series. – 2020. – №1691. – P. 146–152.
13. Оказова З.П. Использование биологических задач исследовательского характера в преподавании биологии в высших учебных заведениях // АНИ: педагогика и психология. – 2018. – №3 (24). – С. 180–182.

### REFERENCES

1. Buharina I.L., Dvoeglazova A.A. В Bioekologicheskie osobennosti travianistykh i drevesnykh rasteni v gorodskih nasajdeniakh [Bioecological features of herbaceous and woody plants in urban plantings: monograph]: monografia. – Ijevsk: Udmurtski universitet, 2010. – 184 s. [in Russian]
14. Kossareva O.N., Zharassova D.N., Tolep, N.A. Heat resistance of introduced apple-tree varieties due to water status and seasonal development under arid conditions of mangistau // EurAsian Journal of BioSciences. – 2020. – Т. 14. – №2. – P. 2631–2641.
2. Migicovsky Z., Gardner K.M., Richards C., Thomas Chao C., Schwaninger H.R., Fazio G., Zhong G.-Y., Myles S. Genomic consequences of apple improvement // Horticulture Research. – 2021. – №9. – P. 1334–1346.
3. Akimov A.V. Dolgosrochnye perspektivy rosta chislennosti naselenia mira [Long-term prospects for global population growth] // Istoricheskaia psihologiya i sociologiya istorii. – 2010. – №3 (2): – S. 5–24. [in Russian]
4. Tompson N. Heart Protection Study Collaborative Group // J. Intern. Med. – 2011. – №4. – P. 348–358.
5. Morandi B., Zibordi M., Losciale P., Manfrini L., Bastias R.M., Grappadelli L.C. Apple and peach: A different role for fruit transpiration? // Acta Horticulturae. – 2012. – №932. – P. 213–218.
6. Salybekova N.N., Isaev G.I., Aidarhanova B.K., Shyntemirova A.S., Saulet S. Biologiialyq bilim berude joba jumystaryn quru men qoldanudyn mumkindikteri [Possibilities of creating and using design works in biological education] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2019. – №4 (114). – B. 93–103. [in Kazakh]
7. Lackmann C., Velki M., Bjedov D., Ečimović S., Seiler T.-B., Hollert H. Commercial preparations of pesticides exert higher toxicity and cause changes at subcellular level in earthworm *Eisenia Andrei* // Environmental Sciences Europe. – 2021. – №12. – P. 232–240.
8. Cherkasov M.N. Innovacionnye metody obuchenia studentov [Innovative methods of teaching students] // Innovacii v nauke. – 2012. – №14 (2). – S. 124–129. [in Russian]
9. Arslanov Sh.D., Arslanov D.E. Ob osobennostiah prepodavania estestvenno-nauchnykh disciplin dlia razlichnykh specialnostei v tehničeskom vuze [About the peculiarities of teaching natural science disciplines for various specialties at a technical university] // Sovremennye problemy nauki i obrazovania. – 2015. – №6. – S. 21–29. [in Russian]
10. Churikova N.L., Dubrovski M.L., Papihin R.V., Tarova Z.N., Gontiurev A.N. Razmnojenie metodom zelionogo cherenkovania novykh perspektivnykh klonovykh podvoev iablони selekcii Michurinskogo GAU [Propagation by the method of green cuttings of new promising clone rootstocks of apple trees selected by Michurinsky GAU] // Tehnologii pishevoi i pererabatyvaiushei promyshlennosti APK – produkty zdorovogo pitania. – 2019. – №3. – S. 63–68. [in Russian]
11. Romankina M.Yu., Kuznetsova N.V., Fedulova Yu.A. Scientific research as an important aspect of natural science education // Journal of Physics: Conference Series. – 2020. – №1691. – P. 146–152.
12. Okazova Z.P. Ispolzovanie biologicheskikh zadach issledovatel'skogo haraktera v prepodavanii biologii v vysshih uchebnykh zavedeniakh [The use of biological research tasks in the teaching of biology in higher educational institutions] // ANI: pedagogika i psihologiya. – 2018. – №3 (24). – S. 180–182. [in Russian]

**Ж.С. ИСМАГУЛОВА** 

*М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Орал қ.), e-mail: ismagulova\_zs@mail.ru*

## **БІРЛЕСКЕН ТОПТЫҚ ЖҰМЫС – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПӘНДЕРДЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТАРДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛЫ**

**Аңдатпа.** Мақалада бірлескен топтық жұмыс арқылы педагогикалық ЖОО-да практикалық жұмыстарды ұйымдастыру мәселесі қарастырылған. Бірлескен топтық жұмыс бұл сыни ойлау мен тұлғааралық қарым-қатынас дағдыларын дамытатын әдіс түрі болып табылады. Бұл әдісті педагогикалық ЖОО-да практикалық жұмыста тиімді қолдануға болады. Автор бірлескен топтық жұмыс әдісі теориялық білімді практикада қолдануға мүмкіндік береді деп есептейді. Мақалада топтық жұмыс студенттердің көптеген дағдыларын белсенді түрде дамытуды талап ететіндігі атап көрсетілген. Автор топтық жұмыс түрлері әр түрлі болғандықтан, оны студенттердің деңгейіне, оқыту мақсатына байланысты сәйкес бірлескен топтық жұмыс түрін дұрыс таңдау қажет деп санайды. Коммуникативті құзыреттілік мақсатында педагогикалық пәндерді оқытуда бірлескен топтық жұмысты қолдану ерекшеліктерін анықтауға көп көңіл бөлінген. Сабақтарда топтық жұмысты педагогикалық әрекеті мен дағдыларын қалыптастыру үшін пайдаланатын мысалдар келтірілген. Бірлескен топтық жұмыс студенттер үшін жақсы мотивация болып, әр түрлі шағын топтарда студенттердің жалпы зияткерлік дамуы мен коммуникативтік әлеуетіне бағытталады. Бірлескен топтық жұмыс топта мәселелерді шығармашылық шешу мен шешім қабылдау сияқты түрлі практикалық дағдыларды дамытады.

Бірлескен топтық жұмысты студенттердің мәселе бойынша нақты жағдайды зерттеуі және шешім қабылдауы деп сипаттауға болады. Бірлескен топтық жұмыс жазбаша және ауызша сөйлеу дағдыларын, ынтымақтастық пен топтық жұмыс дағдыларына да оң әсер береді. Автор «Педагогиканы оқыту әдістемесі» пәнінің мысалында бірлескен топтық жұмыстың студенттердің іскерлік қарым-қатынасына, презентацияларды дайындауға және ұйымдастырушылық қабілеттерге үйрететіндігіне баса назар аударады. Мақалада педагогикалық сабақтарда бірлескен топтық жұмысты қолданудың артықшылықтары мен қиындықтары көрсетілген. Педагогикалық жоғары оқу орындарында оқытудың интерактивті әдістерінің бірі ретінде бірлескен топтық жұмысты қолданудың маңыздылығын анықтау – мақала авторларының міндеті болып саналады.

**Кілт сөздер:** бірлескен топтық жұмыс, педагогикалық пәндер, диалогтық әдіс, сыни тұрғыдан ойлау, коммуникативті құзыреттілік, шығармашылық ойлау, танымдық қызығушылық.

---

### **\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Исмагулова Ж.С. Бірлескен топтық жұмыс – педагогикалық пәндерде практикалық жұмыстарды ұйымдастырудың тиімді жолы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 357–372. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.29>

### **\*Cite us correctly:**

Ismagulova J.S. Birlesken toptyq jumys – pedagogikalıyq panderde praktikalıyq jumystardy uıymdastyrudyn *tiimdi joly* [Joint Group Work Is an Effective Way of Organizing Practical Work in Pedagogical Disciplines] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 357–372. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.29>

**Z.S. Ismagulova***Senior Lecturer of M. Utemisov West Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Uralsk), e-mail: ismagulova\_zs@mail.ru***Joint Group Work Is an Effective Way of Organizing Practical Work  
in Pedagogical Disciplines**

**Abstract.** The article deals with the organization of practical work in a pedagogical university through joint group work. Collaborative group work is a type of method that develops critical thinking and interpersonal communication skills. This method can be effectively used in practical work at a pedagogical university. The author believes that the method of group work allows you to apply theoretical knowledge in practice. The article emphasizes that group work requires students to actively develop many skills. The author considers it necessary to choose the right type of joint group work in accordance with the level of education of the same group, because depending on the level of students, the learning objectives of group forms of work are different. Much attention is paid to identifying the features of the use of joint group work in teaching pedagogical disciplines with a view to a more communicative approach. Examples of the use of group work for the formation of pedagogical activity and skills are given in the classroom. Joint group work is considered a good motivation for students, as it is aimed at the overall intellectual development and communicative potential of students in various small groups. Collaborative group work develops various practical skills, in particular such abilities as creative problem solving and decision-making in a group.

Joint teamwork contributes to the development of various practical skills. This can be described as creative problem solving, developing the ability to study specific situations and make decisions. Joint group work develops writing and speaking skills, improves cooperation and group work skills. Using the example of the discipline «Methods of teaching Pedagogy», the author emphasizes that joint group work teaches students business communication, preparation of presentations and organizational skills. The article reflects the advantages and difficulties of using joint group work in pedagogical classes. To determine the importance of using collaborative group work as one of the interactive teaching methods in pedagogical universities is the task of the authors of the article.

**Keywords:** joint teamwork, pedagogical disciplines, dialogic method, critical thinking, communicative competence, creative thinking, cognitive interest.

**Ж.С. Исмагулова***старший преподаватель Запдно-Казахтанского университета имени М. Утемисова  
(Казахстан, г. Уральск), e-mail: ismagulova\_zs@mail.ru***Совместная групповая работа как эффективный путь организации  
практической работы по педагогическим дисциплинам**

**Аннотация.** В статье идет речь об организации практической работы в педагогическом вузе через совместную групповую работу. Совместная групповая работа – это метод, который развивает критическое мышление и навыки межличностного общения. Данный метод может быть эффективно использован в практической работе в педагогическом вузе. Автор считает, что метод групповой работы позволяет применять теоретические знания на практике. В статье подчеркивается, что групповая работа требует от студентов активного развития многих навыков. Автор считает, что, поскольку типы групповой работы различаются, необходимо правильно выбрать соответствующий тип совместной групповой

работы в зависимости от уровня учащихся, цели обучения. Большое внимание уделено выявлению особенностей применения совместной групповой работы в преподавании педагогических дисциплин с целью развития коммуникативного подхода. В статье приводятся примеры использования групповой работы для формирования педагогической деятельности и навыков. Совместная групповая работа считается хорошей мотивацией для студентов, так как направлена на общее интеллектуальное развитие и коммуникативный потенциал студентов в различных малых группах. Совместная групповая работа развивает различные практические навыки, в частности такие способности, как творческое решение задач и принятие решений в группе.

Совместная групповая работа способствует развитию различных практических навыков. Это можно охарактеризовать как творческое решение проблем, развитие способностей к изучению конкретных ситуаций и принятию решений. Совместная групповая работа развивает навыки письменной и устной речи, улучшает навыки сотрудничества и групповой работы. Автор на примере дисциплины «Методика преподавания педагогики» делает акцент на том, что совместная групповая работа учит студентов деловому общению, подготовке презентаций и организаторским способностям. В статье отражены преимущества и трудности использования совместной групповой работы на педагогических занятиях. Приоритетная задача автора – определить важность использования совместной групповой работы как одного из интерактивных методов обучения в педагогических вузах.

**Ключевые слова:** совместная групповая работа, педагогические дисциплины, интерактивное обучение, диалогический метод, критическое мышление, коммуникативная компетентность, творческое мышление, познавательный интерес.

### Кіріспе

Білім беру саласындағы өзгерістің артықшылығын немесе маңыздылығын оқу үдерісін қатысушылардың позициясына байланысты өз түрғысын өзгерту қажеттілігі туралы жаңа ой деп тануға болады. Егер педагогтар жаңалыққа құштар болса, онда ғылым алға ұмтылады. ЖОО оқыту үдерісі кредиттік жүйеге ауысқанынан бастап осы саясатты ұстанады. Қазіргі жаңа мазмұн оны әдістемелік жағынан байытады және тәжірибемен байланыстылығын арттыра түседі. «Әлемді ойлы, адал азаматтардың шағын ғана тобы өзгерте алады дегенге ешқашан күмән келтірмеңіз!» Margaret Mead жазғандай бірлескен топтық жұмыстың оқытушы қызметінде алатын орны ерекше [1]. Оның оқытушыға берері де, студентке берері де мол. Әрине жақсы жопарланған топтық жұмыс студенттердің сабаққа эмоциональдық қызығушылығын арттырып, пәннің мән-мазмұнын ашып, жүректеріне жылылық орнатады. Жоғары оқу орнында оқыту контексінде болашақ кәсіби қызметтің пәндік және әлеуметтік мазмұны модельденеді [2]. Ал оның танымдық жағынан берер пайдасы тақырыптың мақсатына сәйкес іріктеліп алған әдіс-тәсілге байланысты [3]. Оқыту үдерісінің тиімділігінің маңызды алғы шарттарының бірі – студенттердің танымдық қызығушылығын тәрбиелеу.

Танымдық қызығушылық – бұл терең ішкі мотив, ол адамға тән туа біткен танымдық қажеттіліктерге негізделген. Танымдық қызығушылық оқытуға қатысты қосымша, сыртқы нәрсе емес. Қызығушылықтың болуы оқу үдерісінің барысының табыстылығына және оны дұрыс ұйымдастыру кепілдемелігінің басты жағдайы болады. Студенттерде қызығушылықтың аз болуы оқытудағы, ұйымдастырудағы қомақты кемшіліктер көрсеткішінің орын алғандығын көрсетеді. Көптеген зерттеулер дәлелдегендей-ақ, қызығушылық ерікті, зейінді тәрбиелейді, жеңіл және мықты есте сақтауға көмектеседі. Танымдық қызығушылықтың маңыздылығы оқу үдерісінің шеңберінен алысқа кетеді.

Оқыту, ақыл-ой дамуы және тұлғаны тәрбиелеуге деген қызығушылық – осы үштікті байланыстырушы болып табылады [4].

Қызығушылық бүкіл танымдық процестерге және олардың функцияларына, әсіресе зейінге өте қатты әсер етеді, оның ішінде еріксіз зейінге оң әсер етеді. Қызығушылықпен байланыстағы зейін ұзақ және терең болады. Еске де қызығушылықтың үлкен әсері бар: қызықты нәрсе есте жеңіл, тез әрі нық, берік сақталады, ал қызықсыз жайт есте үлкен еңбекпен қалады және де естен тез, оңай шығады. Сондықтан кері байланыстан оқытушы нәтиже шығарып, студенттерді қызықтырудың әдіс-тәсілін түрлендіре білу керек [5].

Бүгінгі таңда жоғары оқу орны ғасырлар бойы жинақталған білім мен энергияның даналығын, қазіргі заманғы ғылыми мектептер мен болашақ мамандардағы зерттеу мен оқытудың бірлігін, жастар мен аға буынның арасындағы еркіндік рухын бейнелейді. Бұл – сұрақтар мен жауаптарды іздеу, серпінді даму мен жаңалықтардың қуанышы, аға буынның даналық идеялары, өмірлік тәжірибесі мен жастардың игере алуы. Жоғары оқу орнындағы студенттердің танымдық қызығушылықтарын қалай тәрбиелеуге болады деген сауал көп оқытушыны мазалайды. Бұл жағдайда оқытуға қызығушылықтың пайда болуын, дамуын жүзеге асыратын негізгі жағдайларды ерекшелеп бөлуге болады. Танымдық қызығушылықтардың дамуына, меңгерілетін пәнге, ақыл-ой еңбегінің өзіне, кәсіби бағыттылығының дамуына деген сүйіспеншіліктің дамуы және студенттің өз бетімен ізденуі қажет. Студенттердің жаңа біліммен танысуы, мәселелі міндеттерді шешуінен тұратын оқытудың студентке бағытталып, ұйымдастырылуы көмектеседі. Оқу еңбегі басқа еңбек сияқты түрліше болған жағдайда ғана қызықты. Біржақты мәліметтер, бірдей әрекет тәсілдері адамды тез жалықтырады. Жаңа материал ертерек меңгерілген білімдермен неғұрлым көбірек байланысты болса, соғұрлым ол студентке қызықты болады. Студентте бұрыннан бар қызығушылық негізінде жаңа қызығудың пайда болуы да жаңа материал дамуымен сабақтастықта болады.

Зерттеу мақсаты: болашақ педагогтарды оқытуда бірлескен топтық жұмысты пайдалану, оның тиімділігін теориялық және практикалық тұрғыда негіздеп, әдістемелік ұсыныстар жасау.

Зерттеу міндеттері:

1. Зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде бірлескен топтық жұмыс арқылы педагогикалық пәндерді оқытудың болашақ педагогтарды даярлау мәселесіндегі орнын, жай-күйін анықтау.

2. Оқытушылар үшін бірлескен топтық жұмысты ұйымдастырудың түрлерін, оқытудағы дидактикалық функцияларын, оларды жүзеге асыру жағдайларын айқындау.

3. Тиісті кәсіби дайындық әдістемесін жасау үшін негіз ретінде болашақ педагогтарда бірлесіп оқу және оқыту дағдыларын қалыптастыру жолдарын анықтау.

4. Педагогикалық ЖОО студенттерін колледждің, мектептің оқу үдерісінде бірлескен топтық жұмысты ұйымдастыру жолдарын жүзеге асыруға даярлау.

5. Ұсынылған жолдың тиімділігін тәжірибеде байқау.

Жұмыстың теориялық негіздері келесі жағдайлар болып табылады:

1. Білім беру процесін демократияландыру. Көбінесе студенттер педагогикалық процесті ұйымдастыруға қатыспай, зерттелетін материалдың мәнін көрмей, мотивациясы төмендейді және өз мүмкіндіктерін болжай алмайды. Студенттердің оқу процесіне деген ынтасын дамыту үшін олар орындай алатын барлық функцияларды беру керек. Бұған негіз болған Ш.А. Амонашвили [6], В.К. Дьяченко [7], А.С. Макаренко [8] және т.б. демократияландыру жауапкершіліктің бір бөлігін білім алушыға беруді көздейді.

2. Педагогикалық үдерісті ізгілендіру. Мұның негізі гуманистік психология психологтарының (К. Роджерс [9], А. Маслоу [10] және т.б.), гуманистік бағыттағы ғылыми педагогтар (В.Ю. Кричевский [11], Н.И. Элиасберг [12] және т.б.) жұмыстары болды.



Гуманизация дегеніміз – оқытушы мен студенттің гуманистік қатынастарға қоятын психологиялық-педагогикалық технологияларды қолдануы. Педагогикалық процестің негізгі мақсаттары ретінде жеке тұлғаның келесі қасиеттері анықталды: басқа адамдармен ынтымақтастықты анықтау; оң өзіндік тұжырымдаманы анықтау; баланың заңға бағынуын анықтау (күш, жауапкершілік және т.б.).

3. Студенттердің әлеуметтік құзыреттілігін дамыту. Педагогикалық процесс балада басқа адамдармен әлеуметтік қарым-қатынас туралы білім мен дағдыларды қалыптастыруы керек [13]. Осыған байланысты психологиялық қолдау теориялық, қолданбалы және практикалық болуы керек.

4. Дамушы педагогикалық үдеріске жағдай жасау (В.В. Давыдов [14], Л.В. Занков [15], А.М. Матюшкин [16], М. Вертгеймер [17] және т.б.).

5. Педагогикалық технологияларда жұмыс істейтін психикалық материалды анықтау (Л.М. Веккер) [18].

6. А.Н. Леонтьев жасаған қызмет теориясы. Оқытудың саналылық мәселелеріне ерекше назар аударылады [19].

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Бірлескен топтық жұмыс педагогикалық пәннің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес қарастырылып, мәселелер бойынша жоспарлап ұйымдастырылады. Сонымен қатар, топтың әлеуметтік қырын арттыру, студенттердің өзара әрекеті арқылы білім алуын қолдау көзделді. Алдымызға қойған міндеттерімізді шешу барысында біз төмендегі зерттеу әдістерін қолдандық: тақырыбымызға сәйкес психология, педагогика, ғылыми-әдістеме салалары бойынша әдебиеттерді, ғылыми-тәжірибелік конференциялардың материалдарын теориялық талдау, оқу бағдарламаларын және жоспарларын талдау, әңгімелесу, сұхбат, бақылау жүргізу, ЖОО педагогтарының инновациялық іс-әрекетінің тәжірибесін зерделеу және қорытындылау. Студенттердің топта ұжымдасу деңгейін бірлескен топтық жұмыс арқылы жоғары деңгейге арттыру бағытында жұмыс жүргізу. Топтың саны, құрамы сияқты ағымдағы мәселелер сабақ барысында шешілді. Қойылатын критерийлер таныстырылып, топтық жұмыс нәтижеге жеткенше бақылауда болды.

Зерттеу базасы: М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті.

### **Талдау мен нәтижелер**

Бірлескен топтық жұмыста ой-әрекетінің өзара әрекеттесуін ұйымдастыру оқыту жүйесінде маңызды орын алады. Топтық жұмыстың негізгі мақсаты – студенттердің ойлауын дамыту. Сонымен қатар, топтық жұмыстың тиімділігі мәселелерді шешу жылдамдығы, өзін-өзі анықтауға қолайлы жағдай жасау, ұйымдастырушылық дағдыларын қалыптастыру, ең бастысы рефлексиялық қабілеттерді қалыптастыруда көрінді. Педагогикалық пәндерді оқыту үдерісінде жұмыстың топтық формаларын қолданудың тиімділігін іс жүзінде көруге болады.

Қазіргі білім беру мазмұнының ерекшелігі білім алушының не білуі керек деген сұраққа жауап қана емес, сонымен қатар дербес оқу қызметін ұйымдастыру қабілетін қамтамасыз ететін жеке, коммуникативті танымдық, реттеуші салаларда әмбебап оқу іс-әрекеттерін қалыптастыру болып табылады. Бірлескен топтық жұмыс практикалық жұмыстарды ұйымдастыру оқытушыдан көп күш жұмсауды талап етеді. Студенттерге сенімді және өзекті ақпаратты ұсынып, сабақты студенттерге қызықты ету үшін пәндік саладағы білімдерін үнемі кеңейту қажет. Педагогикалық қызметте тұлғаға бағытталған, мәселелік, жобалық оқытудың заманауи технологияларын қолдану қажет. Студенттердің топтық жұмысын және олардың қажетті құзыреттерді орындауын бағалау үшін оқытушы бағалаудың объективті критерийлерін әзірлеуі керек. Студенттердің топтық жұмысын ұйымдастыру және олардың практикалық, зертханалық жұмыстарды орындауы үшін

әдістемелік құралдар қажет. Жоғарыда аталған міндеттерді ескере отырып, оқытудың негізгі мақсатына – оқу процесінің тиімділігіне қол жеткізуге болады.

Практикалық жұмыстарда студенттердің топтық іс-әрекетін қолдану білімді бекіту, дағдылар мен біліктерді дамыту және бекіту сабақтарымен тығыз байланысты. Бұл процесс бірнеше арнайы сабақтарда жүзеге асырылады, содан кейін жаңа тақырыптарды үйрену кезінде жаттығулар мен басқа жұмыстар жалғасады. Практикалық жұмыстар материалы күрделене түседі. Бұл ретте, егер жұмыстың басында жаттығуларды білім алушылар педагогтың көмегімен және тапсырманы қалай түсінгендерін алдын ала тексерумен орындаса, онда болашақта білім алушылар қай жерде және қандай ережені қолдану қажет екенін өздері белгілейді. Олар біліктер мен дағдыларды әртүрлі жағдайларда, соның ішінде өмірлік тәжірибеде қолдануды үйренуі керек.

Біліктер мен дағдыларды дамыту және бекіту сабақтарының құрылымы келесі дәйектілікті қамтиды:

- теориялық білімді жаңғырту;
- практикалық тапсырмалар мен жаттығуларды орындау;
- өзіндік жұмыстардың орындалуын тексеру;
- үйге тапсырма.

Жалпылама сабақтар (білімді жалпылау және жүйелеу) бұрын өткен материалдардан ең маңызды сұрақтар жүйеленетін және көбейтілетін, студенттердің біліміндегі олқылықтардың орнын толтыратын және зерттелетін курстың маңызды идеялары ашылатын сабақтар болып табылады. Жалпылау сабақтары жеке тақырыптарды, бөлімдерді және жалпы оқу курстарын оқудың соңында өткізіледі. Олардың міндетті элементтері оқытушының кіріспесі мен қорытындысы болып табылады. Қайталау мен жалпылаудың өзі әңгіме, қысқаша хабарлама, оқулықтан жекелеген мәтіндерді оқу немесе оқытушы мен студенттердің әңгімесі түрінде жүргізілуі мүмкін.

Тексеру (бақылау) жұмысы оқытушыға белгілі бір салада білім алушылардың білімі, білігі мен дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтауға, оқу материалын меңгерудегі кемшіліктерді анықтауға, әрі қарайғы жұмыс жолдарын анықтауға көмектеседі. Бақылау жұмысы студенттерден осы тақырып бойынша барлық білімдерін, дағдыларын қолдануды талап етеді. Тексеру ауызша да, жазбаша да жүзеге асырылуы мүмкін.

Жоғарыда сипатталған барлық сабақтардың міндетті элементтері – ұйымдастырушылық кезең және сабақты қорытындылау.

Ұйымдастырушылық кезең білім алушылардың оларды қабылдауы үшін мақсат қояды және жағдайларды қамтамасыз етуді, жұмыс ортасын құруды, оқу іс-әрекетінің мотивтерін өзектендіруді және материалды қабылдауға, түсінуге, есте сақтауға көзқарастарды қалыптастыруды көздейді. Сабақты қорытындылау кезеңінде мақсаттарға қол жеткізу тіркеледі, оларға қол жеткізуге барлық білім алушылар мен әрқайсысының жеке қатысу шарасы айқындалады, олардың жұмысын бағалау жүргізіледі және оның перспективалары айқындалады.

Оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың бірлескен топтық формасы білім алушылардың шағын топтарының (2–6) бірдей немесе сараланған тапсырмаларын топтар ішінде және оқытушының жанама басшылығымен ынтымақтастықта орындауын көздейді. Оқытудың бірлескен топтық формасы – бұл жаппай және жеке жұмыстың ерекшеліктерін диалектикалық түрде байланыстыратын белгілі бір орта буын. Жаппай жұмыстан топтық қарым-қатынас мүмкіндіктерін, жеке жұмыстан – студенттік тәуелсіздіктің барлық артықшылықтарын сіңіреді.

Бұл форманың артықшылығы – әр топ өз қарқынымен жұмыс істейді, студенттер белсенді, өзара көмек және оқытушының тікелей бақылауының болмауы жағдайында өздерін жайлы сезінеді. Бірақ топтық жұмысты ұйымдастырған кезде топтардағы студенттер

әрдайым оқу материалын толық және терең талдай алмайтындығын, оны зерттеудің ең үнемді жолын таңдай алмайтындығын есте ұстаған жөн.

1. Бірлескен топтық жұмыстың мәні оны оқытудың басқа жалпы формаларынан ерекшеленеді, бұл оның келесі сипаттамаларында көрінеді:

- білім алушылар арасында тікелей өзара іс-қимылдың болуы;

- «педагог – өзара ынтымақтасатын білім алушылар тобы» қағидаты бойынша құрылатын педагог тарапынан білім алушының қызметіне делдалдық басшылық жасау, яғни педагог әрбір білім алушымен фронталдық жұмыс кезінде жеке емес, білім алушылар тобымен өзара іс-қимыл жасайды: оған тапсырма береді, топтың жұмысын тұтастай бақылайды және бағалайды. Топ ішінде әр студентке қатысты барлық осы функцияларды студенттің өзі орындайды.

Топтық жұмыстың бұл ерекшеліктері педагогикалық пәндерде студенттерді дамытуға, тәрбиелеуге және оқытуға қосымша әсер етеді. Сонымен бірге, бұл әсерді топтарда ынтымақтастық қатынастары болған жағдайда ғана алуға болады.

2. Бірлескен топтық жұмыстың белгілері.

Сабақта білім алушылардың топтық жұмысының басты белгілері:

- осы сабақтағы оқу тобы нақты оқу міндеттерін шешу үшін шағын топтарға бөлінеді;

- әрбір шағын топ белгілі бір тапсырманы алады (бірдей немесе сараланған) және оны шағын топ жетекшісінің тікелей басшылығымен бірге орындайды;

- шағын топтағы тапсырмалар шағын топтың әрбір мүшесінің жеке үлесін есепке алуға және бағалауға мүмкіндік беретін тәсілмен орындалады;

- шағын топтың құрамы тұрақты емес, ол топ үшін әр мүшенің оқу мүмкіндіктері барынша тиімді жүзеге асырылатындығын ескере отырып таңдалады.

Шағын топтардың мөлшері әртүрлі. Ол 2–6 адамнан тұрады. Шағын топтың құрамы тұрақты емес. Ол алдағы жұмыстың мазмұны мен сипатына байланысты өзгереді. Бұл ретте оның кемінде жартысын өз бетінше жұмыс істеуге қабілетті білім алушылар құрауы тиіс.

Танымдық қызметті ұйымдастырудың топтық формасын пайдалану кезіндегі жұмыс түрлері:

- білімді өзара тексеру кезінде жиі қолданылатын жұптық жұмыс. Оның ерекшелігі – мүмкіндігінше жұптардың психологиялық үйлесімділігін ескеру қажеттілігі. Бұл жұмыс 5–7 минуттан аспауы керек.

- оқу материалын бекіту кезінде қолданылатын жұмыстың топтық түрі. Топтағы оқушылар саны – 5–8 адам. Педагог көшбасшылық кезектілігін сақтай отырып, көшбасшыны тағайындайды. Топта күшті және әлсіз оқушылардың саны шамамен бірдей болуы керек.

- байланыс формасы, көбінесе зертханалық жұмыстар мен семинарларда қолданылады, біліктер мен дағдыларды қалыптастыру кезеңінде тиімді. Байланыс саны 10 адамнан аспауы керек. Уақыт ережесі – 5–7 минут.

3. Оқу іс-әрекетіндегі бірлескен топтық жұмыстың рөлі мен орны.

Топтың бірлескен оқу іс-әрекетімен, ең алдымен, шағын топтардағы оқушылардың белсенділігі көрінеді. Оқытудың бастапқы кезеңінде студент әр түрлі себептермен бүкіл оқу тобы мен оқытушының алдында көпшілік алдында сөйлей алмайды және өз ойын дауыстап айта алмайды, бірақ топта ол белсенді ұстанымға ие бола алады, ұсынылған сұрақтар мен тапсырмалар бойынша барлығымен тең дәрежеде талқылай алады. Оқытудың бірінші кезеңінде студент өзін сенімді сезінеді, бұл студент үшін өте маңызды және бейімделуге ыңғайлы жағдай.

Білім алушылардың бірлескен оқу жұмысын ұйымдастыру мақсаттары:

- әрбір білім алушыға эмоционалды және мазмұнды қолдау көрсету (көптеген білім алушылар оқу тобының жалпы жұмысына өз еркімен қосыла алмайды, ұялшақ және нашар

дайындалған білім алушылардың оқу мазасыздығын дамытады, ал көшбасшылар мінез ерекшелігін жағымсыз түрде бұрмалайды);

- әрбір білім алушыға өзін-өзі тануға, шағын топтарда өз күштерін сынап көруге мүмкіндік беру;

- әрбір білім алушыға оқу қабілетінің негізін құрайтын рефлексивті оқытушылық қызметтерді орындау тәжірибесін беру. Алғашқы сабақтарда – бақылау және бағалау қызметі, кейінірек – мақсат қою және жоспарлау;

- педагогке, біріншіден, білім алушыларды оқыту мазмұнына тарту үшін қосымша мотивациялық құралдар беру, екіншіден, сабақта «оқыту» мен «тәрбиелеуді» үйлесімді түрде үйлестіру, білім алушылардың адами және іскерлік қарым-қатынастарын құру мүмкіндігі мен қажеттілігі.

4. Бірлескен топтық жұмыс түрлері. Интерактивті және топтық оқыту формалары.

Практикалық жұмыстар барысында студенттердің назарын қолдау үшін белсенді және қызықты ойлау әрекеттерін ұйымдастыру қажет. Студенттің белгілі бір жағдайда өзін қалай сезінуі оның оқудағы күш-жігерінің көлеміне байланысты. Сондықтан бүкіл оқу үдерісі білім алушыны білімге, ақыл-ой еңбегіне қарқыны және ішкі ынталандыруы маңызды. Білім алушының дамуы өзінің жақын даму аймағына сәйкес келетін қызметке енгізілсе, білім жағымды эмоциялар тудырып және білім беру үдерісіне қатысушылардың педагогикалық өзара әрекеті сенімді, эмоциялар мен эмпатияның рөлін күшейтіп, анағұрлым тез және нәтижелі болады.

Тұрақты оқу мотивациясы мен танымдық белсенділікті дамыту үшін студенттер қызметінің әртүрлі әдістері қолданылады: ынталандыру, сәттілік жағдайларын жасау, мәселелік жағдайларды жасау, балама шешімдерді іздеуге шақыру, шығармашылық тапсырмаларды орындау, болашақ қызметті болжау, жауапкершілікті қалыптастыру, рефлексивтілікті қалыптастыру, пайдалы болуға деген ұмтылысты дамыту, өзара көмек жағдайларын жасау, эмпатияны дамыту, іздеу байланыс және ынтымақтастық, ұжымдық жұмыс нәтижелеріне қызығушылық, өзін-өзі ұйымдастыру және өзара тексеру.

Мұның бәрі білім алуды ішкі ынталандырылған және қуанышты үрдіске айналдыруға мүмкіндік береді және сайып келгенде педагогикалық үрдісте сапалы өзгерістерге әкеледі. Демек, оқу жетістігінің кілті – тұрақты оқу мотивациясы мен танымдық белсенділіктің болуы.

Практикалық жұмыстарда оқытуды ұйымдастырудың дәстүрлі формасы жағдайында жетекші оқытушы «сүзгі» рөлін атқарады, ал студенттің қызметі негізінен репродуктивті (субъект-объект қатынастарының принципі). Қазіргі заман оқытушысынан жоғары деңгейде негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыруды қамтамасыз ететін ең ұтымды әдістерді, технологияларды қолдануды талап етеді.

Осыған сәйкес педагогикалық қызметтің мақсаты – оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы білім алушылардың негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған оқу қызметін ұйымдастыру (оқытушы «фасилитатор» рөлін атқаратын субъект-субъект қатынастарының принципі).

Қазіргі уақытта оқыту мен тәрбиелеу процесінің мазмұнын жаңарту қажеттілігі туындады. Бұл оқу процесінің жаңа технологиясын іздеумен айналысу қажеттілігіне әкелді. Таңдау интерактивті оқыту технологиясының пайдасына жасалды. Ол уақытпен бірге жүруге жақсы мүмкіндік. Осы мақсатқа жету үшін «Педагогиканы оқыту әдістемесі» пәнін оқытуда келесі міндеттер қойылды:

- студенттердің жұптық және топтық жұмыстарын ұйымдастыру дағдыларын меңгеру;

- студенттерде қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру, топта жұмыс істей білу;

- өзін-өзі ұйымдастыруды, студенттердің өзіндік іс-әрекетін талап ететін жағдайлар жасау. Мысалы, «Дәріс жоғары мектептегі оқу үдерісін ұйымдастырудың негізгі формасы»

тақырыбында «Айналмалы бекеттер» әдісі арқылы топтық жұмыс жүргізілді. Студенттер тобы шағын үш топқа бөлініп жұмыс жасады. Бірінші топ дәріс құрылымын талдаса, екіншісі дәрістің бөліктерін, үшіншісі дәріске қойылатын талаптарды анықтады. Шағын топтағы студенттер берілген мәселені талқылап, өз идеяларын қағазға түсіру үшін уақыт берілді. Уақыт аяқталғаннан кейін топтар жаңа бекеттерге көшті, ол бекетте бұған дейін болған топтардың идеяларын негізге ала отырып, талқылауды жалғастырды. Топтық жұмыс нәтижесін көрнекі жерге ілініп қойылды. Ал «Ойлан-жұптас-бөліс» жұптық жұмыс әдісі арқылы практикалық тапсырма жасалды. Мұнда дәрістің жаңа түрлері үлестірімелі материалмен жұптарға таратылды. Студенттер жұпта дәрістің жаңа түрін талқылап, дәрістің ерекшелігіне сай өзге жұптарға қандай сабақта, қандай тақырыпта дәрістің осы түрін қолдану тиімді болатындығын түсіндірді.

Оқытудың интерактивті түрлерін қолданудың орындылығы бүкіл пәннің міндеттерімен және оның кезеңдерімен жеке анықталады. Мақсат қою және оқу міндеттерін қою интерактивті оқытудың кейбір түрлерін – студенттердің практикалық сабақтардағы қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесуіне негізделген оқытуды пайдалану үшін жағдайлар мен мүмкіндіктер жасайды. Студенттердің өзара әрекеттесуіне негізделген оқу үдерісін ұйымдастыру таңдамалы және қысқа мерзімді болып табылады. Бұл дегеніміз: интерактивті оқыту технологиясында студенттердің жұмысын белгілі бір мақсатпен және белгілі бір уақыт аралығында сабақтың белгілі бір кезеңінде ғана ұйымдастыруға болады. Интерактивті оқытудың формалары мен әдістерін қолданудың маңызды шарты – бұл формаларды қолданудың тиімділігі, сабақты ұйымдастыруда оларды таңдаудың негізділігі. Интерактивті оқытудың ерекшелігі физикалық (жұмыс орнын өзгерту, трансплантациялау, сөйлеу, жазу және т.б.), әлеуметтік (сұрақтар қойып, оларға жауап береді, пікір алмасады) және танымдық (оқытушының презентациясына толықтырулар енгізеді, мәселенің шешімін өздері табады) іс-шаралар.

Интерактивті оқытудың формалары:

1. Шеңбердегі жаппай жұмыс.
2. Тұрақты құрамдағы топтар.
3. Көші-қон топтары (қозғалыстағы топтар).
4. Тұрақты құрамдағы жұптар.
5. Ауыспалы құрамның жұптары.

Фронталды жұмысты сабақтың басында қолдануға болады, онда сабақ тақырыбына шығу жүзеге асырылады; сабақтың ортасында, сіз іздеудің нәтижесін жазып, қорытындылауыңыз керек болған кезде; сабақтың соңында жалпы қорытынды жасауға болады.

Топтық жұмысты тиімді ұйымдастырудың маңызды шарттарының бірі - топтарды дұрыс жинақтау. Тапсырмалардың қиындық деңгейлі, мәселелі болуы керек, әртүрлі көзқарастарға жол беруі керек. Мұндағы оқытушы ұйымдастырушы, режиссер және ұжымдық іс-әрекеттің серіктесі болуы керек. Тұрақты және көші-қон топтарын жаңа материалды зерттеуде де, өткенді бекіту кезінде де қолдануға болады. Студенттердің тұрақты құрамдағы жұмысы біздің тәжірибемізде жақсы белгілі - екі студент кезекпен немесе бірлесіп шағын тапсырманы орындайды, содан кейін нәтижелерді бір-бірімен немесе анықтамалықпен салыстырады. Ауысымдық құрам жұптарындағы жұмыстың айырмашылығы – жұмысты жұпта аяқтағаннан кейін әр студент серіктесін ауыстырады және жаңа жұпта жаңа тапсырманы орындайды. Барлық білім алушылардың ауысымдық құрамның жұптарында қарым-қатынас жасау тәжірибесі болмағандықтан, педагог студенттерді оқу диалогын жүргізу тәсілдерін меңгеруге үйретуі қажет.

Көші-қон топтарын жаңа материалды зерттеуде де, өткенді бекіту кезінде де қолдануға болады. Бір нәрсе туралы ғылыми болжамды түсіндіру үшін дәлелдер жинайтын әрбір

«шағын зертхана» тобы. Мұндай шеберлік сынып әркімнің шығармашылығын дамытады, эксперимент рухын оятады.

Бірлескен топтық оқу сабақтарының негізгі әдістемелері бойынша жұмыс кезінде қолданылатын жұптағы жұмыс түрлерін ашамыз.

#### 1. Талқылау.

Сіз кейбір автордың мәтінінде де, бір-бірінің мәтінінде де айтылған кез-келген тақырыпты, сұрақты талқылай аласыз. Талқылау барысында білім алушылардың ұстанымдары ерекшеленбейді. Талқылаудың мақсаты – пікірлердің қай жерде және қай кезде сәйкес келетінін түсіну, содан кейін олардың идеяларын бір-бірінің есебінен кеңейту.

Талқылау бірнеше амалдарды қамтиды:

- оқытушы немесе студенттің айтқанын немесе оқулықта не оқығанын қалпына келтіріңіз;

- автордың мәтінін (ойларын) түсіндіру, яғни өз пікірін, осы ойларға деген көзқарасын білдіру, өз бағасын беру, басқа авторлардың бағаларын білдіру;

- сұрақтар қою.

Бұл әдістер кешенді түрде де, жеке де қолданыла алады.

#### 2. Бірлескен зерттеу.

Екеуінің ешқайсысы әлі білмейтін нәрсені бірге зерттеуіне болады. Екі серіктес те студенттердің позициясында. Бірлескен зерттеу пәні – үшінші мәтіндер. Бұл қазірдің өзінде зерттеу мен талқылаудың айырмашылығы бар; жұмыстың соңғы түрінің тақырыбы – үшінші және бір-бірінің мәтіндері. Әр түрлі стильдегі мәтіндерді зерттеу үшін әр түрлі әдістер қажет: ғылыми мәтіндер логикалық жұмысты, көркем мәтіндер – автордың сезімдерін, бейнелерін, бірлестіктерін түсінуді қажет етеді. Өз кезегінде ақпараттың әртүрлі түрлерін, бірдей ғылыми мәтіндерді – ұғымдарды көрсететін фрагменттерді, процестерді немесе оқиғаларды сипаттайтын абзацтарды, ойлау мәтіндерін зерттеудің нақты әдістерін жасау қажет.

#### 3. Оқыту.

Жұптық оқыту бір бағытта да, өзара да ұйымдастырылуы мүмкін. Оқыту кезінде қатысушылар әртүрлі позицияларда өнер көрсетеді: бірі – білім алушы, екіншісі – білім алушы. Ұйымдастырылған өзара әрекеттесу арқылы екіншісі біріншісіне ие болады. Осылайша, оқыту пәні – ақпарат (білім) немесе серіктес иеленетін әрекет тәсілдері.

Өзара оқытуды жүзеге асыру үшін қажетті жағдайлар:

- жұптарға біріктірілген студенттер мазмұнның әртүрлі бөліктерін білуі керек: бір студент бір нәрсені біледі, екіншісі екіншісін біледі;

Сіз тек жаңа материалда өзара оқытуды қамтамасыз ете аласыз!

- бұл фрагменттер бір-біріне тәуелді болмауы керек;

- кішкене бөліктерде оқыту керек.

«Оқытушы» (жетекші) материалдың кішкене бөлігін ұсынуы керек, содан кейін оның түсінілгеніне көз жеткізіп, материалдың жұптағы студентке түсінікті екеніне көз жеткізіп, келесіге өтіңіз.

#### 4. Жаттығу.

Жұпта жұмыс істеу арқылы зерттелген материалды бекітудің әртүрлі аспектілерін тиімді қамтамасыз етуге болады. Әрекеттерді автоматтандыруға жеткізу маңызды болған кезде өзара жаттығуды қолдануға болады. Жұпта екі позиция ерекшеленеді: жаттықтырушы және жаттығушы. Өзара жаттығудың мақсаты – жауаптың дұрыс немесе дұрыс еместігін көрсете отырып, серіктестің оқу әрекеттерін бастау. «Жаттықтырушының» қамқорлығы – «жаттығушының» міндеттерді шешу (сұраққа жауап беру) бойынша іс-әрекеттерінің болуы және оның жауабы. Егер «жаттықтырушы» материалға ие болса, онда оған тек тапсырмалар жиынтығы жеткілікті. Алайда, өзара жаттығу ыңғайлы, өйткені ол сізге белгілі бір тақырып

бойынша серіктесінің ой-өрісін тексере алмайтын студенттерді де құрал ретінде пайдалануға мүмкіндік береді. Ол үшін тапсырмалар мен дайын жауаптары бар арнайы дидактикалық материал қажет. Өзара жаттығуды материалдың барлық түрлерін бекіту үшін қолдануға болады: формулаларды, ақпаратты, фактілерді жаттауға, дәлелдер табуға, ұғымдарға түсінік беруге және т.б.

#### 5. Тексеру.

Бекіту арқылы автоматтандырылған әрекеттерді емес, саналы әрекеттерді алу маңызды болған кезде, жұпта жұмыс жасаудың бұл түрі тексеру сияқты жақсы сәйкес келеді. Ол өзара немесе бір жақты болуы мүмкін. Тексеру кезінде жұпта екі позиция ерекшеленеді: тексеруші және тексерілуші. Жаттығудан айырмашылығы, тексеру жауапқа бағытталмайды. Тексеру пәні - мәселені, сұрақты шешуге арналған іс-әрекеттердің мазмұны: логика, мәселені шешуге арналған ой барысы мен жауап арасындағы байланыс. Біз мұндай тексерудің екі артықшылығын атап өтеміз. Біріншіден, түсініктеме беру, өз әрекеттерін түсіндіру барысында студент көбінесе қателіктерді өзі анықтайды. Екіншіден, тексеру «осында және қазір» жүзеге асырылады; егер қате анықталса, онда ол студенттен алыс емес, түзетіледі.

Жұптық жұмыс бірінші курс студенттерінің іскерлік тұлғааралық қатынастарын қалыптастырудың бастапқы кезеңі ретінде қарастырылады.

Бұл оқу жылының басында білім алушылардың көпшілігінің:

- бірлескен іс-әрекет дағдыларын меңгермейді;
- үлкен топтарда ынтымақтасуға дайын емес;
- бір-бірін жақсы білмейді;
- бейтаныс құрдастарымен қарым-қатынас жасауды білмейді, олармен бірлескен іс-әрекеттен аулақ болады.

Жұпта жұмыс істеу оқу процесін ұйымдастырудың ең қолайлы түрі болып табылады, оның мақсаты іскерлік тұлғааралық қатынастарды қалыптастыру болып табылады.

Жұпта жұмыс білім алушыларда ортақ мақсат қабылдай білуді, міндеттерді бөлісуді, ұсынылған мақсатқа жету тәсілдерін келісуді, өз іс-әрекеттерін бірлескен қызмет бойынша серіктестің іс-әрекеттерімен салыстыруды, жұмыстың мақсаты мен нәтижесін салыстыруға қатысуды қалыптастырады.

#### 5. Оқытушының топтық жұмысты бақылауы.

Құрылған топтар жетілген және жеткілікті болуы мүмкін, оқу мақсаттары тұрғысынан тәуелсіз. Яғни, топта ұйымдастырушының айқын ұстанымы болған кезде, топтың барлық қатысушыларының топтық жұмыс ережелерін дәл ұстану және түсіну қабілеті бар, топтарда барлық міндетті үрдістер жүреді, топ әрқашан өз жұмысының нәтижесін беруге дайын. Бұл жағдайда оқытушы топтың жұмысын соңында, топтың жұмыс нәтижелері туралы баяндамасында бағалайды.

Бірақ егер студенттер топтық жұмыста алғашқы қадамдарды ғана жасаса, топтың да, оның ұйымдастырушысының да жұмысын үнемі бақылау қажет. Бұл бақылау топтық жұмысты дұрыс ұйымдастырудың енгізілген нормаларының көмегімен және жарияланған процедураның көмегімен жүзеге асырылады, яғни дәйекті операциялық әрекеттерді дәл сипаттау.

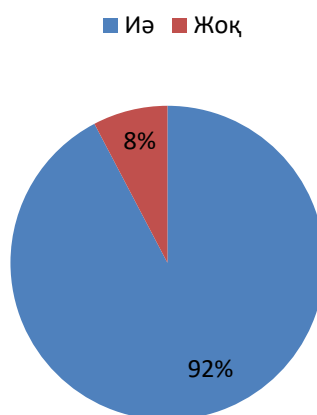
Үдеріс енгізілген және тіркелген кезде оқытушы сәл ауытқуға жауап бере бастайды және жұмысты тоқтатады. Оқытушы ережені есте сақтауды сұрауы керек және үдерісті немесе топтық жұмыс ережесі бәріне айқын болғанына көз жеткізуі керек. Осыдан кейін ғана топтың жұмысын жалғастыруға болады.

Оқытушы жұмыстың әр кезеңіне уақыт бөліп, топтың жұмысын мұқият қадағалап, келесілерді атап өтуі керек:

- Олар мұқият па, әлде алаңдай ма?
- Олар өздерін қалай ұстайды: белсенді ме, әлде немқұрайлы ма?

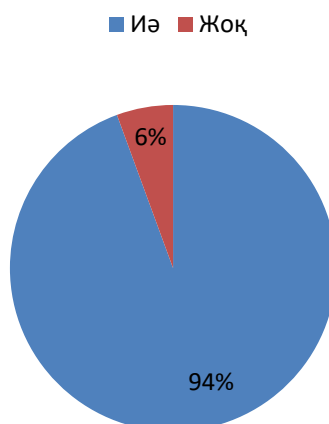
- Берілген мәселеге назар аударыла ма, әлде бөгде пікірталастар бар ма?
  - Олар бір-бірін тыңдай ма?
  - Аутсайдерлер жұмысқа тартыла ма?
  - Жұмыс барысында құрмет, ізгі ниет, ынтымақтастыққа дайындық көрсетіле ме?
6. Топтық жұмыс нәтижелерін талқылау.

Жұмыс аяқталған кезде оқытушы топтардың жұмыс нәтижелерін талқылауды ұйымдастырады. Осы мақсатта «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының «Педагогиканы оқыту әдістемесі» пәнінде студенттермен кері байланыста сауалнама жүргізілді. Қатысушы 27 студенттің жауаптарына сәйкес (1-диаграмма) практикалық сабақта топтық жұмыстың 92%-на қызықты екенін білдік.



**1-диаграмма – Сіз үшін топтық жұмыс қызықты ма?**

Сабақтың соңында әр топ әзірлеген шешімдерді бүкіл оқу тобы болып талқылайды. Педагог (немесе бақылаушылар тобы) тапсырмаларды орындау нәтижелері мен топтардың жұмысы туралы шешім шығарған кезде қорытынды шығарумен жұмыстың соңғы кезеңі болуы керек. Осылайша, мәселені шешудің нәтижесі ғана емес, сонымен қатар топтың жұмысы да бағаланады. Топтың жұмысын бағалау қақтығыстарға және жекелеген топтардың немесе студенттердің жұмыс нәтижелерінің құнсыздануына әкелмеуі керек. Топтық жұмыста оқу мақсатқа қаншалықты жеткенін анықтау үшін берілген сауалға, студенттердің 94%-ы оң жауап берсе, 6%-ы жете алмағанын білдірді (2-диаграмма).



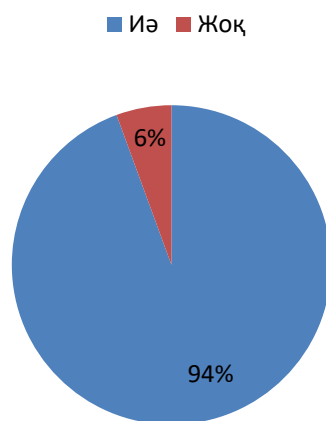
**2-диаграмма – Сіздің топ қойылған мақсатқа сәтті жетті ме?**



Топтық жұмыс идеологиясы топ хабарлаған нәтижені интуитивті түрде емес, нақты ақыл-ой жұмысының өнімі болуын талап етеді. Талқылау топ мүшелерінің шынымен ой жүгірткенін көрсетуі керек. Сондықтан, егер ол дұрыс болса да, тапсырмаға жауап беруге емес, түпкілікті қорытындыға емес, әдістерді талқылауға баса назар аударуы керек. Яғни, топ хабарлама жасағаннан кейін: «мұндай нәтиже қандай жолмен алынды?». Егер студенттерге бұл сұрақ қиын болса, сіз: «неге олай ойлайсыз?». Мүмкін басқа сұрақтар болуы мүмкін, бірақ әдіс шеңбері маңызды болып қалуы керек.

7. Бекіту кезеңінде оқу процесін ұйымдастырудың топтық формасын қолдану бойынша жұмыс тәжірибесін бағалау жүйесі.

Топтық оқыту әдісінің технологиясы танымдық қызығушылықты арттыру мәселесін шешеді. Өйткені, оқытушының ниеті қаншалықты жоғары болса да, егер студенттің оқуға деген құлшынысы болмаса, олардың бәрі күлге айналады. Шағын топта жұмыстану кезіндегі қолайлылықты 94% деп бағалады (3-диаграмма). Бұл өте жоғары қолайлы психологиялық ахуал деп бағалауға болады. Сондықтан пәнге деген қызығушылықты тәрбиелеу немесе қоздыру – оқытудың, білімнің кілті.



3-диаграмма – Өзіңізді шағын топта жайлы сезінесіз бе?

Танымдық қызығушылық – бұл оқу мотивациясының құрамдас бөліктерінің бірі, ал ол өз кезегінде студенттің ақыл-ой тәуелсіздігі мен бастамашылығын көрсетуге мүмкіндігі бар белсенділік тәсілі, оқытудың белсенді формалары арқылы қамтамасыз етіледі.

### Қорытынды

Зерттеу мақсатына сәйкес болашақ педагогтарды «Педагогиканы оқыту әдістемесі» пәнін оқытуда бірлескен топтық жұмысты практикалық сабақтарда пайдалану жолдары анықталып, оның тиімділігін теориялық және практикалық тұрғыда негіздеп, әдістемелік ұсыныстар жасалды.

Бұл зерттеуде жүргізілген кері байланыс нәтижесінде біз барлық деңгейдегі студенттер топтық жұмысты олардың оқуына пайдалы болумен қатар, әртүрлі себептермен оң бағалағанын анықтадық. Студенттермен әңгімелесу барысында біз төмен балл жинаған студенттердің жеті пайызының топтық жұмыс пен өткізілген оқу іс-шараларының олардың үлгерімі үшін пайдалы деп санайтынын байқадық. Төмен бағалары бар студенттер топтық жұмысты ең алдымен жайлылық аймағы немесе сабаққа баруға және топтағы достарымен араласуға ынталандыру ретінде пайдалы деп санайтынын атап өтті.

Қазіргі білім беру жүйесі түлектерден қалыптасуы керек бірқатар жалпы құзыреттерге ие болуын талап етеді, ал практикалық сабақтарда топтық жұмыс олардың көп бөлігін қалыптастыруға көмектесті. Бұл, ең алдымен, студенттердің өз іс-әрекетін ұйымдастыра білуі, тапсырмаларды орындау әдістері мен тәсілдерін анықтауы, олардың тиімділігі мен сапасын бағалауы, стандартты емес жағдайларда шешім қабылдау мүмкіндігі, тапсырмаларды қоюы және шешу үшін қажетті

ақпаратты іздеуі, талдау және бағалауы, жұмыс істей білу ұжымға және шағын топқа оның ұйымшылдығын қамтамасыз етуі, басқа студенттермен тиімді қарым-қатынас жасауы, мақсат қоя білуі, тапсырмаларды орындау нәтижесі үшін жауапкершілікті өз мойнына ала отырып, өзінің және жолдастарының қызметін ынталандыратынын байқатты.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы студенттердің көзқарасы бойынша жоғары оқу орнындағы топтық жұмысты зерделеуге және ондағы көңіл-күйге, әлеуметтік және когнитивтік аспектілерге ерекше назар аударуға негізделген. Мотивация және әлеуметтік таным – топтық жұмыстың маңызды медиаторлары. Топ мүшелерінің өзара әрекеттесу сапасы оның қалыптасу критерийі ретінде қабілеттілік бойынша топтастырудан гөрі оқыту нәтижелері үшін болжамды мәнге ие болуы мүмкін. Сондықтан жеке студенттің қарым-қатынасы, мотивациясы немесе жеке қасиеттері когнитивтік қабілеттерге қарағанда топ жұмысының сәттілігінің жақсы болжаушысы бола алатындығын ескеру маңызды. Өз тобының мүшелерімен жайлылықтың неғұрлым жоғары деңгейін көрсететін студенттер оқуда жоғары нәтижелерге қол жеткізеді, ал оқудағы төмен жетістіктер бір немесе екі шамадан тыс белсенді қатысушылары бар топтарда байқалады. Біз студенттерге топтарға өз бетінше бірігуге мүмкіндік бергендіктен, оқытушы анықтайтын топ құрамы басқа нәтиже беруі мүмкін, өйткені топтағы қарым-қатынас оқу үлгеріміне әсер етуі мүмкін.

Біз топтың құрамына немесе үлгерім деңгейіне қарамастан, студенттер топ мүшесімен қарым-қатынастың оң тәжірибесі туралы жиі хабарлайтынын анықтадық. Қатысушылар өзара тәуелді әрекет еткенде, ұжымдық сенімдер тиімділікке көбірек әсер етеді. Өзінің тиімділікке деген сенімділігі жоғары топтар қатысушыларды ресурстарды тиімді пайдалануға және пікірталастарға белсенді және нәтижелі қатысуға итермелейді. Осылайша, үдерістің тиімділігіне ұжымдық топтық сенімділікті қалыптастыру топтық оқытуды ілгерілетуге күш салуға тұрарлық.

Зерттеу міндеттері бойынша ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде бірлескен топтық жұмыс арқылы педагогикалық пәндерді оқытудың болашақ педагогтарды даярлау мәселесіндегі орнын, жай-күйін анықтадық. Оқытушылар үшін бірлескен топтық жұмысты ұйымдастырудың түрлері, оқытудағы дидактикалық функциялары, оларды жүзеге асыру жағдайлары айқын көрсетілді. Кәсіби дайындық әдістемесін жасау үшін негіз ретінде болашақ педагогтарда бірлесіп оқу және оқыту дағдыларын қалыптастыру жолдары анықталды. Педагогикалық жоғары оқу орны студенттерін білім беру ұйымдарының оқу үдерісінде бірлескен топтық жұмысты ұйымдастыру жолдарын жүзеге асыруға даярлады. Ұсынылған жолдың тиімділігі тәжірибеде бақыланып, қорытынды жасалды.

Кездескен кедергілерге: ЖОО бұл жүйеде жұмыс жасау үшін ұйымдастырушылық деңгейде көптеген кедергілер бар. Ол оқу үдерісінде топтағы студенттер санының ауқымдылығы, оқу аудиторияның топтық жұмысқа қолайсыздығы, т.б. қамтыды. Бұл жерде ЖОО-ның педагогикалық мамандықтарының педагогика және әдістеме сабақтарын үлкен топтарға біріктіріп оқыту тиімсіз. Өйткені педагог мамандардың әдістемелік даярлығын ұштау 20–25 адамдық топтарда болуы қажет. Бұл жалпы білім беретін мектепті модельдеуге мүмкіндік береді. Сонда ғана бүгінгі жаңа бағдарламалар осы бағыттағы студенттің үдерістің қатысушы және ұйымдастырушы дағдысы талабын орындайды.

Әдістемелік сабақтар рөлдік ойын түрінде мектептегі іс-әрекетті модельдейтіндіктен де ЖОО-да осындай жағдайлар туғанда ғана біз болашақ педагог мамандарды даярлаудың жаңа сатысына өте аламыз. Студенттер практикалық сабақта шағын топтарда бірлескен кезде тиімді топтық жұмыс жасауға болады деп ұсыныс білдіреміз.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Margaret Mead Quotes. [Электронды ресурс]. URL: [https://www.brainyquote.com/quotes/margaret\\_mead\\_100502](https://www.brainyquote.com/quotes/margaret_mead_100502) (қаралған күні 12.09.2022)
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта: монография. – М.: Луч, 2018. – 640 с.
3. Козыбай А.К., Каимова Р.Т. Новые образовательные технологии: учебное пособие. – Астана: Фолиант, 2015. – 129 с.
4. Поллард Э. Рефлексивті оқыту негіздері. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры,

2020. – 728 б.

5. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. Инновационные образовательные технологии: учебное пособие. Часть 2. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 362 с.
6. Амонашвили П.Ш., Омарова Г.А., Анарбек Н. Основы гуманной педагогики и самопознания: учебник. – Алматы: ННПООЦ «Бөбек», 2018. – 278 с.
7. Дьяченко В.К. Коллективный способ обучения: дидактика в диалогах. – М.: Народное образование, 2004. – 352 с.
8. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – М.: ИТРК, 2003. – 736 с.
9. Роджерс К.Р. Становление личности: Взгляд на психотерапию. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 480 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
11. Кричевский В.Ю. Демократизация школьной жизни. – М.: «Знание» РСФСР, 1991. – 38 с.
12. Гуманистические ценности европейских цивилизаций и проблемы современного мира. Правоведение (10-11) / ред. В.Л. Поляков, Н.И. Элиасберг. – СПб: Специальная литература, 2014. – 566 с.
13. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология: учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2021. – 512 с.
14. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
15. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. 3-е изд., дополн. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
16. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций. 2-е изд., перераб. и дополн. / под ред. и с закл. ст. А.А. Матюшкиной. – М.: ИД «Международные отношения», 2017. – 226 с.
17. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / Пер. с англ. Общ. ред. С.Ф. Горбова, В.П. Зинченко. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
18. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. – М.: Смысл, 1998. – 670 с.
19. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие. 2-е изд., стереотипное. – М.: Смысл: Академия, 2005. – 352 с.

## REFERENCES

1. Margaret Mead Quotes. [Electronic resource]. URL: [https://www.brainyquote.com/quotes/margaret\\_mead\\_100502](https://www.brainyquote.com/quotes/margaret_mead_100502) (date of access 12.09.2022)
2. Klarin M.V. Innovacionnye modeli obucheniya: issledovanie opyta [Innovative learning models: a study of world experience]: monografiya. – М.: Luch, 2018. – 640 s. [in Russian]
3. Kozybay A.K., Kaimova R.T. Novye obrazovatelnye tehnologii [New educational technologies]: uchebnoe posobie. – Astana: Foliant, 2015. – 129 s. [in Russian]
4. Pollard E. Refleksivti oqytu negizderi [The basis of reflexive learning]. – Almaty: “Ultyq audarma biurosy” qogamdyq qory, 2020. – 728 b. [in Kazakh]
5. Mynbayeva A.K., Sadvakasova Z.M. Innovacionnye obrazovatelnye tehnologii [Innovative educational technologies]: uchebnoe posobie. Chast 2. – Almaty: Qazaq universiteti, 2020. – 362 s. [in Russian]
6. Amonashvili Sh., Omarova G.A., Anarbek N. Osnovy gumannoi pedagogiki i samopoznania [The basis of humane pedagogy and self-knowledge]: uchebnik. – Almaty: NNPOOC «Bobek», 2018. – 278 s. [in Russian]
7. Diachenko V.K. Kollektivnyi sposob obucheniya: didaktika v dialogah [Collective approach to learning: didactics in dialogue]. – М.: Narodnoe obrazovanie, 2004. – 352 s. [in Russian]
8. Makarenko A.S. Pedagogicheskaiya poema [Pedagogical poem]. – М.: ITRK, 2003. – 736 c. [in Russian]
9. Rodgers K.R. Stanovlenie lichnosti: Vzgliad na psihoterapiyu [Formation of personality: A look at psychotherapy]. – М.: Eksmo-Press, 2001. – 480 s. [in Russian]
10. Maslou A. Motivacia i lichnost [Motivation and personality]. – SPb.: Piter, 2019. – 400 s. [in Russian]
11. Krichevski V.Iu. Demokratizacia shkolnoi jizni [Democratization of school life]. – М.: “Znaniye” RSFSR, 1991. – 38 s. [in Russian]

12. Eliasberg N.I. Gumanisticheskie cennosti evropeiskih civilizaci i problemy sovremennogo mira. Pravovedenie (10-11) [Humanistic values of European civilizations and problems of the modern world. Jurisprudence (10-11)] / red. V.L. Poliakov, N.I. Eliasberg. – SPb: Specialnaia literatura, 2014. – 566 s. [in Russian]
13. Bolotova A.K., Molchanova O.N. Psihologia razvitiia i vozrastnaya psihologia [Developmental psychology and age psychology]: Uchebnik dlia vuzov. – SPB.: Piter, 2021. – 512 s. [in Russian]
14. Davydov V.V. Teoriia razvivaiushhego obucheniia [The theory of developmental learning]. – M.: INTOR, 1996. – 544 s. [in Russian]
15. Zankov L.V. Izbrannye pedagogicheskie trudy [Selected Pedagogical Works]. 3-e izd., dopoln. – M.: Dom pedagogiki, 1999. – 608 s. [in Russian]
16. Psihologia myshleniia. Myshlenie kak razresheniie problemnykh situatsii [Psychology of thinking. Thinking as a solution to problem situations]. 2-e izd., pererab. i dopoln. / pod red. i s zakl. st. A.A. Matiushkinoi. – M.: ID “Mejdunarodnye otnosheniia”, 2017. – 226 s. [in Russian]
17. Vertgeimer M. Produktivnoe myshlenie [Productive thinking] / Per. s angl. Obsh. red. S.F. Gorbova, V.P. Zinchenko. – M.: Progress, 1987. – 336 s. [in Russian]
18. Vekker L.M. Psihika i realnost: edinaia teoriia psihicheskikh processov [Psyche and reality: a unified theory of mental processes]. – M.: Smysl, 1998. – 670 s. [in Russian]
19. Leontiev A.N. Deiatelnost. Soznanie. Lichnost [Activity. Consciousness. Personality]: uchebnoe posobie. – 2-e izd., stereotipnoe. – M.: Smysl: Akademia, 2005. – 352 s. [in Russian]

**В.А. ABDRAIMOVA**<sup>1</sup>, **YUCEL GELISHLI**<sup>2</sup>, **М.К. АКХМЕТОВА**<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages (Kazakhstan, Almaty), e-mail: bbabdrainova@gmail.com

<sup>2</sup>Doctor, Professor, Gazi University

(Turkey, Ankara), e-mail: ygelisli@gmail.com

<sup>3</sup>PhD, Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages (Kazakhstan, Almaty), e-mail: east.1970@mail.ru

## FORMATION OF LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCE OF PRE-SERVICE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS THROUGH NATIONAL IDENTITY

**Abstract.** Training future teachers of Foreign Language Education requires a methodological study of national identity in teaching English. National identity encompasses all aspects of cultural and traditional values. Based on qualitative research methodology, participants consisted of 120 pre-service foreign language teachers. Survey developed based on qualitative means, which included open-ended questions regarding the pre-service foreign language teacher's perceptions. The main features of the formation of linguistic and cultural competence of future English teachers are considered. Study aims to identify and form linguistic and cultural competence within the national identity of university students studying in Kazakhstan. The methodology aimed at identifying the ideas of students of universities in Kazakhstan about national identity is a descriptive study within the framework of the survey model. Data is collected using the national identity perception scale. A model for forming a national identity when teaching a foreign language is proposed. The study results, it can be concluded that students' express opinions on the first stage, national identity and values on the second stage, which is the attitude to national identity and religion as part of national identity.

**Keywords:** pre-service teachers, national identity, foreign language education, linguistic and cultural competence, national identity perception.

**Б.А. Абдраимова<sup>1</sup>, Юджел Гелишли<sup>2</sup>, М.К. Ахметова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің  
PhD докторанты

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bbabdrainova@gmail.com

<sup>2</sup>доктор, профессор, Гази университеті

(Түркия, Анкара қ.), e-mail: ygelisli@gmail.com

<sup>3</sup>PhD, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: east.1970@mail.ru

**Болашақ мамандардың лингвомәдени құзыретін қалыптастыру барысында шеттілді білім берудің құрылымдық және мазмұндық компоненттерін интеграциялау**

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Abdrainova B.A., Gelishli Yucel, Akhmetova M.K. Formation of Linguistic and Cultural Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers through National Identity // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 373–381. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.30>

**\*Cite us correctly:**

Abdrainova B.A., Gelishli Yucel, Akhmetova M.K. Formation of Linguistic and Cultural Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers through National Identity // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 373–381. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.30>

**Аңдатпа.** Мақалада болашақ шетел тілі мұғалімдерінің лингвомәдени құзыреттілігін дамыту мәселесі бойынша отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулері берілген және талдау жұмыстары жүргізілген. Болашақ шет тілінде білім беретін мұғалімдерді даярлау барысында ағылшын тілін оқытуда ұлттық болмысты әдістемелік тұрғыдан зерделеуді талап етеді. Ұлттық бірегейлік мәдени және дәстүрлі құндылықтардың ерекшелігі мен барлық аспектілерін қамтиды. Сапалық зерттеу әдістемесі бойынша қатысушылардың қатарында 120 болашақ шет тілі мұғалімдері болды. Сауалнама нәтижелері болашақ шет тілі мұғалімдерінің қабылдауына қатысты ашық сұрақтарды қамтитын сапалы әдістерді қолдану арқылы әзірленіп нақты талдау жүргізілді. Болашақ ағылшын тілі мұғалімдерінің лингвомәдени құзыреттілігін қалыптастырудың негізгі ерекшеліктері қарастырылады. Бұл зерттеудің негізгі мақсаты – Қазақстанда оқитын университет студенттерінің ұлттық бірегейлігі аясында лингвомәдени құзыреттілігін анықтау және дамыту. Қазақстандық жоғары оқу орындары студенттерінің ұлттық бірегейлік туралы идеялары мен оңтайлы түсінік ұғымын анықтауға бағытталған әдістеме сауалнама моделі шеңберіндегі сипаттамалық зерттеу болып табылады. Сауалнама деректері барысы ұлттық қабылданатын сәйкестік шкаласы арқылы жиналады. Шетел тілін оқытуда ұлттық болмысты қалыптастыру моделі ұсынылады. Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, оқушылардың бірінші кезеңде – нақты ұлттық бірегейлік пен құндылықтар, ал екінші кезең барысында – ұлттық болмыстың бір бөлігі ретіндегі ұлттық болмыс пен дінге деген көзқарастары туралы пікірлерін білдіретіндігі туралы қорытынды жасауға болады.

**Кілт сөздер:** болашақ мұғалімдер, ұлттық бірегейлік, шет тілін оқыту, лингвомәдени құзыреттілік, ұлттық бірегейлікті қабылдау.

**Б.А. Абдраимова<sup>1</sup>, Юджел Гелишли<sup>2</sup>, М.К. Ахметова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bbabdrainova@gmail.com*

<sup>2</sup>*доктор, профессор, Университет Гази*

*(Турция, г. Анкара), e-mail: ygelisli@gmail.com*

<sup>3</sup>*PhD, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана*  
*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: east.1970@mail.ru*

### **Формирование лингвокультурной компетентности преподавателей иностранного языка посредством национальной идентичности**

**Аннотация.** В статье представлены исследования отечественных и зарубежных ученых по проблеме развития лингвокультурологической компетенции будущих учителей иностранных языков. Подготовка будущих учителей иноязычного образования требует методического изучения национальной идентичности при обучении английскому языку. Национальная идентичность охватывает все основные аспекты культурных и традиционных ценностей. Согласно методологии качественного исследования, в число участников вошли 120 будущих учителей иностранного языка. Опрос был разработан на основе качественных методов, которые включали открытые вопросы относительно восприятия будущего учителя иностранного языка в формировании лингвокультурологической компетенции. Рассмотрены основные особенности формирования лингвокультурологической компетентности будущих учителей английского языка. Главной целью данного исследования является выявление и формирование лингвокультурной компетенции в рамках национальной идентичности студентов вузов, обучающихся в Казахстане. Основная методика, направленная на выявление представлений студентов вузов Казахстана о национальной идентичности,

представляет собой описательное исследование в рамках модели опроса. Данные исследования собираются с использованием национальной шкалы восприятия идентичности. Предлагается модель формирования национальной идентичности при обучении иностранному языку. По результатам исследования можно сделать вывод, что студенты выражают мнения на первом этапе – национальной идентичности и ценностях, а на втором этапе – отношении к национальной идентичности и религии как части национальной идентичности.

**Ключевые слова:** будущие учителя, национальная идентичность, обучение иностранному языку, лингвокультурологическая компетенция, восприятие национальной идентичности.

## Introduction

### *Basic provisions*

Language proficiency is always stressed as an important characteristic of foreign language teachers. Foreign language teachers construct their identities shaped through language experiences. Similarly, teachers have to understand the sense of work as contributing to the experiences of the other learners as analyzed from the language expert perspective. Similarly, identity plays an important role in the teaching experiences of Foreign Language Teachers.

R. Archanjo, M. Barahona & K. Finardi, indicated that identity helps in understanding how pre-service teachers develop themselves as foreign language teachers. Identity also refers to the process through which an individual understands their relationship to the world and how they are structured across their space and time as well as their possibilities for the future [1, p. 62]. The identity reflects the social, political, and historical contexts of a person's lived experience.

Therefore, the identity of the foreign language teachers is not only a fixed self-image but also, a matter of negotiated identity that is socially legitimized. In this context, national identity becomes an important factor to explore in the teaching experiences of foreign language teachers.

According to V. Railianova, mentioned that language cannot be separated from community; However, due to its diversity, the language cannot be used to define community and cultural identity. Language as a culture can manifest itself in many ways, and so incorporating cultural elements into foreign language teaching could help the learner acquire new ideas in a meaningful context. Culture could be theorized from the received or geographical perspective. The accepted view can easily accept culture as a shared value. Language lessons are intended to serve as a platform for promoting intercultural and communicative skills. A respectful and open attitude is also important for understanding and developing new knowledge about the different cultural subgroups, including consciousness. Due to research point is emphasized that foreign language teachers should have intercultural communicative competency [2, p. 68].

The intercultural aspect of teaching foreign languages continues to be a major concern for academics and educators. Additionally, L. Sercu, showed that the perspectives of educator's act as filters and influence how they see the instructional circumstances in which they must implement new teaching objectives. found a strong correlation between the beliefs of the teachers and their methods of instruction. For this reason, intercultural dimensions, interlanguage teacher beliefs, and intercultural competency instruction are crucial [3, p. 72].

A foreign language teacher should possess the knowledge, attitudes, and abilities necessary to teach intercultural competence. This is known as intercultural competence. Furthermore, competence is frequently associated with the communicative element, which includes discourse, language, and sociolinguistic components. Intercultural competence was defined by M. Byram, as the ability to understand social groups, the results of one's discourse in the country of the interlocutor, and the general processes of interpersonal and societal interactions. Thus, since they

affect interactions and communication, both culturally specific and general knowledge are crucial. According to M. Byram, it is also crucial to be a savior engager and savior-etre, which are terms for critical cultural awareness and an open-minded curiosity that is willing to compromise one's disbelief about the cultures of others, respectively. The foreign cultures that are connected to the foreign languages that foreign language teachers teach must be sufficiently known to them. In a similar vein, they need to be aware of and knowledgeable about their own cultures. Teachers that are culturally aware are better able to recognize, address, and respond to any stereotypes that their students may hold [4, p. 83].

Passov's opinion showed that the purpose of learning a foreign language is to form a personality that can be included in dialogic cooperation. Similarly, Z. Bakum, pointed out that the modern education system should produce competent personalities who are tolerant of other people's cultural values, rules and laws. In addition, foreign language teaching within the framework of the competency-based paradigm aims to create intercultural competence. Neglecting intercultural competence tends to lead to misunderstandings between speakers of the foreign language and can lead to misconduct in certain communication situations [5, p. 523].

A study was conducted among 120 pre-service foreign language teachers studying in Kazakhstan to explore their perceptions of national identity. The aim of the study was to identify and form linguistic and cultural competence within their national identity. The study used qualitative research methodology and a survey was developed based on qualitative means, including open-ended questions regarding the pre-service foreign language teacher's perceptions. The main goal of the study was to identify the ideas of students of universities in Kazakhstan about national identity, and the methodology used was a descriptive survey. The research data was collected using the national identity perception scale. The study indicated the need to develop linguistic and cultural competence in future English teachers with a specific focus on the identification of linguistic and cultural competence within the national identity.

### **Research methods and materials**

The study involved a descriptive design that targeted pre-service teachers. A total of 120 pre-service foreign language teachers were selected—a simple random sampling technique was used to identify the participants in the study. Simple random sampling gives the population an equal chance of participating in the study and thus reduces the biases likely to result from the sample selection. In addition, the participants were selected from different socio-cultural ethnicities to improve the credibility and validity of the results of the study. Participation was voluntary, and the participants were informed of the scope and purpose of the study. The ethical principles of research require that participants be informed of the scope and any interventions undertaken in the study. The participants were asked to rate their experiences and perceptions of various variables related to national identity. The standard national identities included national holidays, national values, citizenship, independence, a sense of unity, historical unity, and religious beliefs. The survey data were entered into an Excel file and later analyzed using the IBM Statistics Package for Social Science (SPSS) software. The descriptive analysis was performed to determine how the participants agreed or disagreed with the various components of national identity framing, conceptualization, and cultural and linguistic competence.

### **Results and discussion**

The study involved individuals aged 18 to 21, with the largest proportions at 19 ( $n = 39$ ) and 20 ( $n = 35$ ). Regarding gender, the majority were female ( $n = 59$ ) and male ( $n = 41$ ). The research was conducted at various universities, notably Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages (49% of students), Al-Farabi Kazakh National University (31% of students), and Kazakh National Women's Teacher Training University (16% of students). Participants were also characterized by their diverse national backgrounds, with the majority being



Kazakh (80%), followed by Russian (12%), Turkish (3%), and Uigur (1% and 4%, respectively). Descriptive analyses were conducted to explore pre-service foreign language teachers' perspectives on national identity and cultural diversity, with detailed findings presented in Table 1.

**Table 1 – Descriptive Summary of the Participant's Responses from the Surveys**

<b>Descriptive Statistics</b>			
	<b>N</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Deviation</b>
I am happy to participate in national holidays	100	30348,00	1.272
National unity and solidarity are one of dispensable value	100	43525,00	1.169
National identity is comprised of ideal and nation feeling	100	42795,00	1.215
National values are determiners of national identity	100	43160,00	1.388
National identity is formed with the link of citizenship	100	42795,00	1.264
National identity is a unity of feeling	97	43525,00	1.387
The most important element of national identity is independence	100	11018,00	1.403
National identity consists of shared history unity	100	17227,00	1.291
I view behaviour and expression of values attitudes and beliefs	99	46447,00	1.308
I recognize the relational context of linguistic skills	100	14305,00	1.370
I use authentic materials developed for specific cultural	100	19054,00	1.374
I recognize that learning about culture	100	16862,00	1.381
I am aware that everyone has unique world view	100	14671,00	1.400
I explore the origins of and influences of attitudes and perception	100	12479,00	1.485
I am conscious of how my own culture and experience shape my perception	100	13940,00	1.405
I like reading books about Kazakh History	100	16497,00	1.359
I reflect on my own values beliefs and attitudes	99	22706,00	1.353
Traditional festivals are the unique cultural element	100	18688,00	1.367
Tradition is the most important of national values	100	19419,00	1.359
Belief is a determiner of national identity	100	17958,00	1.432
Culture consists of the religious belief of a nation	100	17958,00	1.403
Valid N (list wise)	95		

The results indicate that the perceptions of the participants on the various variables including national identity varied. The average score on the willingness of the participants to participate in the

national holidays was ( $M=2.83$ ,  $SD=1.272$ ) indicating that about half of them were happy to attend the national holidays. On the other hand, the participants felt that national unity and solidarity was of indispensable value ( $M=3.19$ ,  $SD=1.169$ ), national unity is comprised of ideal and national feelings ( $M=3.17$ ,  $SD=1.215$ ), national values are determinants of national identity ( $M=3.18$ ,  $SD=1.388$ ), national unity is formed with the link of citizenship ( $M=3.17$ ,  $SD=1.264$ ), national unity is a unity of feeling ( $M=3.19$ ,  $SD=1.387$ ), the most important element of national identity is independence ( $M=3.30$ ,  $SD=1.403$ ), national identity consists of shared history unity ( $M=3.47$ ,  $SD=1.291$ ). In addition, the participant's perceptions of the various cultural and value systems varied. The participants viewed the behavior and expression of values, attitudes, and beliefs through a cultural lens ( $M=3.39$ ,  $SD=1.370$ ), use authentic materials developed for specific cultural or linguistic purposes ( $M=3.52$ ,  $SD=1.374$ ), the relational context of linguistic skills ( $M=3.39$ ,  $SD=1.370$ ), recognized that learning about culture is not a static process, but requires continuous revision of my knowledge and skills ( $M=3.46$ ,  $SD=1.381$ ), awareness that everyone has unique world view ( $M=3.40$ ,  $SD=1.4$ ), explored the origins of and influences of attitudes and perceptions ( $M=3.34$ ,  $SD=1.40$ ), consciousness on how my own culture and experience shape my personal view ( $M=3.38$ ,  $SD=1.405$ ), reflection on personal values, beliefs and attitudes ( $M=3.62$ ,  $SD=1.353$ ), traditional festivals is the unique cultural element ( $M=3.51$ ,  $SD=1.367$ ), tradition is the most important national value ( $M=3.53$ ,  $SD=1.359$ ), belief is a determinant of national identity ( $M=3.49$ ,  $SD=1.432$ ) and culture consist of the religious belief of nation ( $M=3.49$ ,  $SD=1.403$ ).

The results indicate that the teachers appreciated the role of the national identity with tradition being ranked as the most important value followed by religion and beliefs. Also, the participants indicated that they were conscious about their cultural identities and that of others and that is why developing a competency guideline for the pre-service foreign language teachers is important. For example, the participants indicated being aware that people have different world views. The standard deviation on the views on variations in the world view was 1.405 and this shows that some participants did not accommodate views from others while others were open to beliefs and values held by other people.

Cultural identity and its implications for foreign language teachers have been widely explored. The fact that people, and especially learners, move from one place to another shows that learning institutions are becoming more culturally diversified. Teachers are challenged by the cultural diversity in the classroom, especially when they do not have the necessary training on how to respond to it. According to the study P. Karhunen, A. Kankaanranta & T. Räisänen, culture is defined by the values and traditions practiced by people, and this was evident in the results [6, p. 507].

Therefore, it is expected that people from different cultural contexts could have unique values and experiences. Though G. Sampson, indicated that culture is a complex human phenomenon and can be defined in many ways, there are more than 100 sociological definitions of culture, and this means that it may not be possible to comprehensively analyze the cultural aspects of an individual. The teachers are required to integrate the cultural values of the learning into the teaching process; however, learners from different cultural settings could also have unique cultural attributes that make it even more difficult for the teachers to fully address [7].

Regardless, one important factor was apparent in the data collected: the traditions and beliefs developed in a nation are critical and could be used as a reference point whenever cultural identities and values are being addressed. According to Z. Bakum, culture is influenced by and interacts with religion, and this is consistent with the results obtained that religion is also an important cultural value [5, p. 527]. Furthermore, religion and beliefs define the most profound meaning that foreign language teachers carry and could manifest through their experiences and behaviors with the learners.

Also, Z. Bakum indicated that cultural expression is a way through which people respond to themselves and their surroundings. It is impossible to delink foreign language teachers from the impact of their cultures and those of the learners they teach [5, p. 528].

C. Wang indicated that teacher identity is dynamic, co-constructed, and multi-dimensional. The dialogical self-theory proposed the dynamic in the conceptualization of the teacher's identity, with great emphasis on the pre-service teachers' development being conceptualized into different relational identities. In addition, the current studies on the teacher's identities and acknowledgment of the dynamic nature of the space construct have indicated that they are influenced by many factors. Wang also reports that the teacher's identities and emotions tend to change, and this is explained using the comprehensive complex dynamic system model (DSMRI). The DSMRI assumes that two-way and independent associations between an individual's actions and affects, the environmental factors, and the expected behavioral patterns fit in the complex dynamic systems [8].

Cultural diversity recognition is a competency necessary among foreign language teachers. The results showed that some teachers recognized that people would have different opinions, values, and ideas. Despite having a national symbol of identity, people could still hold on to different values [9, p. 519].

The participants indicated their recognition of the unique worldview, and this is important, especially during their interactions with the learners in class. The values are developed from historical experiences and could be translated into the literal languages, which are expressed in many forms. Unlike Vallente (2020), who reported that pre-service foreign language teachers lack language awareness in the education sector, the current study found that the participants were aware of the language and diversity. P. Karhunen also indicated that the students ought to be taught standardized English, which they should be taught in form and not content. The beliefs and testaments are conditions for English language teachers in the Philippines. Pre-service training and competence development ought to be grounded in the development of the national identity, which is defined by shared values and linguistic situations. Also, student teaching is an authentic and critical component of the pre-service training for foreign language teachers since it is linked to actual practice.

Intercultural learning became important with the need to develop cultural understanding in foreign language learning. Culture ought to serve as the precursor for the learning pedagogies adopted by foreign language teachers. Similarly, scholars indicate that learning a second language involves fostering intercultural understanding because of the cultural meanings and effective powers that emerge when a language is used for real communication. Foreign language learning provides the opportunity to gain an inside understanding and perspective on the targeted cultural traditions and behaviors, expanding the worldview, developing intercultural sensitivity to alternative perspectives and cultural variations, and strengthening the identity as a global or national citizen.

Furthermore, the common aspects of intercultural learning apparent in foreign language learning entail the exchange of perspectives, opinions, and views. Foreign language teachers must develop an open mind to listen to and understand the different worldviews during interaction, communication, and teaching.

Recognition of how the learners reflect on their cultural values and beliefs in foreign language learning defines the suitability of the teachers being culturally conscious and knowing how to interact with and respond to the learners' needs and behaviors. The students may need time and opportunities to explore their understanding of a given cultural product and perspectives from classroom interactions and instructions.

Identity management theory posits that the building blocks of intercultural communication lie in the negotiation of identity. The negotiation process recognizes that people may have unique cultural values and attributes that can be integrated to form a common national or regional identity

[10]. Similarly, the theory considers that the management of competent negotiation through trial, enmeshment, and renegotiations is critical for developing a shared identity that serves as a symbol of convergence.

The identity development of foreign language teachers has been analyzed from a wider perspective, including sociocultural theories. H. Meihami & N. Rashidi reported that teachers struggled to be open and vulnerable to their students and create a trusted learning environment because they lacked the right competencies for effective interaction and teaching experiences [11].

National identity is linked with citizenship and common values. It is impossible to neglect the values in the teaching course. P. Garrett-Rucks recognized the significance of the learner's subjective understanding as they engage with various cultural products and perspectives [12]. Also, G. Denisova reported that cultural knowledge cannot be merely handed to the learners; it has to go through the construction that occurs through the interactions with the learners as they explore the boundary between themselves and others [13].

### Conclusion

Finally, the study explored the formation of linguistic and cultural competency of the pre-service foreign language teachers through national identities.

Cultural and linguistic competencies are significant for effective teaching. Students from Kazakhstan about national identity. The study aimed at exploring the perception of the students on the national identity and their form of linguistic and cultural competence. Linguistic and cultural competence was measured in terms of the ability of the participants to recognize the uniqueness in the values and worldviews held by different people.

Furthermore, the study analyzed the level of happiness of students in participating in the national holidays, the conceptualization of the national identity, and what they considered important. The study indicated that student's express opinions on the first stage, national identity and values, and on the second stage, which is the attitude to national identity and religion as part of national identity.

This research empathizes with the outcomes stemming from the perspectives of students enrolled at a university in Kazakhstan. The research indicates that students assimilate both the viewpoints within the first factor, pertaining to national identity and values, and those within the second factor, concerning the relationship between national identity and religion, considering them integral components of national identity.

### BIBLIOGRAPHY

1. Archanjo R., Barahona M., Finardi K.R. Identity of foreign language pre-service teachers to speakers of other languages: Insights from Brazil and Chile // *Colombian Applied Linguistics Journal*. – 2019. – Т. 21. – №1. – P. 71–84.
2. Railianova V. Methods of foreign language remote teaching. In: *Modern approaches to foreign language remote teaching: collective monograph*. – Lviv: Liha-Pres, 2020. – P. 67–87. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-226-8-4>
3. Sercu L. The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity // *Intercultural education*. – 2006. – Т. 17. – №1. – P. 55–72.
4. Byram M. 'Cultural awareness' as vocabulary learning // *Language learning journal*. – 1997. – Т. 16. – №1. – P. 51–57.
5. Bakum Z. et al. Formation of Cross-cultural Competence of Prospective English Teachers // *Arab World English Journal (AWEJ)*. – 2022. – Vol. 13. – №4. – P. 523–538. <https://dx.doi.org/10.24093/awej/vol13no4.34>
6. Karhunen P., Kankaanranta A., Räisänen T. Towards a Richer understanding of language and identity in the MNC: Constructing cosmopolitan identities through "English" // *Management International Review*. – 2023. – Т. 63. – №3. – P. 507–530.

7. Sampson G. Language Teachers' Cultural Identity and its Impact on their Practice // International Journal of Social Science And Human Research. – 2023. – Vol. 06. – Issue 03. – P. 1611–1613. DOI: 10.47191/ijsshr/v6-i3-34
8. Kissau S. Davin K.J., Haudeck H., Wang C. Different approaches, similar results: Preparing foreign language teachers to implement high-leverage teaching practices // Foreign Language Annals. – 2023. – T. 56. – №4. – P. 950–971.
9. Kim D. Learning language, learning culture: Teaching language to the whole student // ECNU Review of Education. – 2020. – T. 3. – №3. – P. 519–541.
10. Garrett-Rucks P. Advancing Intercultural Learning in World Language Education: Recent Developments in Pre-Service Teacher Education in the US // Intercultural Communication Education. – 2018. – T. 1. – №3. – P. 110–122.
11. Denissova G.V., Redkina E.A., Zalizniak A.A. Developing secondary language identity in the context of professional communication // Psychology in Russia: State of the art. – 2019. – T. 12. – №1. – P. 20–29.
12. Garaeva A. The development of linguocultural competence of students in teaching the history of the English language // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2014. – T. 152. – P. 1012–1018.
13. Meihami H., Rashidi N. Cultural identity development in second language teacher education: Toward a negotiated model // The Qualitative Report. – 2020. – T. 25. – №8. – P. 3101–3127.

<https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31>ӘОЖ 930:37.016; 378.02:37.016;  
МҒТАР 03.01.45; 14.35.09Б.М. МАМБЕТОВ<sup>1</sup>, Х.М. ТҮРСҮН<sup>2</sup>, М.М. МЫРЗАХМЕТОВ<sup>3</sup><sup>1</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bek.kz.8080@mail.ru<sup>2</sup>тарих ғылымдарының докторы, профессорҚожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: khazretali.tursun@ayu.edu.kz<sup>3</sup>педагогика ғылымдарының кандидатыАбай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: m.murat\_54@mail.ru

### ҚАЗАҚСТАН ТАРИХЫ КУРСТАРЫНДА ТАРИХИ ТҮЛҒАТАНУДЫ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРІ

**Аңдатпа.** Қазақстанның тарих ғылымы тәуелсіздік кезеңінде теориялық-әдіснамалық дағдарыс жағдайынан шығып, әлемдік деңгейдегі гуманитарлық құндылықтарды бағдарға алып дамып келеді. Тақырыпты зерттеудің басты мақсаты – тарихи тұлғатану бағытында биографиялық тәсілді қолдана отырып, тарихи тұлғаларды таным нысанына алып, оның педагогикалық әлеуетін айқындау және оқыту әдіс-тәсілдерін жетілдіру болып белгіленді. Қазіргі кездегі тарихи тұлғаларға қатысты зерттеулерде тың тұжырымдар жасалып, тарихи танымға өзек болатын әдебиеттер кешені қалыптасты. Әйтсе де тұлғалардың мысалында тарихи таным қалыптастырудың әдіс-тәсілдері орныға қоймағандығы, қалыптасқан әдістердің өзі жетілдіруді қажет ететіндігі анықталды. Тарих курстарында қоғамдық құбылыстар мен тарихи оқиғаларды жекелеген тарихи тұлғалардың қоғамдық-саяси және шығармашылық қызметі арқылы түсіндіру қажеттілігі үнемі сезіліп тұрады. Осы мақсатта мақалада отандық тарихта елеулі рөл атқарған тұлғалардың азаматтық, саяси өнегесін патриоттық тәрбие мақсаттарына қолданудың әдістерін жаңарту бағытында педагогикалық зерттеулер жүргізілді. Тарихи тұлғатану бағытының мазмұндық және тұжырымдық жаңалықтарын кәсіптік пәндерді оқытуда қолдану маман кадрлардың жас тұлға қалыптастыру бағытындағы кәсіби біліктілігін арттыруда тиімді қолдануға болады деген тұжырым жасалды. Элективті курс ретінде ұсынылған пән мазмұнының жаңаланған жоспары оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдерінің ауқымды көлемін сәтті қолдануға мүмкіндік береді.

**Кілт сөздер:** тарихи тұлғатану, биографиялық тәсіл, оқыту межесі, оқыту конусы, заманауи оқыту технологиялары, тарихты оқыту әдіс-тәсілдері.

---

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мамбетов Б.М., Түрсүн Х.М., Мырзахметов М.М. Қазақстан тарихы курстарында тарихи тұлғатануды оқытудың әдіс-тәсілдері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 382–392. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31>

**\*Cite us correctly:**

Mambetov B.M., Tursun H.M., Myrzahmetov M.M. Qazaqstan tarihy kurstarynda tarihi tulgatanudy oqytudyn adis-tasilderi [Methods of Teaching Historical Personalistics in the Courses of the History of Kazakhstan] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 382–392. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.31>

**В.М. Mambetov<sup>1</sup>, Kh.М. Tursun<sup>2</sup>, М.М. Mirzahmetov<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bek.kz.8080@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Historical Sciences, Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: khazretali.tursun@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: m.murat\_54@mail.ru*

## **Methods of Teaching Historical Personalistics in the Courses of the History of Kazakhstan**

**Abstract.** During the period of Independence, the historical science of Kazakhstan has emerged from the situation of a theoretical and methodological crisis and is developing with a focus on world-class humanitarian values. The main goal of the research topic is to determine the pedagogical potential of historical figures and improve teaching methods using a biographical approach in the direction of studying historical figures. In studies concerning contemporary historical figures, new conclusions were made and a body of literature relevant to historical knowledge was formed. However, using the example of individuals, it has been established that the methods for the formation of historical knowledge have not been developed, and the existing methods themselves need to be improved. It was concluded that the use of substantive and conceptual innovations in the direction of historical Personology in the teaching of professional disciplines can be effectively used in improving the professional qualifications of specialist personnel in the direction of forming a young person. The updated plan of the content of the discipline, presented as an elective course, allows you to successfully apply a wide range of innovative teaching methods.

**Keywords:** Historical personalistics, biographical approach, learning milestone, cone of learning, modern teaching technologies, methods of teaching history.

**В.М. Мамбетов<sup>1</sup>, Х.М. Турсун<sup>2</sup>, М.М. Мырзахметов<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bek.kz.8080@mail.ru*

<sup>2</sup>*доктор исторических наук, профессор  
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: khazretali.tursun@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*кандидат педагогических наук  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: m.murat\_54@mail.ru*

## **Методика обучения исторической персоналистики на курсах истории Казахстана**

**Аннотация.** За период независимости историческая наука Казахстана вышла из ситуации теоретико-методологического кризиса и развивается с ориентацией на гуманитарные ценности мирового уровня. Основная цель исследования темы – определение педагогического потенциала исторических деятелей и совершенствование методов обучения с использованием биографического подхода в направлении изучения исторических личностей. В исследованиях, касающихся исторических деятелей современности, были сделаны новые выводы и сформирован комплекс литературы, актуальной для исторического познания. Однако на примере отдельных лиц установлено, что методы формирования исторических знаний не сложились, а сами сложившиеся методы нуждаются в

совершенствовании. Методика обучения предполагает тщательное теоретическое развитие, а затем и практическую реализацию, что требует от преподавателя высокого уровня развития теоретической, методологической и технологической культуры. Сделан вывод о том, что применение содержательных и концептуальных новшеств исторического направления личности в преподавании профессиональных дисциплин может быть эффективно использовано в повышении профессиональной квалификации специалистов по направлению формирования молодой личности. Обновленный план содержания дисциплины, представленный в качестве элективного курса, позволяет успешно применять широкий спектр инновационных методов и приемов обучения.

**Ключевые слова:** историческая персоналистика, биографический подход, рубеж обучения, конус обучения, современные технологии обучения, методика преподавания истории.

### Кіріспе

Қазақстан тарихының мазмұнын жаңалауда тарихи тұлғалардың қоғамдық-саяси қызметін қайта бағалауға баса мән беріліп келеді. Осы бағытта қалыптасқан тұжырымдарға тарихнамалық талдау жасалатындықтан, зерттеуіміз тұлғатанулық сипат алады. Тарихи тұлғатану бағыты – қазіргі кезде Отан тарихындағы тарихи оқиғалар мен құбылыстардың себеп-салдарлы байланыстарын ажыратып, қоғамдағы және адам санасындағы өзгерістер мен ауытқушылықтардың саяси-әлеуметтік негіздерін танып-білудің барынша мол деректерін жинақтаған сала болғандықтан да оны оқу-тәрбие процесінде қолданудың мүмкіндіктері аса үлкен деп бағаланады. Осыған байланысты зерттеудің келесі бағыты тарих сабақтарында тарихи тұлғатану материалдарын оқытудың әдіс-тәсілдерін іздестіретін педагогикалық мақсатты көздейді. М. Қозыбаев тәуелсіз тарихи сана қалыптастырудағы тұлғатану бағыты бойынша алдан шығатын танымдық тұрғыдағы сын-қатер ретінде қарастырып, [1, 101-б.] тұлғатанудың методологиялық ұстанымдарының орнықтағандығына назар аударған еді. Демек, тарихи тұлғатанудың теориялық-әдіснамалық мәселелері де оқыту мазмұнында баса орын алуы керек.

Тарихи тұлғатанудағы аса үлкен пікірталасқа өзек болған тақырыптардың бірі тарих ғылымындағы мифтік-шығармашылық үрдістің орын алуы деп айтуға болады. Бұл бағыттың өкілдері өз зерттеулерін қазақ халқының этногенезін дәріптеумен шектемей, тарихи тұлғалардың биографиясына қатысты да қолданып келеді. Зерттеуімізге өзек болған екінші мәселе, отандық тарихнамадағы этноцентризм тенденциясы. Ж.Абылхожин ұлттық партиялық мемлекеттік әкімшілік элитаның этноцентризмнің метафоралық сөздігінің қалыптасуына өзіндік ықпалы бар екендігін ескертеді [2, 253-б.]. Зерттеуімізде отандық ғылымдағы тарихи тұлғатанудың теориялық-әдіснамалық мәселелерімен бірге оның негізгі бағыттары, тұлғатануға қатысты жекелеген ғылыми тұжырымдар, тұлға және қоғам, тұлға және билік, тұлға және ұлттық құндылықтар арақатынасы ашылады.

Зерттеудің басты мақсаты тарихи тұлғатанудың негіздерін Қазақстан тарихы курстарында оқытудың мазмұны мен әдіс-тәсілдерін жүйелеу болғандықтан, тұлғатанудың ғылыми тұжырымдарына талдау жасау, осы бағыттың педагогикалық әлеуетін айқындап, тарихи сана мен танымды игеру мен қолданудың дағдыларын меңгертудің әдістерін жетілдіру болып белгіленді. Тарихи тұлға ретінде академик Сақтаған Бәйішевтің тұлғасын биографиялық тәсілмен талдау барысында қол жеткен нәтижелерін оқу үдерісіне енгізуге тұлғатануды оқыту бойынша таңдалған әдіс-тәсілдер бойынша ұсыныстар жасалды.



### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Тарихи тұлғатану бағыты тарих ғылымының құрамдас бөлігі болғандықтан және тарихты оқытудың әдістемесіне арналғандықтан зерттеуіміз тарихи және педагогикалық ғылымдар тоғысында орындалып, әдіснамалық тұрғыда пәнаралық сипат алады. Тұлғаның қоғамдық-саяси қызметін бағалауда қолданылатын тәсілдерді жаңағы мифтік-шығармашылық дегеніміз тарихи тұлғалардың өмірі мен қызметін талдап, ғылыми бағалауда қолданылатын барынша ескі тұғырлардың бірі – биографиялық тәсіл болып саналады. Тарихи оқиғалар мен құбылыстарды тұлғаландыруда биографиялық тәсілдің танымдық мүмкіндігі мол. Содан да бұл тәсіл ескі болса да ғылыми зерттеулерде өз маңызын жойған жоқ.

Биографиялық тәсілден жеке тұлғалардың биографиясы түріндегі дербес жанр ретінде қарастырудан тартынса да, таным құралы ретінде тарих ғылымы бас тартпайды. Өйткені тарихтағы адам факторының жеке немесе топтық (индивидуальный или групповой) сипатын анықтауда биографиялық тәсілдің мүмкіндігі мол. Ең бастысы, бұл тәсілді қолдану тұлға мен бұқараның тарихтағы орны мен рөлін анықтауға қатысты методологиялық мәселені шешу үшін керек болады.

### **Талдау мен нәтижелер**

Тарихты жасаушы – тұлға, тарихты жасаушы – бұқара халық деген бір-біріне қарама-қарсы ұғымдар ақиқатты таныта алмайтыны белгілі. Ақиқат осы қайшылықты ұғымдардың бірлігінен туындайды.

Осы сияқты адамзаттың материалдық игілігі миллиондаған адамдардың еңбегімен жасалса, рухани шығармашылық қызмет – индивидуалды болып келеді. Міне, осы жағдайда жеке тұлғаның қызметі көптеген адамдардың қызметінен маңызды болып шығады. Мәселенің түйіні әлдебір әрекеттің іске асуында адами фактордың (бұл жерде жеке тұлға, гений немесе бұқара халық мағынасындағы факторлар аталып отыр) қайсысы шешуші маңызға ие болады деген сауалдың жауабымен шешілмейді. Бұл сауалдар ұлы тұлғалардың сахнаға шығу себебін, оларға деген қоғамның қажеттілігін де түсіндіріп бере алмайды. Дәстүрлі танымда ұлы тұлғалар деп ғылымның, өнердің, т.б. қайраткерлері емес, көбіне қоғамдық-саяси сипаттағы қайраткерлер танылады.

Ресейде тұлғалық тарих бағытына талдау жасаған Л.П. Репина «біздің «портреттік галереямызда» ірі тарихи қайраткерлермен қатар, авантюристер мен жазушыларға да, дін қызметкерлері бейнелеріне де орын табылды» [3, 16-б.] деген тұжырым жасайды. Ресей тарихшыларының тарихи тұлғатану бағытындағы зерттеулерінің нәтижелері әртүрлі болғанымен, олардың барлығының алдан шыққан әдіснамалық мәселелері ортақ болып келеді. Ол проблема тұлғалық тарихтың геройын таңдаудан туындайды. Соңғы зерттеулерде тарихшылардың назары типтік тұлғадан нақты адамға ауа бастады. Тұлғалық тарихтың зерттеу нысанын таңдауға қатысты ресейлік тарихшылардың пікірлеріне тоқталайық. Д.М. Володихин «дереккөздер оның ішкі әлеміне терең үнілуге мүмкіндік берсе кез келген индивидтің өмірбаяны қолайлы» [4, 27–32-б.] десе, Ю.Л. Бессмертный «...іздеудің алдыңғы қатарында белгілі бір адам, оның жеке мінез-құлқы, өз таңдауы бар... ..ол бізді өз бетінше қызықтырады...» [5, 23-б.] деген тұжырым ұсынады.

Тұлғалық тарихтың кейіпкерін таңдауда осындай проблемалар туындайды. Кез келген нақты тұлға тұлғалық тарихтың мүмкін мәнді геройы болатын болса, онда тақырып аясын кеңейту қажет пе және ол мүмкін бе? Әр адамның жеке тарихына негізделген бұқаралық мәдениет жасау қажет пе және мүмкін бе? Сол сияқты, жер бетіндегі әрбір тірі немесе бақилық болған адамдардың әрқайсысына тұлғалық тарих жасау қажет пе және мүмкін бе? Бір-бірімен байланысты осы сауалдардың шешімін табу әр адамның жеке тарихын жасаудың проблемаларын айқындайды.

«...тұлға тарихы бірнеше тар мамандарға емес, білімді адамдардың үлкен аудиториясына ұсынуға тұрарлық» [6, 260-б.] деген тұжырым бар. Осы тұжырымға байланысты тұлғалық тарих пен кең ауқымды тұлғатанудың аражігін ажыратып алуымыз керек. Көбіне тұлғатануға қажетті негізгі тұлға таңдаулы тарихи тұлғалар арасынан таңдалады. Орыс тіліндегі зерттеулерде тұлғалық тарих кең мағынада қолданылады. Олар таңдаулы тарихи тұлғалар және кез келген қарапайым адамдардың тарихы деп бөлінеді.

Содан да әр адамның жеке тарихы – тарих ғылымындағы жеке, нақты адамның тарихын қалыптастыру арқылы оның тарихи жадтан орын алуын қамтамасыз етуге бағытталған ғылыми бағыт.

«Ұлы тарихи тұлға ұғымы» қоғамдық өзгерістердің сипатымен және ауқымымен байланыстырылады. Демек, тарихи жағдайларды ескере отырып, тарихи тұлғалардың әрекетін, сонымен қатар оның тарих сахнасында пайда болу себептерін анықтай аламыз. Тарихи тұлғаның тарих сахнасына шығуы тек оның өзіне, яки дарынына, ерік-жігеріне ғана емес, қоршаған ортасына да байланысты.

Таңқаларлық жағдай мынадай: ұлы көшбасшының пайда болуы үшін соғыс керек болады. Ұлы тұлғаның тарих сахнасына шығуына қажетті жағдай нақты айтқанда, қоғамдық өзгерістің пісіп, жетілуі керек. Осы өзгеріс тұлғаны алға шығарады. Сол өзгеріс барысында оған ықпал жасайтын тұлға ұлыға айналады, өзгерістің қажеттігін түсінген тұлға миллиондардың ұмтылысын іске асырады.

Осыдан келіп тұлғалық тарихтың кейіпкерін таңдауда бірқатар проблемалар туындайды. Кез келген нақты тұлға тұлғалық тарихтың мүмкін мәнді геройы болатын болса, онда тақырып аясын кеңейту қажет пе және ол мүмкін бе? Әр адамның жеке тарихына негізделген бұқаралық мәдениет жасау қажет пе және мүмкін бе? Сол сияқты, жер бетіндегі әрбір тірі немесе бақилық болған адамдардың әрқайсысына тұлғалық тарих жасау қажет пе және мүмкін бе? Бір-бірімен байланысты осы сауалдардың шешімін табу әр адамның жеке тарихын жасаудың проблемаларын айқындайды.

Зерттеулерде жеке тұлғалар тарихы кең мағынада қолданылады. Олар таңдаулы тарихи тұлғалардың және қарапайым адамдардың тарихы деп бөлінеді. Зерттеу мақсатына сай біз тарихи тұлғалардың өмірбаянын оқытудың әдіс-тәсілдеріне тоқталатын боламыз.

Содан да әр адамның жеке тарихы – тарих ғылымындағы жеке, нақты адамның тарихын қалыптастыру арқылы оның тарихи жадтан орын алуын қамтамасыз етуге бағытталған ғылыми бағыт.

Қазақстан тарихын зерттеуде жиі қолданылатын тәсілдердің бірі – биографиялық тұғыр. Тарихи процестің мәні мен мазмұны жеке тұлғалардың әрекеті арқылы толығындықтан да зерттеушілер бұл тәсілді айналып өте алмайды.

Содан да тарихи сананы жаңғыртудың алғашқы кезектегі міндеті отандық тарихтың мазмұнын десоветизация жасау болды. Бұл міндет тарихтың әдіснамалық негіздерін қайта қарау, жаңа ғылыми ұстанымдар қалыптастыруды қамтитын еді. Соған сай тарих ғылымының идеологиялық функциясының бағдарларын да ауыстыру қажеттігі туындады. Міне, осы аталған мәселелер тарихи тұлғатану бағытының педагогикалық әлеуетін тарихи сана мен таным қалыптастыруға қолдану міндетін алға тартады. Қазірге дейін отандық тарих ғылымында тарихи тұлғатану жеке пән ретінде оқу реестріне енгізілген жоқ. Білім беру бағдарламаларында тарихи тұлғатану ғылыми бағыт болғандықтан да оны Қазақстан тарихы курстарында жекелеген тақырыптарға қатысты және жекелеген тұлғалардың тарихы бойынша эпизодтық сипатта қарастыру дәстүрі орныққан.

Осыған байланысты әлемдік білім беру кеңістігі философиялық және мәдени дәстүрлерімен, мақсаттары мен міндеттерінің деңгейімен, сапалық жағдайымен айтарлықтай ерекшеленетін әртүрлі тұрпаттағы және деңгейдегі ұлттық білім беру жүйелерін ықпалдастырады. Сондықтан, әлемдік тенденциялар да әртүрлілікті сақтау кезінде

қалыптасып келе жатқан біртұтас организм ретінде қазіргі әлемдік білім беру кеңістігіне кірігумен байланыстыруымыз керек [7].

Университеттердің білім беру жүйесін жаңғырту – бұл университет түлектерінен бастамашылдық, ұтқырлық, сындарлылық сияқты қасиеттерді қажет ететін уақыт талабына қайтарылған жауап. Болашақ маман жоғары оқу орнында оқыған жылдарында оның өмір бойы өзін-өзі жетілдіруге деген құштарлығы, өз бетінше шешім қабылдау қабілеті, практикалық іс-әрекетінде жаңа технологияларды пайдалану қажеттілігін түсінуі қажет [8, 70–85-б.].

Адам ресурстары білімнің, біліктіліктің және әлеуметтік көзқарастардың жиынтығы ретінде әлеуметтік-экономикалық өсудің принципті маңызды көзі болғандықтан тұлғаның дамуы мен әл-ауқатының мәні тұлғаларға өз қабілеттеріне сәйкес таңдағысы келетін өмірлік бағдарын игеру мүмкіндігі және олардың осындай таңдау жасауына құралдар мен мүмкіндіктер беру [9] деп айқындалады.

Тұлғаның мағынасы адамның келбеті мен мінез-құлқының сыртқы көрінісі. Басқа адамдардың одан талап ететін және күтетін бейнесін, «сыртқы келбетін» білдіретін ұғым. Бұндай алдамшы «келбет» бір жағынан, оның ниетіне сәйкес келетінін және екінші жағынан, ол үшін маңызды болып табылатын қоршаған ортаның талаптары мен пікірлеріне сәйкес келуін бағдарлайтын «маска». Осылайша, «тұлға», «персона» сөзі «персонология» терминінің қазіргі түсіндірмесі бойынша танымның ұзақ кезеңіне шашыраңқы мағыналардың синтезін білдіре алады. «Тұлғаның» семантикалық өзегі адамның өзінің өмірлік мұраттарының орындалуында, сондай-ақ дүниеге, басқаларға, өзіне берілетін жеке тәндік-психикалық-рухани-белсенді болмысы болады [10].

Жалпы тарих білімінің бірнеше компоненттері болады:

1. Тарихи түсінік (нақты образдар арқылы оқиға, хронологияның танылуы);
2. Тарихи ұғым. Тарихи фактілер туралы образдар қалыптасқаннан кейін барып оқушы оның мәнін, олардың арасындағы байланысты анықтауға, тануға көмектеседі;
3. Тарихи процестің заңдылық ұғымы тарихи фактілерді, тарихи процесті ұғым, заңдылық жүйесі арқылы беру [11].

Отандық әдіскер ғалым Т.Т. Тұрлығұлдың тұжырымдауына нәтижелілік сабақтың түпкі мақсаты, тарихты сапалы оқытуда сабақтастық пен пәнаралық байланыс, курсаралық байланыстардың маңызы ерекше [12].

Бүгінгі таңда тарихи тұлғаларды зерттеудің көптеген әдістемелік әдістері белгілі. Әдіскерлер Н. Ольхина мен И. Рыбак оларды қорытындылауға тырысып, бұл жұмысты ұйымдастырудың он бір нұсқасын анықтады. Сонымен қатар, авторлар берілген әдістер тізімі толық емес екенін, оны дәстүрлі оқыту әдістерімен де толықтыруға болатынын айта келіп мынадай түрлерді ұсынатынын атап өтеді: алгоритмдік, биографиялық бағалаушылық, салыстырмалы, бағалау экстремальдық, бөліктей бағалау, болжанатын, зерттеушілік, жинақтау, көркем публицистикалық, сызбалық, ойындық.

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің Тарих педагогтарын даярлау білім беру бағдарламасы (БББ) бойынша ТТТР7302 – «Тарихи тұлғатану: теориясы және практикасы» атты элективті курс оқытылуда.

«Тарихи тұлғатану: теориясы мен практикасы» пәні – тұлғалардың, мемлекетшілдігін таныту, ұлттық тарихи тұлғаларға баға беру өлшемдерін айқындау, тұлғатану әдіснамасы мен теориясына байланысты қазіргі көзқарастарды жүйелеу. Тарихи тұлғалардың тарихтағы орнын көрсету; Сонымен бірге, тұлғалар тарихына қатысты мұрағаттық деректер мен дәстүрлі деректерге мәтіндік тұрғыда ғылыми түсініктеме беру болып белгіленген.

Осы мақсатқа сай пәннің мынадай міндеттері айқындалған:

- Ұлттық тарихи тұлғаларды дүниежүзі тарихының контекстінде талдау;

-тарихи тұлғалары туралы тарихнама мен деректерді қазіргі көзқарас тұрғысынан қарастыру;

- Тарихи тұлғалардың өмірі мен қызметін саралау және бағалау;

- Тұлғалардың ұлттық құндылықтарды қалыптастырудағы рөлін ашып көрсету;

- Тарихи тұлғалардың отандық ғылым мен білімнің бастауындағы мұраларының ерекшеліктерін ашып көрсету,

- Мемлекеттіліктің іргесін нығайтуға үлес қосқан тұлғалардың қоғамдық қызметін жаңаша әдістемемен зерттеу;

- Мемлекетшілдік ізденістерге, қайраткерлік еңбекке құрметпен қарайтын және ұлттық құндылықтарын жете түсінетін қабілетті дамыту.

8D01604 – Тарих білім беру бағдарламасына 5 кредит (150 сағат) көлемінде ендірілген «Тарихи тұлғатану: теориясы мен практикасы» пәні сипаттамасы: Пән мазмұнында тарихи тұлғатанудың теориялық негіздері қарастырылады. Сонымен бірге теориялық білімдерді қолдану тәсілдері меңгертіліп, біліктілігі қалыптастырылады. Докторанттар тарихи тұлғатанудың теориялық және әдіснамалық мәселелерімен танысып, кәсіптік дағдыларды меңгереді. Тарихи таным үрдісінің басты мәселесі тарихи факт болып табылады. Аталмыш мәселе теориялық-танымдық қырынан және олардың интенсивті өңделуіне қызығушылық туғызды. Тарихи факт – тарихи білімнің іргелі санаты. Тарих ғылымының табиғаты мен барлық ғылыми теориялардың негізін фактілер құрайды. Тарихнаманың танымдық мүмкіндіктерін тек қана тарихи факт аша алады. Пәнді оқытудың соңғы нәтижелері мен мазмұндық тақырыптары кестеге сәйкес әзірленген (1, 2-кестелер).

**1-кесте – «Тарихи тұлғатану: теориясы мен практикасы» пәнін оқытудың соңғы нәтижелеріне сәйкес оқу курсы келесі құзыреттердің дамуына бағытталған**

Құзыреттер (К)	Білім беру бағдарламасының оқыту нәтижелері (ББ ОН):
ОН1. Ғылыми-танымдық Д1.1 Ғылыми	-әдіснама, тарих, педагогика және психология ғылым саласындағы білімдерін бағалайды және тексереді, ғылыми саласындағы ізденістерді диагностикалауды, талдау және жинақтау негізінде кешенді мониторингті жүзеге асыруды жоғары деңгейде көрсетеді, халықаралық баспа беттерінде ғылыми жарияланымдар жасайды, рефлексияға қабілетті, қалыптасқан зерттеу мәдениетін және ғылыми этика нормаларын көрсетеді, тарих ғылымы мен зерттеулерде ғылыми әдіснамалық аппаратты көрсетеді және қолданады (ОН1);
Б2. Біртұтас ғылыми жүйелік көзқарасқа негізделген әртүрлі жағдайларды бағалау қабілеті	ОН4-дүние жүзі тарихы өркениетінің мәселелері туралы теориялық білімі бар (ежелгі әлем тарихы, Орта ғасырлар, жаңа және қазіргі заман тарихы); тарихи құбылыстар мен оқиғалардың әлемдік тарихи дамудың жалпы парадигмасымен байланысын анықтауға қабілетті. ОН5-Қазақстан тарихының негізгі кезеңдері, сондай-ақ түркі мемлекеттерінің әлеуметтік және саяси тарихы туралы іргелі білімді көрсете алады.

Тарихты оқыту барысында білім мазмұнын байытуда педагогика мен психология ғылымындағы бағыттарды басшылыққа алу маңызды. Тарих пәнін оқытуды ұйымдастырудың заманауи әдістерін меңгеру болашақ мамандар үшін оны практикалық сабақ пен педагогикалық іс-тәжірибеден өту барысында іске асыру олардың кәсіби даярлығына оң ықпал етеді [13].

2-кесте – «Тарихи тұлғатану: теориясы мен практикасы» пәнін оқытудың мазмұны

№	Лекция тақырыптары	Практикалық (семинар) сабақ тақырыптары	Лекция	Практикалық	ОБӨЖ	БӨЖ	Пәннің оқыту нәтижелері
1	2	3	4	5	6	7	8
<b>Модуль 1. Қазақстан тарихи тұлғалары дүниежүзі тарихының контекстінде</b>							
1	Қазақстан тарихи тұлғалары туралы деректер мен әдебиеттер	Тарихи тұлғалар жайлы зерттеулер	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 5
2	Тарихи тұлғатануды оқыту әдістемесі	Тарихи тұлғатанудағы зерттеу әдістері	1	2	3	3	ПОН 3, ПОН 2, ПОН 6
3	Тарихи тұлғалардың қалыптасуындағы саяси және әлеуметтік факторлар	Тарих, тұлға және қоғам арақатынасы	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 6
4	Дәстүрлі қоғамдағы тарихи тұлғалар	Хан-сұлтандар, билер мен батырлар және ақын-жыраулар институты	1	2	3	3	ПОН 4, ПОН 7, ПОН 2
5	Тарихи тұлғатанудың теориялық және әдіснамалық мәселесі	Тарихи тұлғалардың қызметін бағалаудың өлшемдері	1	2	3	3	ПОН 4, ПОН 7, ПОН 2
<b>Модуль 2. XX ғасыр басында ұлттық мемлекеттілікті қалпына келтіру жолындағы тұлғалар</b>							
6	Әлихан Бөкейханов – ұлт қозғалысының көсемі	Көшбасшылық өлшемдері	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 5
7	Тұлғалардың қоғамдық-әлеуметтік, саяси-құқықтық идеяларының мәні	Тұлға және ұлттық идея	1	2	3	3	ПОН 3, ПОН 2, ПОН 6
8	Қазақ халқының ұлттық бостандығы мен тәуелсіздігі үшін күрескен тұлғалар	Күрескерлік психологиясы: көшбасшы, батыр, абыз, саясаткер	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 6
9	Алаш зиялылары, тарихшылар	Тарих және ұлттық мүдде	1	2	3	3	ПОН 4, ПОН 7, ПОН 2
10	Түркі дүниесі тұлғалары	Түркілік бірлік – этникалық бірлік: саяси және конфессиялық факторлар	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 5
<b>Модуль 3. Білім мен мәдениет саласындағы тарихи тұлғалар</b>							
11	Қазақ жәдитшілігінің бастаулары	Жәдитшілік және қоғамдық-саяси модернизация	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 5
12	Тұлғалардың ағартушылық саласындағы қызметі	Әлеуметтік ағартушылықтан саяси ағартушылыққа дейін	1	2	3	3	ПОН 3, ПОН 2, ПОН 6
13	Шығармашылық тұлғалар	Саясат пен өнер тұлғаларының шығармашылық бағыт-бағдарлары	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 6

1	2	3	4	5	6	7	8
14	Партиялық-мемлекеттік номенклатура және ұлт қайраткерлері	Саяси элита мен партиялық-мемлекеттік номенклатура арақатынасы	1	2	3	3	ПОН 4, ПОН 7, ПОН 2
15	Тәуелсіздік жылдарындағы ұлттық элита	Тарихи тұлғатану және қазіргі кезеңдегі ұлттық элита	1	2	3	3	ПОН 1, ПОН 2, ПОН 5
<b>Барлығы 150</b>			<b>15</b>	<b>30</b>	<b>45</b>	<b>45</b>	

Оқушылардың тарихи тұлға туралы айшықты ой тудыратын негізгі әдіс-тәсілдері көбінесе: мұғалімнің жанды сөзі, оның әр түрлі нақтылау әдістерімен бекітілген жарқын, бояулы, қызықты әңгімесі; көрнекі және мазмұнды визуализация құралдары; көркем әдебиетті пайдалану. Тарихи тұлғаны зерттеудің келесі нұсқалары кеңінен қолданылады.

1. Тұлғаны өмір кезеңдері бойынша зерттеу, өмір кезеңдерін бөліп көрсету, негізгі еңбегін сипаттау. Бұл тапсырманы студенттерге жеке жұмыс үшін де, топтық жұмыс үшін де беруге болады, бұған дейін әдебиеттер мен ақпарат көздерінің тізімін, соның ішінде тарихи тұлғаның жеке басы туралы мәліметтері бар тексерілген сайттарға сілтемелерді оқуға ұсынуға болады. Тапсырма адамның өмірбаянын жазу, оның өмірінің негізгі кезеңдерін көрсету болуы мүмкін немесе әр топқа тарихи тұлғаның белгілі бір өмір кезеңі туралы ақпарат табу және топтың өмірін көпшілікке таныстыру арқылы әңгіме дайындау тапсырмасы беріледі. Тиісті ғылыми жобаны қалыптастыру және оның сабақта орындалуын тексеру арқылы бұл нұсқаны қолданған жөн.

2. Тарихи тұлға туралы замандастары мен тарихшылардың берген бағасын зерделеу және зерттелген материал негізінде – мектеп оқушыларының өз көзқарасы бойынша шешім қабылдауына және оны дәлелдей білуге көмектесетін пікірталастар мен сайыстар өткізу. Айта кетерлігі, тарихи тұлғаның қызметін өзі өмір сүрген кезеңнің ерекшеліктерін, адамгершілік таңдауын, іс-әрекетінің саяси, мәдени және рухани бағдарын ескере отырып, бағалауға болады. Белгілі бір адамның іс-әрекетінде оң және теріс жақтарын таба отырып, бағалау көп мәнді болуы мүмкін екеніне дайын болуыңыз керек. Мұндағы мұғалімнің міндеті – тарихи тұлғаны сынаушылардың дәлелдерін болжауға және талқылауды патриоттық және рухани-адамгершілікке тәрбиелеу мақсаттарына сәйкес бағытта түзету болмақ.

3. Мұғалім оқушыларды тұлғаны бейнелейтін суреттерді, деректерді талдауға және мінез-құлық ерекшеліктерін жіктеуге, оның тұлғасын сипаттауға бағыттайды.

4. Көркем фильмдерді көргеннен кейін рефлексия арқылы қалыптасатын мінездемелер мен болжамды тұлғалық қасиеттерге салыстырмалы талдау жасау. Алайда, бұл әдетте студенттерге фильмді алдын ала қарау қажеттілігін болжайды, бұл кеңейтілген үй тапсырмасы немесе сыныптағы «төңкерілген» әдіс ретінде қарастырылуы мүмкін.

5. Жұмыс нәтижелеріне негізделген жеке бағалау. Мысалы, ішкі саясат, сыртқы саясат, келеңсіз салдар, оң салдар сияқты өлшемдер бойынша оқушыларға салыстырмалы және жалпылау кестесін толтыруды тапсыруға болады, кесте соңында барлығы қорытынды жасап, тарихи тұлғаға баға береді.

Жеке тұлғаның өмірі мен іс-әрекетін зерделеу үшін қызықты тапсырмалар ретінде тәжірибеде әртүрлі ойын әдістері қолданылады: мәтіннен қатені табу, «менің кім екенімді тап», рөлдік ойындар, кроссвордтар, квесттер, викториналар және т.б.

### Қорытынды

Тарихи тұлғатану бағытындағы білімдерді игеру арқылы тарихи таныммен бірге болашақ педагог мамандардың отаншылдық сенімі мен көзқарастарын қалыптастырудың әдіс-тәсілдері үнемі жетілдіріліп отыруы қажет екендігіне көз жеткіздік. Оқыту әдістемесі мұқият теориялық дамуды, содан кейін практикалық іске асыруды қамтиды, ол оқытушыдан теориялық, әдіснамалық және технологиялық мәдениетті дамытудың жоғары деңгейін талап етеді. Тарихи тұлғатану бағытының мазмұндық және тұжырымдық жаңалықтарын кәсіптік пәндерді оқытуда қолдану маман кадрлардың жас тұлға қалыптастыру бағытындағы кәсіби біліктілігін арттыруда тиімді қолдануға болады деген тұжырым жасадық. Элективті курс ретінде ұсынылған пән мазмұнының жаңаланған жоспары оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдерінің ауқымды көлемін сәтті қолдануға мүмкіндік береді. Әсіресе, тарихи тұлғалардың өмірбаянын биографиялық тәсілді қолдана отырып оқыту тарихи оқиғалар мен құбылыстарды танып білуге нақтылық беретін болады.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қозыбаев М.К. Тарих зердесі: Замана асуы. – Алматы: Ғылым, 1998. – 344 б.
2. Масанов Н.Э. и др. Научное знание и мифотворчество в современной историографии Казахстана. – Алматы: Дайк-Пресс, 2007. – 296 с.
3. Репина Л.П. Вместо предисловия: Личность и общество, или история в биографиях. В кн.: История через личность: историческая биография сегодня / Ред. Л.П. Репина. – М.: Кругъ, 2005. – 720 с.
4. Володихин Д.М. Экзистенциальный биографизм в истории // Информационный бюллетень Ассоциации «История и компьютер». – 1999. – №24. – С. 27–32.
5. Человек в мире чувств. Очерки по истории частной жизни в Европе и некоторых странах Азии до начала нового времени / Под ред. Ю.Л. Бессмертного. – М.: РГГУ, 2000. – 582 с.
6. Персональная история / Сост. Д.М. Володихин. – М.: Мануфактура, 1999. – 336 с.
7. Зуева Л.И. Методика преподавания истории в высшей школе (Курс лекций для специальности 6М011400 - «История»): Учеб. пособие. – Караганда: Арко, 2016. – 328 с.
8. Суслов А.Ю., Салимгареев М.В., Хамматов Ш.С. Инновационные методы преподавания истории в современном вузе // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, №9. – С. 70–85.
9. Арзамасцев А.А. Персоналистика. – М.: Остеон-фонд, 2011. – 159 с.
10. Старовойтенко Е.Б. Персонология: жизнь личности в культуре: монография. – М.: Академический Проект, 2020. – 431 с.
11. Журсова А.Ш. Тарихты оқыту әдістемесі. – Орал: БҚМУ баспасы, 2012. – 160 б.
12. Тұрлығұл Т.Т. Қазақстан тарихын оқытудың теориясы мен әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Қарасай, 2011. – 264 б.
13. Қозғамбаева Г.Б., Алпысбаева Н.К. Тарихты оқыту әдістемесі: оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 260 б.

### REFERENCES

1. Qozybaev M.Q. Tarih zerdesi: Zamana asuy [Intelligence of history: the passage of time]. – Almaty: Gylym, 1998. – 344 b. [in Kazakh]
2. Masanov N.E. I dr. Nauchnye znania i mifotvorchestvo v sovremennoi istoriografii Kazahstana [Scientific knowledge and myth-making in modern historiography of Kazakhstan]. – 296 s. [in Russian]
3. Repina L.P. Vmesto predislovia: Lichnost i obshestvo, ili istoria v biografiah. V kn.: Istoria cherez lichnost: istoricheskaiia biografia segodnia [Instead of a preface: Personality and society, or history in biographies. In book: History through Personality: Historical biography today] / Red. L.P. Repina. – M.: Krug, 2005. – 720 s. [in Russian]
4. Volodihin D.M. Ekzistencialnyi biografizm v istorii [Existential biography in history] // Informacionnyi biulleten Associacii «Istoria i kompiuter. – 1999. – №24. – S. 27–32. [in Russian]

5. Chelovek v mire chuvstv. Ocherki po istorii chastnoi jizni v Evrope i nekotoryh stranah Azii do nachala novogo vremeni [Man in the world of feelings. Essays on the history of private life in Europe and some Asian countries before the beginning of modern times] // Pod red. Yu.L. Bessmertnogo. – M.: RGGU, 2000. – 582 s. [in Russian]
6. Personalnaia istoria [Personal history] / Sost. D.M. Volodihin. – M.: Manufaktura, 1999. – 336 s. [in Russian]
7. Zueva L.I. Metodika prepodavania istorii v vyssei shkole (Kurs lektsii dlia specialnosti 6M011400 - «Istoria»): Ucheb. posobie [Methods of teaching history in Higher education (a course of lectures for the specialty 6M011400 – “History”): Textbook]. – Karaganda: Arko, 2016. – 328 s. [in Russian]
8. Suslov A.Yu., Salimgareev M.V., Hammatov Sh.S. Innovatsionnye metody prepodavania istorii v sovremennom vuze [Innovative methods of teaching history in a modern university] // Obrazovanie i nauka. – 2017. – T. 19, №9. – S. 70–85. [in Russian]
9. Arzamashev A.A. Personalistika [Personalism]. – M.: Osteon-fond, 2011. – 159 s. [in Russian]
10. Starovoitenko E.B. Personologia: jizn lichnosti v kulture: monografia [Personology: the life of an individual in culture: monograph]. – M.: Akademicheski Proekt, 2020. – 431 s. [in Russian]
11. Jurasova A.Sh. Tarihty oqytu adistemesi [Methods of teaching history]. – Oral: BQMU baspasy, 2012. – 160 b. [in Kazakh]
12. Turlygul T.T. Qazaqstan tarihyn oqytudyn teoriasy men adistemesi: Oqu quraly [Theory and methodology of teaching the history of Kazakhstan: textbook]. – Almaty: Qarasai, 2011. – 264 b. [in Kazakh]
13. Qozgambaeva G.B., Alpysbaeva N.K. Tarihty oqytu adistemesi: Oqu quraly [Methods of teaching history: textbook]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2016. – 260 b. [in Kazakh]



<https://www.doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.32> УДК 82.01/.09; 378.02:37.016; ГРНТИ 14.35.09

Г.Е. ЕНСЕБАЙ<sup>1</sup>, А.С. ДЕМЧЕНКО<sup>2</sup>, А.О. АЗИЗОВА<sup>3</sup>✉

<sup>1</sup>PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gulnazensebay@gmail.com

<sup>2</sup>PhD, Казахский национальный университет имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: alenchika@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, Международный университет туризма и гостеприимства  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ainura\_28\_87@mail.ru

## ПОСТМОДЕРНИСТСКИЙ ТЕКСТ КАК ДИДАКТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

**Аннотация.** Настоящая статья представляет собой теоретико-практическое обоснование для создания курсов и дидактических материалов для офлайн-онлайн преподавания, то есть такого способа изучения предмета со студентами-филологами, эффективность которого бы не зависела от перехода с офлайн на онлайн-режим обучения и наоборот. На основе проведенных исследований авторами предлагается изучение литературы постмодернизма при помощи методики создания кейсов и технологии Trello. Показано использование инновационных методов в преподавании филологической дисциплины для повышения уровня языковой и культурологической компетенции студентов, а также способы подачи материала во время аудиторных занятий. Продемонстрировано, как совмещаются в одном кейсе общетеоретические и узкоспециальные практические задания. Указан вспомогательный дидактический материал в виде научных статей и диссертаций, целью этого аспекта задания является обучение студентов работе с научными источниками. Представлены схемы, созданные для изучения романа в рамках кейс-технологии.

В данной статье излагается методика создания экспресс-курса для студентов-филологов, изучающих литературное направление постмодернизм. Этот метод актуален во время перехода на онлайн-обучение, при создании факультативов, в преподавании ряда дисциплин, связанных с изучением современной литературы. В качестве примера-базы взят роман Саши Соколова «Школа для дураков», но это может быть любой роман в жанре постструктурализма на усмотрение преподавателя. Изучение романа XX века, романа в жанре постструктурализма, где наблюдается разнообразие жанровых форм, может стать хорошей базой для быстрого и эффективного освоения темы.

**Ключевые слова:** экспресс-курс, кейс-технология, инновационные техники преподавания, интертекстуальный анализ, анализ притчи, канбан-доска Trello.

---

### \*Цитируйте нас правильно:

Енсебай Г.Е., Демченко А.С., Азизова А.О. Постмодернистский текст как дидактическое средство обучения студентов-филологов // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 393–406. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.32>

### \*Cite us correctly:

Ensebai G.E., Demchenko A.S., Azizova A.O. Postmodernist text as didactic teaching tool for philologist students [Postmodernist Text as Didactic Teaching Tool for Philologist Students] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 393–406. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.32>

Г.Е. Енсебай<sup>1</sup>, А.С. Демченко<sup>2</sup>, А.О. Әзизова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gulnazensebay@gmail.com

<sup>2</sup>PhD, Әл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті

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

<sup>3</sup>PhD, Халықаралық туризм және қонақжайлылық университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ainura\_28\_87@mail.ru

## Постмодернистік мәтін – филолог студенттерге арналған дидактикалық оқыту құралы

**Аңдатпа.** Бұл мақала офлайн және онлайн оқыту үшін курстар мен дидактикалық материалдарды құрудың, яғни тиімділігі офлайннан онлайн оқытуға немесе керісінше көшуге байланысты болмайтын филолог студенттерге пәнді оқыту әдісінің теориялық және практикалық негіздемесі болып табылады. Жүргізілген зерттеулер негізінде авторлар постмодернизм әдебиетін кейс құру әдісі мен Trello технологиясын қолдана отырып зерттеуді ұсынады. Студенттердің тілдік және мәдени құзыреттілік деңгейін арттыру үшін филологиялық пәнді оқытуда инновациялық әдістерді қолдану, сонымен қатар аудиториялық сабақтарда материалды ұсыну жолдары қарастырылған. Жалпы теориялық және жоғары мамандандырылған практикалық тапсырмалар бір кейсте қалай біріктірілетіні көрсетілген. Ғылыми мақалалар мен диссертациялар түріндегі көмекші дидактикалық материалдар берілген, бұндай тапсырманың мақсаты – студенттерді ғылыми дереккөздермен жұмыс істеуге үйрету. Кейс технологиясы аясында романды зерттеуге арналған схемалар берілген.

Бұл мақалада постмодернизм әдеби бағытын оқитын филолог студенттерге арналған экспресс курс әзірлеу әдістемесі сипатталған. Бұл әдіс онлайн оқытуға көшу кезінде, факультативтерді құруда, қазіргі әдебиетті зерттеуге байланысты бірқатар пәндерді оқытуда өзекті болып табылады. Зерттеу негізі ретінде Саша Соколовтың «Ақымақтар мектебі» («Школа для дураков») романы алынған, бірақ ол мұғалімнің қалауы бойынша постструктурализм жанрындағы кез келген роман болуы мүмкін. XX ғасыр романын, жанрлық формалардың алуан түрлілігі бар постструктурализм жанрындағы романды зерттеу тақырыпты тез әрі тиімді игеруге жақсы негіз бола алады.

**Кілт сөздер:** экспресс-курс, кейс-технология, инновациялық оқыту техникалары, мәтінаралық талдау, астарлы талдау, Trello канбан тақтасы.

G.Y. Yengsebay<sup>1</sup>, A.S. Demchenko<sup>2</sup>, A.O. Azizova<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gulnazensebay@gmail.com

<sup>2</sup>PhD, Al-Farabi Kazakh National University

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

<sup>3</sup>PhD, International University of Tourism and Hospitality

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ainura\_28\_87@mail.ru

## Postmodernist Text as Didactic Teaching Tool for Philologist Students

**Abstract.** This article is a theoretical and practical justification for creating courses and didactic materials for offline-online teaching, that is, such a way of studying the subject with students of philology, the effectiveness of which would not depend on the transition from offline to online mode of learning and vice versa. Based on the research the author proposes to study the literature of postmodernism with the help of case study methodology and Trello technology. Shows the use of innovative methods in teaching the philological discipline to improve the level of linguistic and cultural competence of students, as well as ways of presenting the material during the

classroom sessions. The article demonstrates how general theoretical and highly specialized practical tasks are combined in one case. Auxiliary didactic material in the form of scientific articles and dissertations is indicated, the purpose of this aspect of the assignment is to teach students how to work with scientific sources. The schemes created for the study of the novel within the framework of case technology are presented.

This article describes the methodology for creating an express course for philology students studying the literary direction of postmodernism. This method is relevant during the transition to online learning, when creating electives, in teaching a number of disciplines related to the study of modern literature. The novel by Sasha Sokolov “School for Fools” (“Shkola dlia durakov”) is taken as an example-base, but it can be any novel in the genre of post-structuralism at the discretion of the teacher. Studying the novel of the 20th century, a novel in the genre of post-structuralism, where there is a variety of genre forms, can be a good basis for a quick and effective development of the topic.

**Keywords:** express course, case technology, innovative teaching techniques, intertextual analysis, parable analysis, Trello kanban board.

### Введение

Современные требования к преподавателям филологических дисциплин в высших учебных заведениях и к уровню подготовки студентов-филологов подразумевают разнообразие и превосходную степень умений и навыков самостоятельной работы и работы в группе, нестандартный подход к решению поставленных задач и способность находить выход в необычных учебных ситуациях, в связи с чем применение нестандартных подходов к изучению учебных дисциплин, нацеленных, в первую очередь, на компактность и емкость преподаваемого материала, актуальны для современного процесса преподавания.

В данной статье излагается методика создания экспресс-курса для студентов-филологов, изучающих литературное направление постмодернизм. Этот метод актуален во время перехода на онлайн-обучение, при создании факультативов, в преподавании ряда дисциплин, связанных с изучением современной литературы. В качестве примера-базы взят роман Саши Соколова «Школа для дураков», но это может быть любой роман в жанре постструктурализма на усмотрение преподавателя. Изучение романа XX века, романа в жанре постструктурализма, где наблюдается разнообразие жанровых форм, может стать хорошей базой для быстрого и эффективного освоения темы. С этой точки зрения эффективно взять для различного рода анализов текста небольшой по объему, но актуальный в современном литературоведении, достаточно хорошо изученный и подходящий по жанру роман Саши Соколова «Школа для дураков».

Невозможно на примере какого-то одного только произведения, даже если оно большое, или емкое, или разнообразное, изучить все жанры и направления, но можно подобрать несколько произведений на выбор преподавателя, с целью показать и объяснить основные понятия и концепции изучаемого направления литературы. Во время семинарских занятий и при выполнении групповых и индивидуальных заданий, таких как – выявление интертекстуальных связей романа с предшествующим литературным контекстом, ознакомление с различными литературоведческими терминами, поиск мотивов в романе, глубокое чтение и определение ключей к пониманию произведения, изучение литературы по исследованию романа, понимание индивидуального стиля писателя — удобно использовать одно не очень большое произведение одного писателя с выборочным необходимым для анализа произведения литературным контекстом и бэкграундом (в случае с «Школой для дураков» – это «Вильям Вильсон» Эдгара По, Деяния Святых Апостолов, Новый Завет и др.). В настоящей статье выбор произведения обусловлен, во-первых, актуальностью этого

произведения, во-вторых, живым интересом к его изучению со стороны исследователей, в-третьих, его компактностью, небольшим объемом, что важно при работе со студентами.

Целью данной научной работы является исследование возможности использования методики кейсов и инновационной технологии Trello при планировании семинарских и самостоятельных работ студентов филологического направления.

Эта цель предполагает следующие задачи:

- Создать кейсы для изучения романа Саши Соколова «Школа для дураков»;
- Сформулировать особенности образовательного процесса при использовании кейс-технологии на базе канбан-доски Trello;
- Определить функциональную ролевую преподавательскую модель в данной системе построения учебного процесса.

Писатель Саша Соколов – признанный наследник набоковской и сартровской прозы, в его произведениях нет сюжета, вырисованного, понятного героя, нет диалогов, все сосредоточено на словесной ткани, точнее, словесной лавине, игре слов, на едва уловимых смыслах, прыжках с темы на тему, якобы случайных повторах: кажется, что это хаос мыслей больного человека, но в этом хаосе установлен собственный неслучайный порядок, прием потока сознания используется для обозначения саморефлексии.

По словам самого автора, он приверженец «медленного письма» – и по темпу создания, и по ритму повествования: «Высокая проза» стоит трудов, может быть, более напряженных, чем стихи. Рифма «приводит» за собой строки и целые строфы. А проза своим течением обязана... чистой энергии слова. Чтобы создать напряжение во фразе, надо прежде создать напряжение в себе» [1, с. 195–202].

Роман «Школа для дураков» был написан в эмиграции в 1975 году и опубликован в 1976 году в США. Интеллектуальная элита сразу признала роман, прекрасные и восторженные отзывы ему дали Владимир Набоков, Иосиф Бродский, Нина Берберова. В СССР роман вышел в третьем номере журнала «Октябрь» в 1989 году, и с тех пор по настоящее время к роману проявляют интерес многие исследователи (работы которых мы упомянем ниже в тексте статьи), по нему пишут докторские диссертации, научные работы и пр., и этот материал мы берем в качестве вспомогательного для подготовки студентов к семинарам и самостоятельным работам в виде кейсов.

Как сформулировала в своей диссертации Сысоева О.А. [2, с. 4–5], изучение творчества Саши Соколова ведется в трех направлениях:

1) Изучение художественного мира писателя: поэтика, проблематика, творчество в контексте времени создания (работы Кременцовой М.Л., Череминной Е.А., Ащеуловой И.В.).

2) Сравнительный или сопоставительный анализ, например, пространственно-временные отношения в романе «Школа для дураков», сопоставление с прозой Ю. Трифонова и В. Распутина; сравнительный анализ романов Саши Соколова «Школа для дураков» и Венедикта Ерофеева «Москва – Петушки» (научные диссертации Вавулиной А.В. и Марутиной И.Н.). Исследовательница также подчеркивает, что творчество Саши Соколова и прозаиков-постмодернистов рассматривается с точки зрения влияния на него современной западной литературы (Лейдерманом Н.Л. и Липовецким М.Н.) как на логичный и закономерный процесс взаимодействия культур, и в то же время упоминает исследователей, которые указывают, что «у игровой литературы есть глубокие корни в русском фольклоре (театр Петрушки, скороговорки и частушки), в сатирических повестях XVII века, в шуточной поэзии И. Баркова, озорных стихах и поэмах А. Пушкина и М. Лермонтова» [3, с. 5].

3) Изучение произведения как постмодернистского – в работах Липовецкого М.Н., Тюленевой Е.М., Скоропановой И.С., Воробьевой Е.П., Давлетьяровой А.Т. Однако, подчеркивает Сысоева О.А., несмотря на неформальное звание предшественника постмодернизма в России и основателя постмодернизма в современной русской литературе,

ученые за рубежом относят творчество писателя к модернизму. Российские исследователи Липовецкий М.Н., Кременцова М.Л., Егоров М.Ю. считают все три романа писателя («Школа для дураков» (1976), «Между собакой и волком» (1980), «Палисандрия» (1985)) постмодернистскими – этой точки зрения придерживаемся и мы в данном исследовании. Но стоит упомянуть, что такие ученые, как Руднев В.П., Казак В., Скоропанова И.С., Азеева И.В. указывают, что к постмодернизму относится лишь последний роман писателя, а два первых, по их мнению, стоят на стыке модернизма и постмодернизма.

В настоящей статье результаты изучения творчества Саши Соколова в разрезе литературного направления постмодернизм используются при создании экспресс-курса для студентов-филологов. Обоснованием подобному решению является, как уже упоминалось, то, что в ситуациях, когда нужно в сжатые сроки изучить характерные черты данного литературного направления, эффективным является изучение одного произведения одного автора, а не несколько произведений и/или нескольких авторов.

В процессе написания научной работы проводилось исследование о применении инновационных технологий в вузах и организации структуры учебного процесса таким образом, чтобы результаты оказывались максимально эффективными при меньших временных затратах. Такие методики, как методика обучающих кейсов, технология проектирования, дебатов, мини-исследования, новых информационных технологий, в том числе мультимедиа, широко использовались в конструируемом в процессе написания научной работы курсе.

При разработке условного экспресс-курса необходимо достаточно четко обозначить критерии и показатели инновационной деятельности, которые позволят оценить эффективность современных подходов к преподаванию через призму научности и педагогического опыта. Сластенин В.А. с соавторами в своем учебнике «Педагогика» [4, с. 664–665] предлагает использовать следующую совокупность критериев педагогических инноваций: новизна, оптимальность, высокая результативность, возможность творческого применения инновации в массовом опыте: а) новизна; б) оптимальность; в) высокая результативность; г) возможность творческого применения инновации в массовом опыте.

В своем исследовании «Методика воспитательной работы» Сластенин В.А. [5, с.445–450] указывает, что в современном образовании инновации не привносятся в процесс механически, как что-то необычное или с претензией на желание идти в ногу со временем, но они есть результат творческой работы преподавателя. В связи с этим он отметил две проблемы педагогики в понимании сущности инновационных процессов в образовании:

- проблема изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта;
- проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику.

Исходя из вышеизложенного, следует, что в педагогическом процессе необходимо использовать как теоретические, так и практические новации, появившиеся на стыке теории и практики.

Традиционно преподавание студентам-филологам современной литературы и обучение молодых специалистов применению различных видов филологического и литературоведческого анализов художественных произведений, использование критического и аналитического типов мышления ориентировано на чтение, понимание и анализ большого количества художественных и научных текстов, изучение стилистики, истории русского литературного языка и пр. предметов. На это тратится огромное количество времени, ресурсов, и при обычных условиях это полностью оправдано, потому что дает обучаемым глубокие, хорошо усвоенные познания.

Предлагаемый условный экспресс-метод изучения литературного направления постмодернизма ни в коем случае не умаляет достоинств традиционного учебного процесса,

он рассчитан на необходимость в сжатые сроки предоставить обучаемым учебные кейсы, материалы, упражнения, задания с целью охватить как можно больше информации об изучаемом предмете, в данном случае постмодернизме – на примере одного писателя и одного произведения.

### **Методы исследования и материалы**

Методологической и теоретической основой исследования послужили труды Липовецкого М.Н. [6], Скоропановой И.С. [7], Воробьевой Е.П. [8], Давлетьяровой А.Т. [9], Тюленевой Е.М. [10], Дивакова С.В. [11, с. 211–215], [12], Баранова Д.К. [13, с. 338–353], Сысоевой О.А. [2] и других российских и зарубежных ученых, исследовавших роман Саши Соколова «Школа для дураков» в различных аспектах, а также исследования, посвященные инновационным техникам и методикам преподавания различных дисциплин в вузах. Полезными для данного исследования оказались работы Колесниковой А.Ю., Крюковой Л.Б. [14], Бабенко Н.Г. [15]. Существенный вклад в понимание инновационных техник внесла коллективная монография «Современные проблемы информатизации образования» под руководством Лапчика М.П. [16]. При изучении романа «Школа для дураков» эффективную теоретическую базу дало выборочное чтение трудов теоретиков и историков литературы постструктурализма – в частности, исследования интертекстуальности, концепции «смерти автора», мотива двойничества: Дерриды Ж. [17, с. 124–160], Джеймисона Ф. [18, с. 5–9], Женетт Ж. [19], Кристевой Ю. [20], Барта Р. [21].

В данном исследовании использовались методы интертекстуального, сопоставительного, филологического, литературоведческого, лингвистического анализа, культурно-исторический метод.

Также в процессе построения экспресс-курса было важно выбрать какую-то одну или две инновационные технологии. В настоящее время широко распространены технологии кейсов, TV и сетевые. Кейс-технология подразумевает, что темы учебного курса упаковываются в один кейс, состоящий из учебно-методических материалов и заданий для самостоятельной работы студента. TV-технология, как следует из ее названия, основана на использовании телевизионных лекций. К сетевым технологиям относится интернет-технология и технологии, использующие возможности локальных и глобальных вычислительных сетей, например, создание интерактивной канбан-доски Trello. Главное преимущество использования смешанного (инновационные и традиционные методики преподавания) типа обучения состоит в том, что образовательный процесс в Сети не прерывается, если вдруг группа из оффлайна переходит на онлайн-обучение.

В настоящем исследовании при изучении материалов о «Школе для дураков» Саши Соколова было принято решение использовать в дальнейшем технологию кейсов и размещать кейсы с последующим размещением их на канбан-доске Trello онлайн.

Предполагается, что мультимедиаподход, при котором используется несколько взаимодополняющих информационных технологий, окажется наиболее эффективным.

### *Обзор литературы*

В 2015 году в Ярославском государственном театральном институте вышло учебное пособие к дисциплинам «История отечественной литературы XX века» (раздел «Отечественная литература конца XX века») (специальность «Актерское искусство»); «Отечественная литература: интерпретация художественного текста» (раздел «Отечественная литература конца XX века») (направление подготовки «Театроведение») под названием «Саша Соколов «Школа для дураков»: опыт интерпретации игрового текста» [24]. Автор учебного пособия Азеева И.В. провела тщательное исследование всех имеющихся учебников, монографий, статей, научных работ, авторефератов диссертаций, и у нее получилась книга об этом романе как об игровом: игры со значениями, смыслами, жанрами,

стилями и так далее. А так как игра в тексте – один из главных признаков постмодернизма, учебное пособие оказалось полезным для общей презентации темы студентам. Также одним из наиболее полезных источников по творчеству Саши Соколова стала монография Липовецкого М.Н. [6, с. 176–194], глава которой («Мифология метаморфоз») посвящена роману «Школа для дураков».

В качестве вспомогательного дидактического материала для составления кейсов были отобраны следующие работы по изучению «Школы для дураков»:

- Баранов Д.К. Эпиграфы «Школы для дураков» Саши Соколова как ключ к пониманию структуры романа [13].
- Диваков С.В. Жанрообразующая роль диалога в романе Саши Соколова «Школа для дураков» [11].
- Диваков С.В. Творчество Саши Соколова. Проблемы жанра [12].
- Сысоева О.А. Пародия как жанрообразующий фактор романной прозы Саши Соколова [2].
- Кременцова М.Л. Художественный мир Саши Соколова [22].

### **Анализ и результаты**

В результате изучения и обработки определенного количества материала касательно романа Саши Соколова «Школа для дураков», в основном российскими учеными, был очерчен круг тем, вопросов, текстов для анализа, которые могли бы помочь конечной цели: познакомить студентов с литературным направлением постмодернизм. Так как при разработке курса была использована кейс-технология, в статье приведены отрывки из кейсов по изучению романа: проблемные вопросы и часть теоретико-практического материала к ним. В интерактивной системе управления проектами Trello имеются настройки как для общения «Преподаватель – Группа», так и «Преподаватель – Студент» и «Студент(ы) – Студент(ы)». Задания и проблемные вопросы для студентов включают несколько вариантов:

- Чтение романа [23]. Выявление и постановка ряда проблемных вопросов по его изучению. Задания к данному разделу могут включать, например, составление списка тем и вопросов о романе, которые ставили перед собой исследователи, – и к какому выводу они пришли.

- Чтение романа и теоретического материала, в качестве которого – ссылка на лекции либо материал в формате PDF, включающий отрывки из публикаций исследователей «Школы для дураков» с вопросом: с какой точкой зрения вы согласны и почему?

- Сопоставительный анализ нескольких отрывков из романа с целью выявить жанровые и стилистические особенности, различия – и в дальнейшем написания эссе об этом. В качестве теории для этого кейса даются примеры похожего анализа текста, а также отрывки из научных работ различных ученых.

- Чтение отрывков романа (в основном по главам, но есть задания, где тексты для чтения меньше по объему) и анализ. Кейс частично или полностью дублирует предыдущий, но отличается тем, что можно провести любой вид анализа, и его функция – дать возможность отстающим студентам присоединиться к текущим заданиям.

- После прочтения романа привести примеры образов, тематики, различных стилистических и композиционных особенностей текста с целью доказать, что роман относится к литературному течению «Постмодернизм» (либо доказать, что это литературное течение «Модернизм»). Для подобных заданий студенты должны изучить характерные особенности данных литературных течений.

- Провести анализ притчи/сказки и указать на ее роль в романе. Теоретико-практическое задание: составить жанровые маркеры притчи и указать на первоисточник или на похожие сюжетные решения в любом другом произведении (по желанию студента).

- Тема романа: двойничество/юродство/смерть/предательство идеалов и так далее. В чем раскрывается эта тема в романе, какую роль играет, с какой темой переплетается.

Задания делятся на несколько типов:

- «Преподаватель – Группы». Групповые задания даются для дебатов, обсуждения прочитанного, для сравнительно больших тем, при изучении которых возможно представить нескольких лидеров мнений.

- «Преподаватель – Студент». Индивидуальные задания даются для анализов, которые делают все студенты в группе индивидуально и которые предназначены для подготовки к дебатам или экзамену. Каждый студент выкладывает свой анализ на доску Trello, и в определенный момент, перед экзаменами или после конца дебатов, анализ становится доступен каждому в группе: так как анализы охватывают теоретико-практические задания, эта информация полезна для всех.

- «Студент – Студент». Помимо написания собственных анализов и выполнения индивидуальных заданий, студенты пишут короткие рецензии на работы друг друга. Это позволяет им продемонстрировать критическое мышление, показать навыки редакторской работы, корпоративной этики (вежливость, готовность помочь, выслушивание точки зрения коллег по цеху).

- Итоговая презентация. В зависимости от заданий и времени, которым располагают преподаватель и студенты, это может быть индивидуальная или групповая работа, но она достаточно большая, и на ее выполнение дается от 2 до 4 недель. Презентация не должна быть большой по количеству слайдов, в ней должны быть обозначены основные моменты, должна быть письменная (в среднем 10–12 слайдов) и устная часть (для практики публичных выступлений).

Кейсы, используемые в построении курса, делятся на категории:

- Кейс, который студенты выполняют на первом или втором семинаре, он считается предтекстовым: изучить теорию, предоставить группе круг вопросов, которые поднимали ученые, изучающие творчество Саши Соколова. Традиционно у кого-то есть задание по биографии писателя. Созданы кейсы «Постмодернизм», «Модернизм», «Роман воспитания», «Традиция притчи», «Стилистика христианских религиозных текстов», «Интертекстуальный анализ», «Филологический анализ», «Сравнительный и сопоставительный анализ», «Хронотоп» и так далее.

- Кейс с теоретико-практическими заданиями. В основном это различные виды анализа отрывков романа либо целых глав. Задача этой группы кейсов – познакомить студентов с практической составляющей исследовательской работы.

- Кейс «Большой проект». Это обычно либо презентация, либо круглый стол, либо доклады; это большой проект, к которому студенты готовятся несколько недель. Обычно он проводится в качестве итогового занятия для подведения итогов.

Ниже приведены практические задания для некоторых кейсов.

1) Кейс «Роль эпиграфов в романе».

Текст романа «Школа для дураков» Саши Соколова отличается стилем «плетения словес», разножанровостью, пародийностью, суггестивностью смыслов, тем, образов, литературных традиций. Традиционно эпиграфы к литературному произведению являются одним из ключевых моментов к пониманию задумки автора. У романа мы видим три эпиграфа:

- «Но Савл, он же и Павел, исполнившись Духа Святого и устремив на него взор, сказал: о, исполненный всякого коварства и всякого злодейства, сын диавола, враг всякой правды! Перестанешь ли ты совращать с прямых путей Господних?». Деяния Святых Апостолов, 13:9-10.



- «Гнать, держать, бежать, обидеть, слышать, видеть, и вертеть, и дышать, и ненавидеть, и зависеть, и терпеть». Группа глаголов русского языка, составляющих известное исключение из правил; ритмически организована для удобства запоминания.

- «То же имя! Тот же облик!» Эдгар По, «Вильям Вильсон».

По мнению исследователя Баранова Д.К., первый и третий эпиграфы связаны с образом учителя географии Павла Норвегова (он же Савл) и с традицией притчи, которую автор включил в роман: притча о плотнике.

Задания. 1. Прочитайте статью Баранова Д.К. «Эпиграфы «Школы для дураков» Саши Соколова как ключ к пониманию структуры романа». 2. Опираясь на текст статьи, подготовьте цитаты романа в соответствии и в порядке расположения глаголов из эпиграфа №2. 3. Прочитайте рассказ Э. По «Вильям Вильсон». Опираясь на рассказ Э. По и статью Баранова Д.К., а также свой опыт прочтения романа, расшифруйте приведенную ниже схему (см. Схему 1).

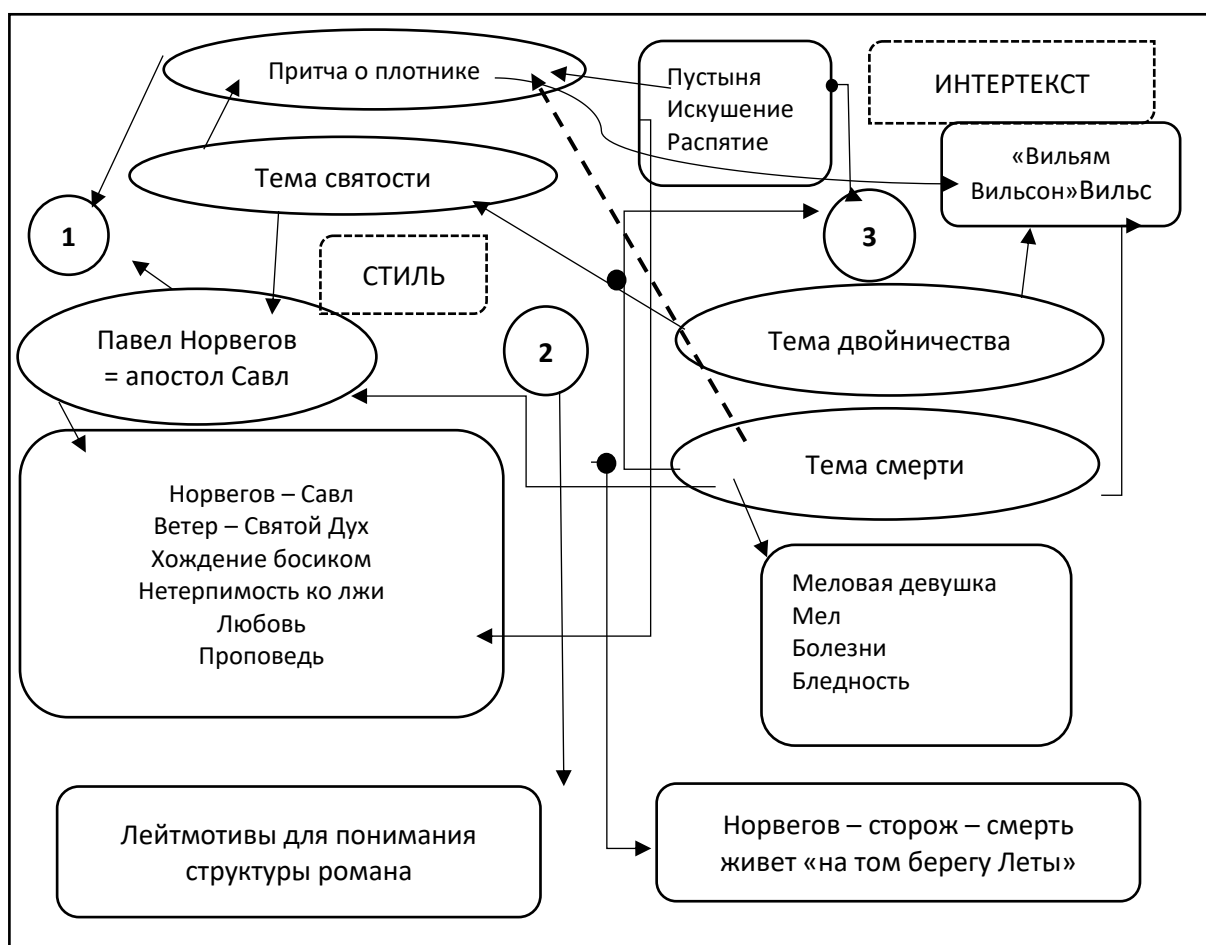


Схема 1 – Эпиграфы в романе «Школа для дураков»

## 2) Кейс «Дебаты о главном герое романа»

Саша Соколов как автор создает для читателя игру. Игра – это один из признаков литературного жанра постмодернизма. Игра заключается в том, что автор предоставляет возможность читателю самому решить, кто главный герой романа. Посвящение романа «Слабоумному мальчику Вите Пляскину, моему приятелю и соседу», по признанию автора, Саши Соколова, – это игра слов. Пляска святого Витта – психическое заболевание с характерным подергиванием конечностей. Таким образом, с игры начинается сам роман. Для понимания романа логично изучение его текста вести в форме игры.

Задания. Для подготовки к игре в дебаты прочитайте и изучите следующие статьи:

- Баранов Д.К. Эпиграфы «Школы для дураков» Саши Соколова как ключ к пониманию структуры романа.

- Диваков С.В. Творчество Саши Соколова. Проблемы жанра.

- Сысоева О.А. Пародийная функция жанровых вставок в романе Саши Соколова «Школа для дураков».

Обратите внимание: Баранов Д.К. называет главным героем романа Нимфею. Тезис из статьи: «Ученик Такой-то превращается в Нимфею, а позже она, не выдержав искушения, превратилась в человека». Диваков С.В. указывает, что главный герой романа – это Ученик Такой-то – заданием является привести в качестве доказательства тезисы из статьи Дивакова С.В. Кроме того, дебаты в этом кейсе затрагивают тему поджанра романа: Диваков С.В. пишет о четких маркерах романа воспитания, в то время как Сысоева О.А. называет этот поджанр пародией на роман воспитания. Вспоминаем основные черты романа воспитания, пародии, художественные приемы и готовимся к дебатам по двум главным темам:

1. «Школа для дураков» – роман воспитания. Главный герой романа — Ученик Такой-то (точка зрения Дивакова С.В.).

2. «Школа для дураков» – пародия на поджанр романа воспитания. Главный герой романа – Нимфея. Мотив трансформации (точка зрения Сысоевой О.А., тезисы Баранова Д.К.).



**Схема 2 – Кейс «Школа для дураков» – роман воспитания.  
Главный герой романа – Ученик Такой-то»**

Рассмотрите Схему 2, чтобы подготовиться к дебатам, и разделитесь на две команды. Одна команда утверждает кейс. Вторая команда – отрицает.

Для игры в дебаты создают две команды примерно по три человека в каждой. Это *стикеры*. Также нужно выбрать три человека в жюри – это *судьи*. Судьи отмечают сильные и слабые стороны аргументов и фактов, представленных спикерами. Нужен человек, который мог бы заполнять протокол игры – *секретарь*. Желательно, чтобы из группы выделили *таймкипера* – человека, который бы смог следить за ходом игры, соблюдением правил, чтобы каждому спикеру давали определенное количество времени на свою речь. В качестве фактов принимаются цитаты, статистические данные, в качестве аргументов – свой анализ произведения, доказывающий выбранную точку зрения.

Игра в дебаты проводится не только с целью усваивания студентами материала курса, но и для развития коммуникативных навыков: умения отличать аргументы от фактов, внимательно слушать, справедливо оценивать, предоставлять качественную информацию.

### Заключение

При создании экспресс-курса были сделаны следующие выводы:

1. Роман Саши Соколова «Школа для дураков» благодаря емкости материала, большому количеству отсылок на различные темы, жанры и поджанры, разнообразию стилей прекрасно подходит для изучения особенностей литературы постмодернизма.

2. Источников дополнительной литературы не должно быть слишком много, так как при составлении кейсов преподаватель может прибавить несколько ссылок или названий научных работ для дополнительного самообразования по желанию учащегося, но опыт применения данного метода показал, что чем компактнее курс, тем больше из поставленных задач выполняют студенты.

3. Деятельность преподавателя ориентируется на погружение учащихся в тему модернизма/постмодернизма и во внимательное прочтение одного романа, в процесс изучения, обсуждения, дебатов, анализов, в культуру научных исследований и научных дискуссий. Вместе с тем задача преподавателя состоит не в том, чтобы вынести вердикт «Правильно» или «Неправильно», а в том, чтобы показать, что работа написана согласно инструкции, цель достигнута, задачи выполнены, студент сформировал собственную позицию, собрал и преподнес достаточно аргументов в пользу своей точки зрения, выполнил детальный анализ, критически оценил проделанную работу.

4. Деятельность преподавателя как воспитателя молодого поколения ученых сфокусирована на выпуск специалиста, способного эффективно функционировать в условиях рыночной экономики, с нацеленностью на результат, с приоритетом свободного мышления вне норм, рамок и правил.

5. Идея технологии кейсов Trello происходит от японской канбан-системы, эта система эффективна при построении стартапов, бизнеса, в среде, где нужно за короткие сроки выдать эффективные результаты. Преимущество использования данной системы в образовании состоит в том, что эту же философию и психологию молодой выпускник вуза встретит в условиях конкурентной рыночной экономики и психологически будет к этому готов.

6. Преподаватель не просто предоставляет информацию, но является тренером научного мышления, логики, критики, навыков тайм-менеджмента, риторики, публичных выступлений, устной речи, владения компьютерной грамотностью, правильного и точного оформления научных работ, умения анализировать, сопоставлять и сравнивать, способности работать в команде и индивидуально и планировать научную работу.

7. Результативность подобного курса будет выражена в том, что студенты-филологи получают предметные и межпредметные знания, которые повысят коммуникативную культуру студента; повысят уровень языковой и культурологической компетенции. Данная методика

преподавания станет эффективным средством социализации студента и понимания студентом алгоритма научных исследований.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



1. Ерофеев В.В. Время для частных бесед: Интервью с Сашей Соколовым // Октябрь. – 1989. – №8. – С. 195–202.
2. Сысоева О.А. Пародийная функция жанровых вставок в романе Саши Соколова «Школа для дураков» // Филология: научные исследования. – 2019. – №3. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/parodiynaya-funktsiya-zhanrovyyh-vstavok-v-romane-sashi-sokolova-shkola-dlya-durakov>
3. Агеносов В.В. Слово к молодому читателю // В кн.: Русская литература XX века. В 2 ч. – Ч. 1. – М.: Дрофа, 2004. – С. 3–5.
4. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. – М.: Школьная пресса, 2004. – 512 с.
5. Методика воспитательной работы / под ред. Слостенина В.А. – М.: Академия, 2009. – 160 с.
6. Липовецкий М.Н. Русский постмодернизм: Очерки исторической поэтики. – Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т, 1997. – 317 с.
7. Скоропанова И.С. Русская постмодернистская литература. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 608 с.
8. Воробьева Е.П. Литературная рефлексия в русской постмодернистской прозе: А. Битов, Саша Соколов, В. Пелевин: дис. ... канд. филол. наук. – Барнаул, 2004. – 157 с.
9. Давлетьярова А.Т. Особенности синтаксиса предложения в прозе русского постмодернизма (на материале произведений С. Соколова, Т. Толстой и В. Сорокина): автореф. ... канд. филол. наук. – СПб., 2007. – 21 с.
10. Тюленева Е.М. «Пустой знак» в постмодернизме: теория и русская литературная практика: автореф. ... док. филол. наук. – Иваново, 2006. – 36 с.
11. Диваков С.В. Жанрообразующая роль диалога в романе Саши Соколова «Школа для дураков» // Вестник ТвГУ. Серия: Филология. – 2011. – №3. – С. 211–215.
12. Диваков С.В. Творчество Саши Соколова. Проблемы жанра: автореф. ... канд. фил. наук. – Тверь, 2012. – 211 с.
13. Баранов Д.К. Эпиграфы «Школы для дураков» Саши Соколова как ключ к пониманию структуры романа // Вестник Санкт-Петербургского университета. Язык и литература. – 2019. – №16 (3). – С. 338–353. <https://doi.org/10.21638/spbu09.2019.301>
14. Колесникова А.Ю., Крюкова Л.Б. Постмодернистский текст: методический и лингвистический аспекты интерпретации в иноязычной аудитории. [Электронный ресурс]. URL: <file:///D:/Downloads/postmodernistskiy-tekst-metodicheskiy-i-lingvisticheskiy-aspekty-interpretatsii-v-inoyazychnoy-auditorii-1.pdf> (дата обращения 19.01.2023)
15. Бабенко Н.Г. Язык русской прозы эпохи постмодерна: динамика лингвопоэтической нормы: автореф. ... док. фил. наук. – СПб., 2008. – 31 с.
16. Современные проблемы информатизации образования: монография / отв. ред. М.П. Лапчик. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2017. – 404 с.
17. Гурко Е. Тексты деконструкции. Деррида Ж. Differance. – Томск: Водолей, 1999. – 160 с.
18. Джеймисон Ф. Симптомы теории или симптомы для теории? // Без темы. – 2007. – №3(5). – С. 5–9.
19. Женетт Ж. Фигуры: В 2 т. – Т. 1. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1998. – 469 с.
20. Кристева Ю. Избранные труды: Разрушение поэтики. – М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 656 с.
21. Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / пер. с фр. Сост., общ. ред. и вступ. ст. Г.К. Косикова. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.
22. Кременцова М.Л. Художественный мир Саши Соколова: автореф. ... канд. фил. наук. – М., 1996. – 18 с.
23. Саша Соколов. Школа для дураков. – СПб.: Симпозиум, 2001. – 280 с.

24. Азеева И.В. Саша Соколов «Школа для дураков»: опыт интерпретации игрового текста: учебное пособие. – Ярославль: Ярославский государственный театральный институт, 2015. – 140 с.

#### REFERENCES

1. Erofeev V.V. Vremia dlia chastnyh besed: Interviu s Sashei Sokolovym [Time for private conversations: An interview with Sasha Sokolov] // Oktiabr. – 1989. – №8. – S. 195–202. [in Russian]
2. Sysoeva O.A. Parodinaia funkcia janrovyyh vstavok v romane Sashi Sokolova «Shkola dlia durakov» // Filologia: nauchnye issledovaniya. – 2019. – №3. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/parodiyayaya-funktsiya-zhanrovyyh-vstavok-v-romane-sashi-sokolova-shkola-dlya-durakov> [in Russian]
3. Agenosov V.V. Slovo k molodomu chitateliu [A word to the young reader] // V kn.: Russkaia literatura XX veka. V 2 ch. – Ch. 1. – M.: Drofa, 2004. [in Russian]
4. Slastenin V.A., Isaev I.F., Mishenko A.I., Shianov E.N. Pedagogika [Pedagogy]. – M.: Shkolnaia pressa, 2004. – 512 s. [in Russian]
5. Metodika vospitatelnoi raboty [Methods of educational work] / pod red. Slastenina V.A. – M.: Akademia, 2009. – 160 s. [in Russian]
6. Lipovecki M.N. Russki postmodernism: Ocherki istoricheskoi poetiki [Russian Postmodernism: Essays on Historical Poetics]. – Ekaterinburg: Uralski gos. ped. un-t, 1997. – 317 s. [in Russian]
7. Skoropanova I.S. Russkaia postmodernistskaia literature [Russian Postmodern literature]. – M.: Flinta: Nauka, 2007. – 608 s. [in Russian]
8. Vorobieva E.P. Literaturnaia refleksia v russkoi postmodernistskoi proze: A. Bitov, Sasha Sokolov, V. Pelevin [Literary reflection in Russian Postmodern prose: A. Bitov, Sasha Sokolov, V. Pelevin]: dis. ... kand. filol. nauk. – Barnaul, 2004. – 157 s. [in Russian]
9. Davletiarova A.T. Osobennosti sintaksisa predlozhenia v proze russkogo postmodernizma (na materiale proizvedeni S. Sokolova, T. Tolstoi i V. Sorokina) [Features of sentence syntax in the prose of Russian postmodernism (based on the works of S. Sokolov, T. Tolstoy and V. Sorokin)]: avtoref. ... kand. filol. nauk. – SPb., 2007. – 21 s. [in Russian]
10. Tiuleneva E.M. «Pustoi znak» v postmodernizme: teoria i russkaia literaturnaia praktika [The “Empty Sign” in Postmodernism: Theory and Russian Literary Practice]: avtoref. ... dok. filol. nauk. – Ivanovo, 2006. – 36 s. [in Russian]
11. Divakov S.V. Janroobrazuiushaia rol dialoga v romane Sashi Sokolova «Shkola dlia durakov» [The genre-forming role of dialogue in Sasha Sokolov's novel “School for Fools”] // Vestnik TvGU. Seriya: Filologiya. – 2011. – №3. – S. 211–215. [in Russian]
12. Divakov S.V. Tvorchestvo Sashi Sokolova. Problemy janra [The work of Sasha Sokolov. Problems of the genre]: avtoref. ... kand. fil. nauk. – Tver, 2012. – 211 s. [in Russian]
13. Baranov D.K. Epigrafy «Shkoly dlia durakov» Sashi Sokolova kak kliuch k ponimaniu struktury romana [The epigraphs of Sasha Sokolov's "School for Fools" as a key to understanding the structure of the novel] // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Iazyk i literatura. – 2019. №16 (3). – S. 338–353. <https://doi.org/10.21638/spbu09.2019.301> [in Russian]
14. Kolesnikova A.Iu., Kriukova L.B. Postmodernistski tekst: metodicheski i lingvisticheski aspekty interpretatsii v inoyazychnoi auditoria [Postmodern text: methodological and linguistic aspects of interpretation in a foreign language audience]. [Electronic resource]. URL: <file:///D:/Downloads/postmodernistskiy-tekst-metodicheskiy-i-lingvisticheskiy-aspekty-interpretatsii-v-inoyazychnoy-auditorii-1.pdf> (date of access 19.01.2023) [in Russian]
15. Babenko N.G. Iazyk russkoi prozy epohi postmoderna: dinamika lingvopoeticheskoi normy [The language of Russian prose of the Postmodern era: the dynamics of the linguistic and poetic norm]: avtoref. ... dok. fil. nauk. – SPb., 2008. – 31 s.
16. Sovremennye problemy informatizatsii obrazovaniya [Modern problems of informatization of education]: monografiya / otv. red. M.P. Lapchik. – Omsk: Izd-vo OmGPU, 2017. – 404 s. [in Russian]
17. Gurko E. Teksty dekonstrukcii. Derrida J. Difference [Deconstruction texts. Derrida J. Difference]. – Tomsk: Vodolei, 1999. – 160 s. [in Russian]

18. Djeimison F. Simptomy teorii ili simptomy dlia teorii? [Symptoms of theory or symptoms for theory] // Bez temy. – 2007. – №3(5). – S. 5–9. [in Russian]
19. Jenett J. Figury [Figures]: V 2 t. – T. 1. – M.: Izd-vo im. Sabashnikovyh, 1998. – 469 s. [in Russian]
20. Kristeva Iu. Izbrannye trudy: Razrushenie poetiki [Selected works: The Destruction of Poetics]. – M.: «Rossiskaia politicheskaiia enciklopedia» (ROSSPEN), 2004. – 656 s. [in Russian]
21. Bart R. Izbrannye raboty: Semiotika: Poetika [Selected works: Semiotics: Poetics] / per. s fr. Sost., obsh. red. i vstup. st. G.K. Kosikova. – M.: Progress, 1989. – 616 s. [in Russian]
22. Kremencova M.L. Hudojestvennyi mir Sashi Sokolova: avtoref. ... kand. fil. nauk. – M., 1996. – 18 s. [in Russian]
23. Sasha Sokolov. Shkola dlia durakov [A school for fools]. – SPb.: Simpozium, 2001. – 280 s. [in Russian]
24. Azeeva I.V. Sasha Sokolov «Shkola dlia durakov»: opyt interpretacii igrovogo teksta [Sasha Sokolov “School for fools”: the experience of interpreting the game text]: uchebnoe posobie. – Iaroslavl: Iaroslavski gosudarstvennyi teatralnyi institut, 2015. – 140 s. [in Russian]

M.D. TALDYBAEVA <sup>1</sup>✉, F.Sh. ORAZBAYEVA <sup>2</sup>

<sup>1</sup>Lecturer of Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: f\_orazbaeva@mail.ru

## FORMATION OF SUBJECT COMPETENCIES OF FUTURE PHILOLOGISTS BY TEACHING SPELLING THROUGH A MODEL SYSTEM

**Abstract.** The article considers the formation of subject competencies of future philologists by teaching Kazakh spelling in higher educational institutions through a model-based approach. It was believed that the combination of teaching spelling modeling norms at a university with the formation of communicative competencies of a future teacher of the Kazakh language opens the way to the development of professional competence. In the course of the experiment, the principles of communicativeness, intelligibility and interest in knowledge, and conscientiousness were taken into account in the organization of work in this direction. It was noted that the ability to organize oral, written assignments and multimedia format projects in the form of paired, group and team work has a special place for future language teachers. First, the students felt the benefits of working together, got along with each other and perfectly understood the techniques of teamwork. They were aware of the system of skills they needed, the mechanisms for learning and teaching them. This created a prerequisite for the conscious assimilation of knowledge. It was taken into account that the correct application of the basic requirements for a future teacher plays an important role in the development of his professional competencies. It was suggested that if the requirements for modeling training are met and the relevant characteristics are identified, the opportunities for the development of professional-cognitive, professional-intellectual, professional-cultural competencies of the student will increase. In addition, when studying the spelling of the Kazakh language, the culture of speech, general communication, their mental abilities and behavior were taken into account. When modeling, it was taken into consideration that the development of a student's thinking is as important as the improvement of his speech skills. The attention was drawn to the fact that modeling training occupies a special role in the development of communicative and cognitive, subject competencies of future professionals.

**Keywords:** spelling of the Kazakh language, model, modeling, orthogram, subject competence.

---

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Taldybaeva M.D., Orazbayeva F.Sh. Formation of Subject Competencies of Future Philologists by Teaching Spelling through a Model System // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 407–421. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.33>

**\*Cite us correctly:**

Taldybaeva M.D., Orazbayeva F.Sh. Formation of Subject Competencies of Future Philologists by Teaching Spelling through a Model System // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 407–421. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.33>

**М.Д. Талдыбаева<sup>1</sup>, Ф.Ш. Оразбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz*

<sup>2</sup>*педагогика ғылымдарының докторы, профессор  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: f\_orazbaeva@mail.ru*

**Орфографияны модельдік жүйемен оқыту арқылы болашақ филологтардың пәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру**

**Андатпа.** Мақалада жоғары оқу орындарында қазақ орфографиясын модельдік жүйемен оқыту арқылы болашақ филологтардың пәндік құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Жоғары оқу орнында орфографиялық нормаларды модельдеп оқытуды болашақ қазақ тіл пәні мұғалімінің қатысымдық құзыреттіліктерін қалыптастыра оқытумен ұштастыру кәсіби білікті дамытуға жол ашады деп саналды. Эксперимент барысында бұл бағыттағы жұмыстарды ұйымдастыруда коммуникативтілік, білімнің түсініктілігі мен қызықтылығы, саналылық ұстанымдары қатар ескерілді. Ауызша, жазбаша тапсырмалар мен мультимедиялық форматтағы жобаларды жұптық, топтық, ұжымдық жұмыс түрінде ұйымдастыра білудің болашақ тіл пәні мұғалімдері үшін орны ерекше екеніне назар аударылды. Ең алдымен, бұл ретте студенттер бірлесіп жұмыс жасаудың артықшылықтарын сезінді, бір-бірімен тіл табысып, командалық жұмыс жасаудың амал-тәсілдерін жете түсінді. Оған қажетті дағдылардың жүйесінен, оларды үйрену мен үйретудің тетіктерінен хабардар болды. Бұл білімді саналы меңгертуге алғышарт қалыптастырды. Болашақ мұғалім үшін басты талаптарды дұрыс қолдану оның кәсіби-шеберлік құзыреттілігінің дамуында үлкен рөл атқаратыны ескерілді. Модельдеп оқытудың талаптары сақталып, соған сай сипаттар айқындалса, білім алушының кәсіби-танымдық, кәсіби-интеллектуалдық, кәсіби-мәдени құзыреттіліктерінің даму мүмкіндіктері артады деген болжам жасалды. Сондай-ақ, қазақ тілі орфографиясын оқытуда білімгерлердің сөйлеу мәдениеті, жалпы қарым-қатынас, олардың ақыл-ой қабілеттерін, өзін-өзі ұстауы назарға алынды. Модельдеп оқытуда білімгердің ойлау жүйесін дамыту қаншалықты маңызды болса, оның сөйлеу шеберлігін жетілдіру де соншалықты мәнді екені ескерілді. Модельдеп оқыту болашақ кәсіби мамандардың қатысымдық және танымдық, пәндік құзыреттіліктерін дамытуда ерекше рөл атқаратынына назар аударылды.

**Кілт сөздер:** қазақ тілі орфографиясы, модель, модельдеу, орфограмма, пәндік құзыреттілік.

**М.Д. Талдыбаева<sup>1</sup>, Ф.Ш. Оразбаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*преподаватель Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz*

<sup>2</sup>*доктор педагогических наук, профессор  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: f\_orazbaeva@mail.ru*

**Формирование предметных компетенций будущих филологов путем обучения орфографии по модельной системе**

**Аннотация.** В статье рассматривается формирование предметных компетенций будущих филологов путем обучения казахской орфографии в вузах модельной системой. Считалось, что сочетание обучения моделированию орфографических норм в вузе с формированием коммуникативных компетенций будущего учителя казахского языка



открывает путь к развитию профессиональной компетентности. В ходе эксперимента при организации работ в данном направлении учитывались принципы коммуникативности, понятности и интересности знаний, добросовестности. Обращено внимание на то, что умение организовывать устные, письменные задания и проекты мультимедийного формата в виде парной, групповой, коллективной работы имеет особое место для будущих учителей языка. Прежде всего, при этом студенты почувствовали преимущества совместной работы, ладили друг с другом и прекрасно понимали приемы командной работы. Он был в курсе системы необходимых ему навыков, механизмов их обучения и обучения. Это создало предпосылку для осознанного усвоения знаний. Учтено, что правильное применение основных требований для будущего учителя играет большую роль в развитии его профессионально-умелых компетенций. Было высказано предположение, что при соблюдении требований к моделируемому обучению и выявлении соответствующих характеристик возрастают возможности развития профессионально-познавательных, профессионально-интеллектуальных, профессионально-культурных компетенций обучающегося. Также при изучении орфографии казахского языка были приняты во внимание Культура речи, общее общение, их умственные способности, поведение. При моделировании учитывалось, что чем важнее развитие мышления обучающегося, тем значительнее совершенствование его речевого мастерства. Обращено внимание на то, что моделирующее обучение играет особую роль в развитии коммуникативных и познавательных, предметных компетенций будущих профессионалов.

**Ключевые слова:** орфография казахского языка, модель, моделирование, орфограмма, предметная компетентность.

### Introduction

The process of forming the subject competencies of future philologists by teaching spelling through the model system requires a purposeful approach. It may include learning the basic rules of spelling, analyzing texts of various genres and systematic practice to strengthen skills. It is important to create an environment conducive to understanding the context and applying the rules in real language situations.

The model serves as a simplified representation of a specific substance or phenomenon, omitting some original labels while retaining essential characteristics. Notably, there exists a distinction in the structure of the model and illustrative materials (such as graphics and drawings) in phonetic scientific papers. The model will not be very accurate, it will approximate a phonetic phenomenon or pattern, and there will be only a simple similarity between them. In contrast, graphics and drawings demand high accuracy as they rely on digital dimensions.

In the context of teaching spelling, modelling occupies a huge role in swiftly focusing on the relevant topic. To achieve this, it is important to align the theory of modelling with the objectives of the subject and integrate it into the content-structural framework of topics. Hence, comprehensive coverage of the content and structural base of modelling indicators in the subjects “Phonetics of the Kazakh language” and “Spelling and punctuation”, which enables mastering language sounds, the national alphabet and writing proficiency, proves to be advantageous. From this point of view, reasoning develops students' skills of collecting, reasoning, and formalizing thoughts in the form of a model, cluster, and diagram to systematize an event in texts.

The more capable and talented a teacher becomes, the more his competence increases. The concept of “competence” is the result of the experience that a person has accumulated over the years. Competence is a set of all the qualities and skills of a person that appear on the basis of competence and dexterity in performing one job [1].

The model system of teaching spelling represents an innovative approach aimed at enhancing students' spelling proficiency through the use of personalized and adaptive teaching methodologies. This system provides students with opportunities to study and practice spelling through diverse learning materials and active teaching methods such as games, group exercises and role-playing activities.

Orthography occupies a crucial role in forming the skills and competencies of future philologists. Precise spelling not only reflects professionalism and literacy, but also constitutes an integral part of academic education. However, traditional methods of teaching spelling often prove to be insufficient as they may not always cater to the individual needs of students.

### **Research methods and materials**

In the research work, we used a quasi-experimental design to compare the effectiveness of a model spelling system with traditional spelling teaching methods. Thus, participants were assigned to an experimental group that received instructions through a model system, and a control group that received traditional instructions.

In the course of the experiment, we conducted preliminary tests for both groups to assess their basic spelling proficiency and related competencies. The principles of communications, comprehensibility, their interest of knowledge and awareness were taken into account in the organization of work in this direction. It was noted that the ability to organize oral, written tasks and projects in multimedia formats in the form of pair, group and team works occupies a special place for future language teachers.

We applied language competence assessments to evaluate students' language skills, including grammar, vocabulary and comprehension. In addition, we also used authentic texts, literary excerpts and written assignments to provide contextual spelling practice and strengthen language skills.

### **Results and discussion**

The main issue that should be taken into account when teaching modeling spelling concepts and units in the Kazakh language is to educate students about the model, master it at a level, form a concept about the types and internal classification of the model. In the course of the formative experiment, this issue was fully taken into consideration. At the initial stage of the experiment, students were presented with theoretical materials on the model in advance and provided for practical assimilation of their knowledge.

It was noted that in order to effectively teach students modeling, it is necessary to teach them step by step by moving from the first level to the second, from the third level. Modeling is a complex process that is interconnected with each other, in which the main condition is that any object under study is considered in detail and fully recognized. The first stage of modeling is the most important element for building a model. Therefore, it was noted that before proceeding to the second, third cycle, it is necessary to carefully study the first cycle [2].

In order to make a model of any phenomenon that can be taken to an object, it is necessary, first, that the person himself has sufficient information regarding it. This is considered the first stage of modeling training. After all, the model describes the characteristic features of the object under study. The main requirement is to have a complete correspondence between simulated learning and the object studied. The main function of the modeling learning process is carried out only if there is a similarity between the model and the object. The principle here is that the object under study is considered from different angles, and a comprehensive modeling system is implemented.

Throughout the experiment, the approach dictated the necessity of configuring multiple models, each offering a unique angle to comprehend the singular object of study fully. This multifaceted modelling strategy aimed to acquaint students with diverse facets of the subject, enabling them to appreciate the nuances of accumulating thoughts in textual form. Consequently, the emphasis was on imparting modelling skills to university students as a means of instilling in

them the capacity for a holistic understanding of each spelling concept and the proficiency to dissect it meticulously. As mentioned by A. Baytursynov, it became evident that the objective of “teaching to learn” finds its realisation in this process [3].

In the second phase of modelling, the focus shifted to immersing the model into its research context. The primary objective was to train students to create models through diverse modelling practices. This involved providing students with a comprehensive understanding of various model types to facilitate the development of the model's internal structure. During the experiment, the students initially worked with pre-existing models, emphasizing the transfer of theoretical text content into assembling similar models. To facilitate this, tasks were meticulously formulated, ensuring a comprehensive development process.

Moving to the third stage, the students assumed the responsibility of identifying each component of the model, creating them accurately and systematizing their arrangement. The student relied on theoretical knowledge of the subject and selected the desired model type for this purpose. The key requirement was the ability to pre-establish both internal (substantive) and external (structural) systems of the model. The guiding principle was the creation of a coherent and logically sound system structure. In this context, the students were engaged in a series of tasks, enabling them to analyze theoretical principles sequentially, systematize them and represent them through simple drawings.

The main goal of the fourth stage was to introduce theoretical knowledge related to modeling into practice. The main requirement here is that the student can provide complete information about the models he has developed. To achieve this result, the student must be prepared to present it in a clear, systematic, argumentative way, using the knowledge that he has already acquired in the previous period. The principle followed is the development of functional literacy of the student. Therefore, since this is the final stage, it was considered the result to apply the acquired business skills on the topic in real situations [4].

To accomplish this task, the students were given accurate information about the levels of modeling, the requirements for each level and the principles to follow, and the results that should be achieved at the end of each level (Table 1). In turn, this contributed to the formation of students' views on the accumulation of information and created a prerequisite for conscious and high-quality assimilation of knowledge.

**Table 1 – Stages and conclusions of modeling training**

<b>Phase</b>	<b>Demand</b>	<b>Principle to follow</b>	<b>Expected result</b>
Phase 1	Understanding the conformity of the finished model and the study object	The model reveals the aspect of the object	Knows the object from all angles, summarizes thoughts understands the advantages of modelling
Phase 2	Ability to create a new model in a ready-made model	Summarizing the content of theoretical text by model types	Understands models and distinguishes between the types and their specificity.
Phase 3	Ability of the model to logically create an internal (substantive) and external (structural) system	Harmonious and logically correct structure of the system in the model	Evaluates the effectiveness of modeling and correcting approaches, if necessary
Phase 4	Ability to provide detailed information about the models he created	Development of functional literacy of students	Shows the acquired skills on the topic in real situations.

As a result of the study, we conducted statistical methods such as t-tests or ANOVA to compare the results before and after testing between the experimental and control groups. We also

analyzed qualitative survey or interview data using thematic coding to identify recurring patterns and topics related to students' experiences and perceptions.

Research indicates that the modeling system of teaching spelling demonstrates significant improvements in students' spelling skills and overall language competence. For instance, studies have shown that students, who are taught through the modeling system, more frequently demonstrate high levels of orthographic accuracy and confidence in their written work.

For today's student, it is important not only to get high marks, but also to acquire the knowledge necessary for him and learn competencies that will be useful for his future profession. Therefore, when teaching a student to model the Kazakh spelling offered in the course of research, it is effective to pay attention not only to their personal development, but also to the development of their professional and intellectual potential [5]. Innovations in the education system require the creative thinking of future philologists-teachers and the interaction of educational work. Equal improvement of the participatory competence and language competencies of teachers should find a solution that is directly related to their future professional activity. Therefore, for a philologist student, the emphasis should be drawn to the fact that the theoretical knowledge received in a higher educational institution in the future will also become the main basis for providing high-quality education to students [6].

It was noted that the correct application of the main requirements for the future teacher plays a major role in the development of professional competence. It is assumed that if the requirements of model training are met and the characteristics are defined, the possibility of the development of professional, intellectual, professional and cultural competencies of the learner will be increased so that the components of this system should be closely related (Table 2). The attention was paid to the coverage of all the facts associated with the object, the accumulation of theoretical rules and scientific considerations.

**Table 2 – Comprehensive features of modelling training**

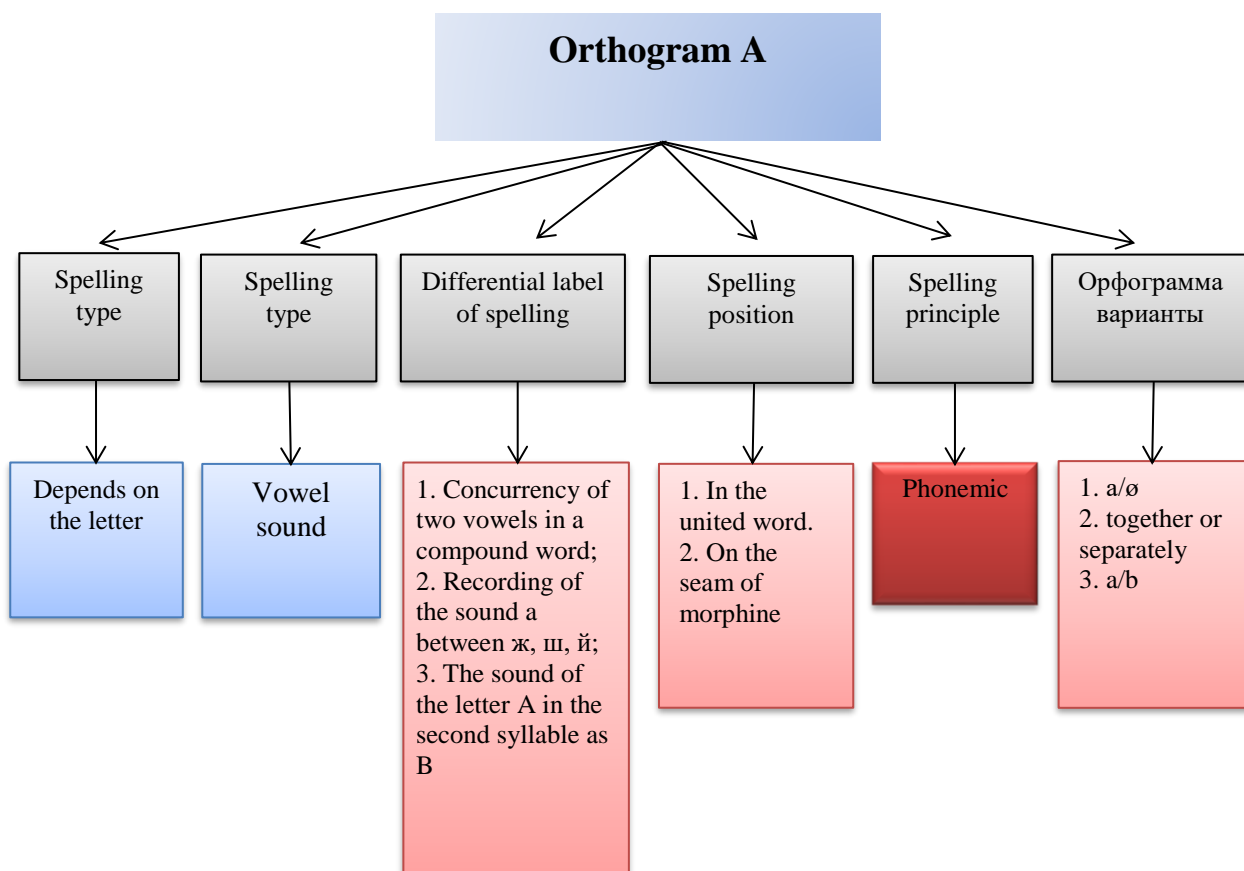
№	Modelling requirements	Model property	Competence building capabilities
1	Model completeness	Containment of relevant components	Opportunity to learn to fully cover aspects of the language that represent the laws of the language
2	Model optimization	Effective delivery of the system	Ability to learn to process and spend information
3	Model clarity	Conceptualization of theoretical knowledge	Ability to make information understandable, easy to understand
4	Model adequacy	Full compliance with theoretical knowledge, author's opinion	Ability to properly study theoretical issues, vision texts
5	Model cost-effectiveness	Low consumption of energy and time capacity in knowledge development	Possibility of forming skills of accumulation, accuracy, accuracy in the synthesis of knowledge
6	Model accuracy	Accurate, clear transfer of theoretical knowledge	Possibility of forming language sensitivity and spelling
7	Model aesthetics	Attractive, artistic, thought compatibility of the model	Ability to educate the aesthetic taste of the student

The result of graphical modelling is the creation of an entire graphical model of the conditions for selecting spellings-schemes. It was proposed that the generalized graphic models of different spellings would contribute to the organization of the student's research activities during the opening of the new knowledge. It stimulates learning and provides them with the necessary annotation,

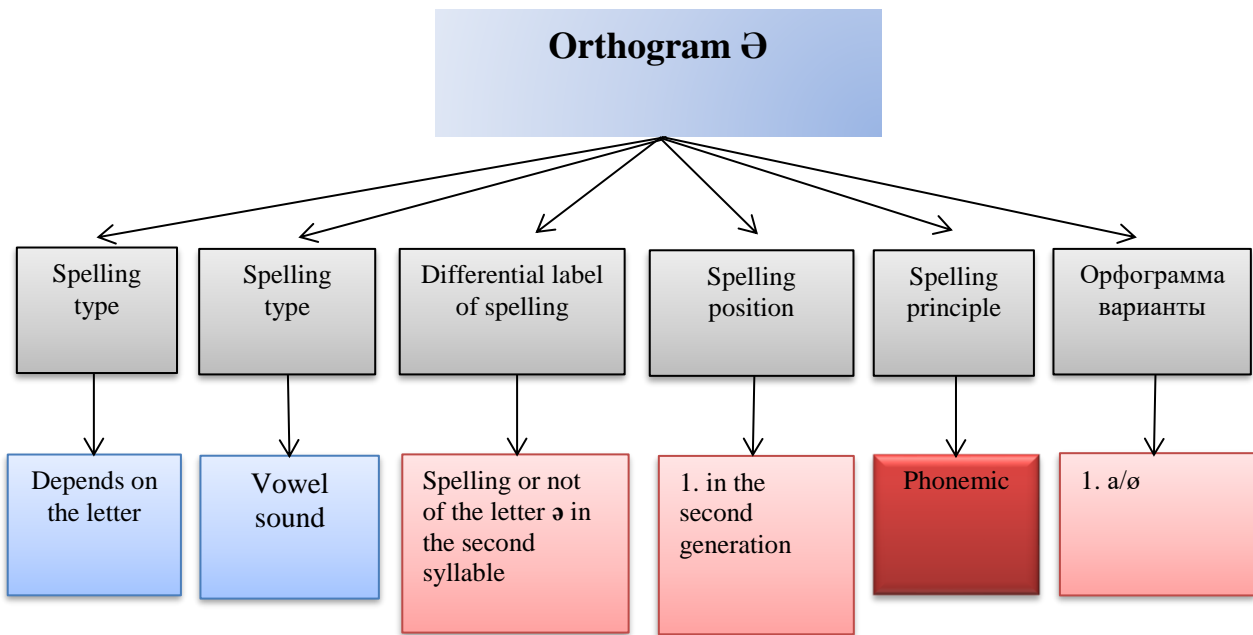
language sensitivity and spelling vigilance for language-functional literacy. Therefore, it is necessary to recognize spelling and learn spelling rules in the period of formation of language skills and business.

The reliance on visual images of graphic models made it possible to quickly normalize the necessary knowledge in the memory of students and improve their spelling vigilance as future linguists. In the course of graphic modeling, first of all, the most important conditions for selecting orthograms, the ability to find and correct spelling errors were singled out and clearly defined. In the course of the development of this dexterity, all types of spelling memory were involved: visual, auditory, kinesthetic (word flow), motorized. Visual memory played a distinctive role here, since the justification for choosing an orthogram was carried out in writing using graphic means of visual visualizations. The whole written word is also perceived by viewing the condition for choosing some orthogram.

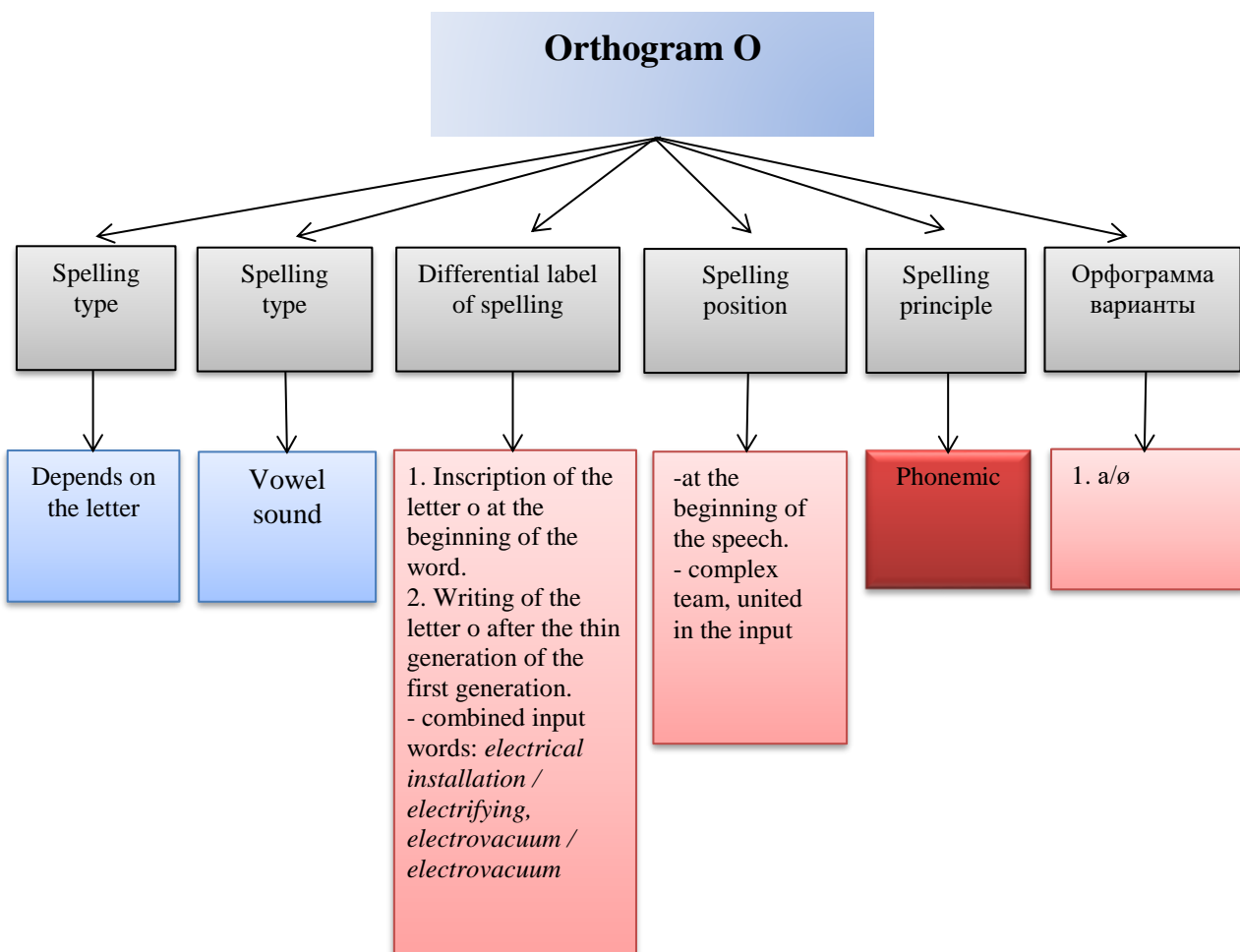
Depending on these two reception objects, two forms of visual visualisation activate vision memory: spelling and setting the criteria for selecting spellings. For example, when opening a spelling of individual letters, the type, differential label, location, adherence principle, and versions were opened (1-3 graphics). For example, the type of spelling is defined as voice sound, although the type of spelling depends on the letter. A short version has been summarized that it can be combined with other vowels in the expression of a differential vowel, that thin-sounding letters in the Kazakh language are written in bold, that they are reflected in the syllables of a joint word and morpheme, that they are guided by the phonemic principle, which is implemented in three different versions. This allowed the student to understand the specifics of the spelling. They have developed a systematic thinking.



Scheme 1 – Spelling Model “A”



Scheme 2 – Spelling Model “Ә”



Scheme 3 – Spelling Model “О”

The description of the main stages of this process: the setting of the task, which is established by building a model, is based on the knowledge gained as a result of observing, studying a specific object, as well as a practical problem that needs to be solved. In this case, it is necessary to select the most important of the many factors affecting the object and determine the rate of change and the specificity of the impact on the outcome. This is a creative process where there are no common approaches and recommendations. In addition, evaluation of the necessary accuracy of the results provided for the study is also included in the measures to be taken at this stage.

The concept of “model” is so diverse that there is no one-sided classic type of modelling in science and technology. Depending on the specific specificity of a particular object, which is taken for modelling by the basis of the model, it is possible to consider individually the number of types of modelling.

Currently, it is impossible to come across such types of industries that do not require modelling. For example, there are the following types of modelling related to each field: information, computer, mathematical, mathematical, cartographic, molecular, numerical, logical, pedagogical, psychological, statistical, structural, physical, economic, linguistic and other types.

In the future, individual modelling will be developed for any system to be implemented. It is obvious that both technical and public projects require a model in which their features are clearly visible.

Model selection can be understood not simply as a selection of already known models, but as the creation of a common model from the simple “bricks” of the sciences in which the synthesis phenomenon is studied. Knowledge of the definitions, logical sequences and methods of the relevant departments of science is the main issue here. Because the correctness of solving a specific task is considered a determining factor in modeling activities, being associated with knowledge of the strict procedure for using these definitions, logical chains and methods in the field and conditions in which they are necessary. The violation of such a strict requirement adversely affects the compatibility of some parts of the model; the system is scattered. This creates difficulties for the model builder, which often leads to deviations and incorrect results and conclusions.

By presenting students with information about the model system, their understanding of the model was developed. The results of the control experiment showed that many students recognize the concept of "model" only in connection with technical substances. Therefore, the peculiarities and essence of the model in the process of mastering educational materials have been analyzed.

The study results showed a high motivational effect of modelling. The main characteristics that determine the motivational nature and heuristic power of teaching modelling is that it is possible:

- to simplify complexity using the model.
- to depict something that is invisible and insensitive in a visible and sensitive state.
- to declare the unknown. That is, it makes it possible to study any complex object thoroughly and comprehensively.

Thus, modelling is a study of an object, not the object itself, but a sub-artificial or natural system that objectively aligns with it. This system can substitute for the original in specific relationships, providing valuable information about the modelling object. Between the researcher and the object of cognition stands a model. Initially guided by the teacher, the students were engaged with models and gradually acquired the skills to create models independently. It was emphasized that the significant signs and connections established in the model become visually apparent when the students actively participate in creating the model, thereby explaining these signs and connections through their actions. The fundamental purpose of the model is to serve as an object of action, facilitating the acquisition of new information about the original. The students recognized that while visualization captures only the exterior of the object, modelling functions as a tool for revealing both the individual and the general, the essence and logic, the external and the

internal. This realization enhanced the logical thinking of the students, motivating them to create models accurately and competently and understanding the advantages of this approach in learning. At the same time, the aesthetic taste of students was formed, the level of functional literacy was increased. After all, the simulation was based on both a visual formalization of one's own thoughts and a thorough and consistent expression of one's own opinions. That is, the culture of thinking and speech of the student was improved in mutual continuity.

Throughout the experiment, the possibilities of applying spelling modelling methods and technologies were also increased. Systematically integrating these methods and technologies into the learning process assisted the students in acquiring and improving their professional skills, particularly in the context of modelling the spelling of the Kazakh language.

The main problem today is the development of the professional and intellectual skills of the teacher. We paid attention to phonetic knowledge, which is the foundation of literacy; simultaneous development of knowledge, and professional skills in mastering word formation norms or grammatical, stylistic and punctuation norms in teaching Kazakh orthography [7].

The development of the student's creative skills has had a positive impact on the analysis of the modelling model with new information, and with this purpose, various instructions and experiments on the formation of writing literacy have been taken from internet sources, one of which is <https://ktpbl.wordpress.com/> "How to get to writing literacy" was the following material from the website. There are four different tasks at work with this material:

The method of critical thinking to analyze the modeling model with new information had a beneficial effect on the development of the student's creative abilities. In pursuit of this goal, various manuals related to the formation of writing literacy were obtained from internet sources and experiments were carried out. One of them <https://ktpbl.wordpress.com> there was a material below called "ways to achieve writing literacy" from the site. Four different tasks were set in the work with this material:

- understanding the content of the text correctly and to use it in practice.
- edition and correction of text;
- expression of his views on the correctness and incorrectness of the advice in the text given by the author;
- making suggestion on the formation of writing literacy.

On the first task, the student had to take a direction related to self-development. The second task is to find and correct spelling, stylistic and punctuation errors in the text of the direct translation. By completing the third task, the analytical skills of students should be developed.

The students enthusiastically completed the tasks assigned to this text. Following the requirements of the critical thinking method, they received useful advice on writing literacy on the one hand, and learned to edit the finished text, analyze it from different angles on the other hand. Reading this text to develop modeling skills, the students performed work in pairs. Since the main points in the text were presented in the form of advice, it was instructed to formalize it in the form of a model. It mandated the accumulation of conditions, ways, opportunities and results to improve writing literacy. The choice of the structure of the model was left to their share.

The students carried out the instructions in this text. They were critical thinking methods. In compliance with the requirements, on the one hand, he received useful advice on the literacy of writing; on the other hand, he learned to edit the finished text and analyse it in every aspect. Students performed double work by reading this text to develop their modelling skills [8]. Since the main points in the text are presented in the form of advice, it was instructed to formalize it in the form of a model. It is obliged the accumulation of conditions, ways, opportunities, and results to improve writing literacy. The choice of the structure of the model was left to their share.

The *requirements* for the task are:

- to edit the text;



- to collect and identify ways to improve writing literacy by text content.
- to create a model structure that corresponds to the content of the information.
- to specify the specificity of the object in different aspects.
- to formulate his conclusion in the form of a model.
- to consistently express his conclusions on the model.

The *criteria* for evaluating the task:

- the ability to edit text styling spelling.
- the ability to collect and identify ways to improve the literacy of writing.
- the ability to structure information in accordance with the requirements of the model.
- the ability to design an object in the form of a model that describes different aspects.
- the ability to express his conclusions on the model.

The *methodical effectiveness* of this task is that the student:

- able to select the main information in the text.
- learned to structure the continuity between information.
- learned to differentiate information based on its content.
- acquired the skills of collecting and modelling the text content.

At present, there are various methods and models to help students identify and classify their thinking skills. Among them, the widespread theory of classification and systematization of complex and organizational directions of sustainable activity is “Bloom’s Taxonomy” Taxonomy (taxis means “location”, “order” and “law” when translated from Greek) is the theory of classification and systematization of complex-organizational areas of activity, the hierarchical structure of which is stable. The main categories of educational goals are knowledge, understanding, application, analysis, synthesis (systematization, accumulation) and evaluation, and they are formed on a systematic basis. For example, the development of the ability to repeat and remember at a simple level of knowledge at the elementary level of cognition and thinking.

In the following stage of understanding, this goal was much more complicated. That is, in this stage, the tasks as “translation”, which is the transition of the reading material from one “language” to another (for example, verbalize the created table in relation to spelling; display the information presented in words with a table, scheme, etc.); “interpretation”, which means “self-interpretation” and narration of reading material; “prediction”, the task of presenting a part of the educational text and predicting what it will be about next, its consequences and results were completed.

According to Bloom's taxonomy, it was determined that the stage of “Use” has a high practical significance. Because at this stage, the student was interested in using the educational material in New, unexpected situations. In the middle of the twentieth century, the scientist I.A. Baudouin de Courtenay wrote, “Learning should, first of all, be viewed as a means of developing the mind and accustoming it to an independent attitude to reality” [9]. Therefore, the student was instructed to apply the rules, methods, concepts, laws, principles and theories of spelling in a practical way, to demonstrate their level of knowledge and the ability to implement it in unity. Here, the results of knowledge were somewhat more complicated than the level of understanding, and a deeper assimilation of the material was required.

The method of analysis according to the taxonomy system is a complex and productive level. Here, the structure of the educational material is distinguished into several components: a description of the parts of the whole; disclosure of internal content-structural links between them, the formation of a hierarchy of the whole is considered an indicator of the student's correct understanding of the acquired knowledge, the information studied. This requires the student to have language skills.

Synthesis (accumulation, systematization) determines the degree of scientific and cognitive competence as the result of learning. The task at this stage, which is considered to be the highest level of consciousness and thinking, is to get a new result from the elements of the reading material.

During this period, when creativity and search were given priority, the students created models for reporting on the topics they wanted and defended the work of the project [10]. The instructions in this direction were carried out systematically in the work on the spelling of the Kazakh language in accordance with the above-mentioned pedagogical conditions. In this system, where the study results produce new content and new structures, and therefore require the use of creative actions, the modelling method was of great benefit to future teachers of the Kazakh language and literature. This stage was of great assistance in the transition to the next level of evaluation. In order to express their views and opinions on any issue, the students were required to come to every issue in detail. The priority was to determine the significance of the reading material, to give an opinion about it, to express it in the form of a compilation text (diagram, model, diagram, table).

In world and domestic pedagogy, the role of project-based learning technology, one of the most effective methods that gives a special impetus to the independent search and personal development of students, forms their interest in the subject, is highlighted. The project-based learning technology, which first came into use in France already in the eighteenth century, has a special role in the formation of intellectual, social, professional abilities of a student. This technology contributes to the interweaving of the student's worldview with moral qualities, the formation of him as an individual, as a future professional, the improvement of social skills that allow him to find his place in a changing society. Methodologist-scientist A. Satbekova, who studied the technology of design training, said, “the reasons for the introduction of project-based learning technology in the educational process are as follows:

- first, this technology helps to develop student's level of knowledge, because it is self-contained and searchable;
- second, this technology allows the student to choose the subject for himself;
- third, within the framework of the project, the idea of cooperation and unity will be implemented;
- fourth, the project-based learning technology creates creative activity;
- fifth, when project-based learning technology is used in the classroom, it entrusts the teacher and the student with responsibility and increases their confidence;
- sixth, the project-based work contributes to the development of mutual competitions, debates, and, most importantly, activity;
- seventh, the project-based learning technology instills in the teacher and the student a sense of satisfaction with their work, scientific evidence, that is, “egotistical” “trust”, - gives a comprehensive description of this technology, noting that it is very useful to achieve the ultimate goal” [11].

The project-based learning technology in the development of the student's personality has many philosophical and humanistic opportunities. Because, on the basis of the project-based learning technology, the students have the opportunity to write compilation texts (tables, diagrams, models) and develop life skills based on functional literacy. The implementation of project work on topics related to the spelling of the Kazakh language, in which the social essence and anthropological nature of the language are reflected in parallel, determined the personality-developing nature of the discipline [12]. In the present work, the project-based learning technology was considered in connection with the genesis of the educational content of the Kazakh language. As a result of a coordinated study of new directions in the philosophy of education, which led to the recognition of the meaning of language as a spiritual value and to an understanding of its vital significance, the students, who used the project-based learning technology, were able to achieve a high level in modeling educational materials related to the spelling of the Kazakh language.

According to the scientists, the following requirements were fulfilled in the study of the Kazakh language in the form of a model training through the project-based learning technology:

- 1) the project topic must correspond to the curriculum and it must arouse the interest of the student;
- 2) the role of the teacher changes; he should be an organizer and advisor only;
- 3) The search, research activity, analysis and accumulation of project-based learning should be organized in a mutually beneficial way. At the same time, the applicant must submit a draft of his own work and use models, plans, drawings, paintings and diagrams to prove it as a result;
- 4) the topic proposed for discussion should be broad and open;
- 5) the project protection must be performed in a double (dyad), triage (triad), and group framework.

The creation of such a working group allowed to create creative activity of the language person and to work in cooperation with the members of the group.

The possibilities and effectiveness of group work using the project-based learning technology, which teach essay, discussion, scientific proof of their own ideas, creating such educational cooperation, were very effective. In particular, it made it possible:

1. To create a dyad and allow to work simultaneously in a unit.
2. To create a triad, at the same time and to work in unity and in a separate way.
3. To create a small group and have the opportunity to enter into a relationship that creates a mutual debate.

According to the project-based learning technology in the direction of mastering the spelling of the Kazakh language, students were offered work on the nature of presenting the heritage of scientists who have studied this area, drawing up their own opinions and conclusions based on the conclusions of individual scientists. In particular, the students performed the tasks of the independent works on the topics “Role of Heritage of I. Kenesbayev in the development of the spelling of the Kazakh language”, “Stages of the development of the Kazakh language” and others [13].

From this point of view, special attention is paid to interactive learning at all levels of the modern education system. However, it is necessary to think carefully about the possibilities of each method to serve the development of the personality and professional abilities of the student without succumbing to the heredity of his form. In the process of interactive learning, various types of work, tasks and actions performed by the student were changed. Among them were pair, group, collective works, situational and role-playing games, research, creative works. As a result of performing such transformed tasks, students should acquire:

- deep and systematic thinking on the field of education he is studying;
- the ability to make complex work with a text;
- informational competences;
- the ability to actively participate in various types of discussions and convey their thoughts in an evidence-based, consistent way;
- self-decision-making ability;
- knowledge and skills of responsible attitude to the future profession.

The quality of teaching the Kazakh language is not limited to recognition of the expected outcomes. It was taken into account that the quality of education can be improved by identifying and recognizing the nature of special factors that will achieve this result. The experience of education proved that the most effective way of quality education, which is the main focus of the educational paradigm, is new technologies of education. Therefore, it was important to consciously accept them, determine their nature and define their effectiveness in the process of higher professional education. Higher professional education is very important in the life of the society. This is because professional knowledge is described by scientists as “the process of formation and development of a person's personality”.

## Conclusion

In conclusion, the main purpose of professional education is to create conditions and provide an opportunity for students to master professional activities, become the owner of a particular profession, depending on their abilities and interests. Professional education should be a means of self-knowledge, formation as a specialist, self-expression, that is, the disclosure of internal capabilities and abilities of each person. Therefore, in the differentiation and systematization of the stages of the work of the research formative experiment, pedagogical prerequisites were considered that allow the student to apply the knowledge he has mastered in his future professional field. After all, the modern education system sets itself the goal of developing students “skills of self-reflection, comparing different points of view, correctly systematizing their thoughts, finding relevant information from different sources, building models based on the data obtained, patterns and scientific conclusions, arguing personal opinions, based on their own experience, where necessary. It has been proven that these factors allow various socio-pedagogical initiatives to take place, seeking to resolve internal contradictions in the field of education, to find ways to meet new needs in society. As a result, they were implemented at the level of rational and effective teaching technologies. The model system of teaching spelling serves as a powerful tool for forming the subject competencies of future philologists. Its innovative approaches and active teaching methods not only help students master spelling rules, but also develop a wide range of related skills and competencies, preparing them for successful careers in the field of philology.

*The article was published on the basis of a grant project of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan “Methodology of level paradigms: reading and writing” (Grant No.AP14869424).*

## BIBLIOGRAPHY

1. Темиргалинова А. Университеттің полиэтникалық білім беру ортасында болашақ мұғалімдердің коммуникативтік-этнопедагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру // Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Хабаршысы. «Педагогикалық ғылымдар» сериясы. – 2022. – №3 (72). – Б. 53–63.
2. Оразбаева Ф.Ш., Талдыбаева М.Д. Қазақ орфографиясын оқытуда модельдеу әдісін қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы сериясы. – 2017. – №3(19). – Б. 58–63.
3. Байтұрсынұлы А. Он екі томдық шығармалар жинағы. Т. 3. – Астана: Алашорда, 2022. – 396 б.
4. Әміржанова Н. Қазақ орфографиясын алгоритмдер жүйесі арқылы оқытудың жаңалығы мен тиімділігі // Абай ат ҚазҰПУ Хабаршысы. – 2017. – №4. – Б.142-161.
5. Ayazbayeva S., Junisbek A., Taldibaeva M. Adapted transcription symbols for turkic sounds // Journal of language and literature. – 2016. – Vol. 7. – No. 3. – P. 326–332.
6. Алмешова Ж.К. Болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері // Жас ғалым. – 2014. – № 4.1 (63.1). – Б. 31–33.
7. Taldybaeva M.D., Orazbayeva F.Sh. Psycholinguistic Aspect of Spelling Modeling Teaching // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2 (128). – Б. 277–290. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.22>
8. Сихынбаева Ж.С., Жолдасбекова Д.А. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын арттыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. –№3(129). – Б. 224–238.
9. Бодуэн де Куртенэ И.А. Избранные труды по общему языкознанию. I, II. – М.: Академия наук СССР, 1963. – 388 с.
10. Orazayeva G.S. Modern trends in the formation of the bases of professionalism future special teachers // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University. – 2019. –№2. – P. 240–245.

11. Сатбекова А. Қазақ тілін оқыту әдістемесі және жобалау технологиясы: Оқу құралы. – Алматы: Қыздар университеті, 2021. – 210 б.
12. Biktagirova G.F., Khitryuk V.V. Formation of Future Pre-School Teachers Readiness to Work in the Conditions of Educational Inclusion // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – Vol. 11. – No3. – P. 185–194.
13. Жүнісбек Ә. Қазақ тілінің дауысты дыбыстары (эксперименттік-фонетикалық зерттеу). Екінші басылым. – Алматы: ЖК Асыл, 2023. – 184 б.

## REFERENCES

1. Temirgalinova A. Universitetin polietnikalyq bilim beru ortasynda bolashaq mugalimderdin kommunikativtik-etnopedagogikalyq quzyrettiligin qalyptastyru [Formation of communicative and ethnopedagogical competence of future teachers in the polyethnic educational environment of the University] // Al-Farabi atyndagy Qazaq ulttyq universitetinin Habarshysy. “Pedagogikalyq gylymdar” seriasy. – 2022. – №3 (72). – B. 53–63. [in Kazakh]
2. Orazbaeva F.Sh., Taldybaeva M.D. Qazaq orfografiasyn oqytuda modeldeu adisin qoldanu [Application of the modeling method in teaching Kazakh spelling] // Abai atyndagy QazUPU habarshysy. Koptildi bilim beru jane shetel tilderi filologiasy seriasy. – 2017. – №3(19). – B. 58–63 [in Kazakh]
3. Baitursynuly A. On eki tomdyq shygarmalar jinagy [Collection of works in twelve volumes]. T. 3. – Astana: Alashorda, 2022. – 396 b. [in Kazakh]
4. Amirjanova N. Qazaq orfografiasyn algoritmder juiesi arqyly oqytudyn janalygy men tiimdiligi [Novelty and effectiveness of teaching Kazakh spelling through the system of algorithms] // Abai at. QazUPU Habarshysy. – 2017. – №4. – B. 142–161. [in Kazakh]
5. Ayazbayeva S., Junisbek A., Taldibaeva M. Adapted transcription symbols for turkic sounds // Journal of language and literature. – 2016. – Vol. 7. – No. 3. – P. 326–332.
6. Almeshova J.K. Bolashaq mugalimderdin kasibi quzyrettiligin qalyptastyrudyn gylymi-pedagogikalyq negizderi [Scientific and pedagogical foundations of the formation of professional competence of future teachers] // Jas galym. – 2014. – №4.1 (63.1). – B. 31–33. [in Kazakh]
7. Taldybaeva M.D., Orazbayeva F.Sh. Psycholinguistic Aspect of Spelling Modeling Teaching // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №2 (128). – B. 277–290. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.22>
8. Sihynbaeva J.S., Joldasbekova D.A. Bolashaq arnaiy pedagogtardyn kasibi is-areketin jetildiruge daiyndygyn arttyru [Improving the readiness of future special teachers to improve their professional activities] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – No3(129). – B. 224–238. [in Kazakh]
9. Boduen de Kurtene I.A. Izbrannye trudy po obshemu iazykoznaniiu [Selected works on general linguistics]. I, II. – M.: Akademia nauk SSSR, 1963. – 388 c. [in Russian]
10. Orazbaeva G.S. Modern trends in the formation of the bases of professionalism future special teachers // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University. – 2019. – No2. – P. 240–245.
11. Satbekova A. Qazaq tilin oqytu adistemesi jane jobalau tehnologiasy [Methods of teaching the Kazakh language and design technology]: Oqu quraly. – Almaty: Qyzdar universiteti, 2021. – 210 b. [in Kazakh]
12. Biktagirova G.F., Khitryuk V.V. Formation of Future Pre-School Teachers Readiness to Work in the Conditions of Educational Inclusion // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – Vol. 11. – No3. – P. 185–194.
13. Junisbek A. Qazaq tilinin dauyсты dybystary (eksperimenttik-fonetikalyq zertteu) [Vowels of the Kazakh language (experimental phonetic study)]. Ekinshi basylym. – Almaty: JK Asyl, 2023. – 184 b. [in Kazakh]

Л.С. КАНАЕВА<sup>1</sup> , В.Д. НАРОЖНАЯ<sup>2</sup> <sup>1</sup>PhD докторант Южно-Казахстанского государственного педагогического университета  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: kanayeva\_80@mail.ru<sup>2</sup>доктор филологических наук, доцент  
Южно-Казахстанский государственный педагогический университет  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: vdn\_ru@mail.ru

## РОЛЬ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА ЯЗЫКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ В ПОЛИЛИНГВАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ (из опыта работы на электронных образовательных платформах)

**Аннотация.** Статья написана на актуальную тему совершенствования межкультурной коммуникации в условиях глобализации и стремительного развития высоких технологий. Целью статьи является исследование роли и особенностей овладения навыками невербальной коммуникации студентами, изучающими иностранные языки в высшей школе, в межкультурном взаимодействии, а также разработка предложений по применению электронных образовательных платформ для повышения эффективности обучения. Проблема заключается в том, что в вузах Казахстана недостаточно академических часов для овладения невербальной коммуникацией, поэтому данному аспекту изучения иностранных языков почти не уделяется внимания. Вместе с тем игнорирование обучения студентов невербальной коммуникации представителей культур изучаемых иностранных языков является серьезным упущением системы высшего образования, поскольку это препятствует полноценной межкультурной коммуникации будущих специалистов. Сегодня необходимо искать современные педагогические технологии, методы и приемы для решения указанной проблемы. В статье применяются следующие методы исследования: диалектическое познание, формальная логика, анализ научной литературы, лингвокультурологический подход, индукция, дедукция, сравнение, комплексный анализ и моделирование. Авторы статьи приходят к выводу, что эффективное межкультурное взаимодействие невозможно без овладения невербальной коммуникацией других народов мира. Авторы статьи предлагают обучать студентов вузов невербальной коммуникации других культур, используя современные дистанционные технологии, например, виртуальные классы на электронных образовательных платформах. В частности, можно создать соответствующие учебные модули с разными заданиями, упражнениями, лекционным материалом, аудио и видеофайлами, а также итоговым тестированием или защитой проектов. Это позволит в удобном для студентов дистанционном формате изучать и практиковать навыки

### **\*Цитируйте нас правильно:**

Канаева Л.С., Нарожная В.Д. Роль невербальной коммуникации на языковых занятиях в полилингвальной аудитории (из опыта работы на электронных образовательных платформах) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 422–436. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.34>

### **\*Cite us correctly:**

Kanaeva L.S., Narojnaia V.D. Rol neverbalnoi kommunikacii na iazykovykh zaniatiyah v polilingvalnoi auditorii (iz opyta raboty na elektronnykh obrazovatelnykh platformah) [The Role of Non-Verbal Communication in Language Classes in a Multilingual Audience (from Experience of Working on Electronic Educational Platforms)] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 422–436. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.34>

невербальной коммуникации, в том числе с носителями иностранных языков (видеолекции, общение в режиме реального времени с носителями изучаемых языков, выполнение творческих заданий и т.д.). В связи с тем, что сегодня посредством сети Интернет все студенты и преподаватели в той или иной степени взаимодействуют с иностранцами, решение учебных задач и анализ конкретных кейсов не составит для них труда. Перспективным направлением дальнейших исследований, по мнению авторов статьи, могут стать методические разработки по внедрению в учебные программы высшей школы электронных курсов по овладению студентами невербальной коммуникацией культур стран изучаемых ими иностранных языков.

**Ключевые слова:** невербальная коммуникация, межкультурное взаимодействие, иностранные языки, студенты вузов, виртуальные классы, электронные образовательные платформы.

**Л.С. Канаева<sup>1</sup>, В.Д. Нарожная<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университетінің PhD докторанты*

*(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: kanayeva\_80@mail.ru*

*<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы, доцент*

*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті*

*(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: vdn\_ru@mail.ru*

### **Көптілді аудиторияда тіл сабақтарындағы бейвербалды коммуникацияның рөлі (электрондық білім беру платформаларындағы жұмыс тәжірибесінен)**

**Андатпа.** Мақала жаһандану және жоғары технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында мәдениетаралық коммуникацияны жетілдірудің өзекті тақырыбына жазылған. Мақаланың мақсаты – мәдениетаралық өзара әрекеттесу жағдайында жоғары оқу орындарында шет тілдерін оқып жатқан студенттердің бейвербалды коммуникациялық дағдыларды меңгеруінің рөлі мен ерекшеліктерін зерттеу, сондай-ақ оқытудың тиімділігін арттыру үшін электрондық білім беру платформаларын пайдалану бойынша ұсыныстар әзірлеу. Қазақстан университеттерінде бейвербалды коммуникацияны меңгеру үшін академиялық сағаттар жеткіліксіз, сондықтан шет тілдерін үйренудің бұл аспектісіне көңіл бөлінбейді. Сонымен қатар, студенттерді оқытылатын шет тілдерінің мәдениеті өкілдерінің бейвербалды қарым-қатынасына дайындауды елемеу – болашақ мамандардың толық мәдениетаралық қарым-қатынасына кедергі келтіретіндіктен, жоғары білім беру жүйесінің елеулі олқылығы болып табылады. Бүгінгі таңда осы мәселені шешудің заманауи педагогикалық технологияларын, әдістері мен тәсілдерін іздестіру қажет. Мақалада келесі зерттеу әдістері қолданылады: диалектикалық таным, формальды логика, ғылыми әдебиеттерді талдау, лингвомәдениеттанулық көзқарас, индукция, дедукция, салыстыру, кешенді талдау және модельдеу. Мақала авторлары әлемнің басқа халықтарының бейвербалды қарым-қатынасын меңгермейінше, тиімді мәдениетаралық өзара әрекеттесу мүмкін емес деген қорытындыға келеді. Мақала авторлары университет студенттеріне заманауи қашықтықтан технологияларды, мысалы, электронды білім беру платформаларында виртуалды сабақтарды пайдалана отырып, басқа мәдениеттердің бейвербалды қарым-қатынасын үйретуді ұсынады. Атап айтқанда, әртүрлі тапсырмалар, жаттығулар, дәріс материалдары, аудио және бейне файлдар, сондай-ақ қорытынды тестілеу немесе жобаларды қорғаумен сәйкес оқу модульдерін жасауға болады. Бұл студенттерге ыңғайлы қашықтықтан форматта бейвербалды қарым-қатынас дағдыларын, оның ішінде шет тілдерін меңгерушілермен (бейне дәрістер, оқытылатын тілдердің сөйлеушілерімен нақты уақыт режимінде қарым-қатынас жасау, шығармашылық тапсырмаларды орындау және т.б.)

үйренуге және тәжірибе жасауға мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда Интернет желісі арқылы барлық студенттер мен оқытушылар шетелдіктермен қандай да бір дәрежеде өзара іс-қимыл жасайтындығына байланысты оқу міндеттерін шешу және нақты жағдайларды талдау олар үшін қиын болмайды. Мақала авторларының пікірінше, студенттердің өздері оқитын шетел тілдері мәдениеттерінің бейвербалды қарым-қатынасын меңгеру мақсатында жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларына электронды курстарды енгізу бойынша әдістемелік әзірлемелер алдағы зерттеулердің перспективалық бағыты болуы мүмкін.

**Кілт сөздер:** бейвербалды қарым-қатынас, мәдениетаралық өзара әрекеттестік, шет тілдері, университет студенттері, виртуалды сыныптар, электронды білім беру платформалары.

**L.C. Kanayeva<sup>1</sup>, V.D. Narozhnaya<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of the South Kazakhstan State Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: kanayeva\_80@mail.ru*

*<sup>2</sup>Doctor of Philological Sciences, Associate Professor  
South Kazakhstan State Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: vdn\_ru@mail.ru*

### **The Role of Non-Verbal Communication in Language Classes in a Multilingual Audience (from Experience of Working on Electronic Educational Platforms)**

**Abstract.** The article was written on the current topic of improving intercultural communication in the context of globalization and the rapid development of high technologies. The purpose of the article is to study the role and characteristics of mastering nonverbal communication skills by students studying foreign languages in higher education in intercultural interaction, as well as to develop proposals for the use of electronic educational platforms to improve the effectiveness of learning. The problem is that in Kazakhstan's universities there are not enough academic hours to master non-verbal communication, so almost no attention is paid to this aspect of learning foreign languages. At the same time, ignoring the training of students in nonverbal communication of representatives of the cultures of the foreign languages being studied is a serious omission of the higher education system, since it impedes the full intercultural communication of future specialists. Today it is necessary to look for modern pedagogical technologies, methods and techniques to solve this problem. The article uses the following research methods: dialectical cognition, formal logic, analysis of scientific literature, linguistic and cultural approach, induction, deduction, comparison, complex analysis and modeling. The authors of the article come to the conclusion that effective intercultural interaction is impossible without mastering nonverbal communication of other peoples of the world. The authors of the article propose to teach university students nonverbal communication of other cultures using modern remote technologies, for example, virtual classes on electronic educational platforms. In particular, it is possible to create appropriate training modules with different tasks, exercises, lecture material, audio and video files, as well as final testing or project protection. This will allow students to study and practice nonverbal communication skills in a convenient distance format, including with native speakers of foreign languages (video lectures, real-time communication with native speakers of the languages being studied, performing creative tasks, etc.). Since today, through the Internet, all students and teachers interact with foreigners to one degree or another, solving educational tasks and analyzing specific cases will not be difficult for them. A promising direction for further research, according to the authors of the article, may be methodological developments for the introduction of electronic courses on mastering non-verbal communication of cultures of the countries of the foreign languages they study into the curricula of the higher school.



**Keywords:** non-verbal communication, intercultural interaction, foreign languages, university students, virtual classrooms, electronic educational platforms.

### Введение

Коммуникация является неотъемлемой частью общества и жизни каждого человека. Это один из самых сложных, всеобъемлющих и динамичных видов деятельности. Именно в коммуникативном процессе взаимоотношения людей в обществе постоянно конституируются и развиваются. Коммуникация по своему глобальному характеру сопровождает человека на протяжении всей жизни, она выстраивает информационное пространство вокруг себя, состоящее из слов и символов. Общение между людьми может быть вербальным и невербальным. Вербальная коммуникация – это устная форма речи, основной и важнейший инструмент общения. С помощью слов и их сочетаний люди передают свои знания, суждения, эмоции. Кроме вербального общения человек использует и невербальные коммуникативные знаки, он может не говорить, но посылает и получает невербальные сообщения, согласно пансемиотической точке зрения, предложенной И. Гоффманом [1, с. 58]. Принято считать, что при невербальной коммуникации человек передает больше информации, чем при вербальной. В то время как вербальное общение используется в основном для передачи информации, невербальное общение служит выражением отношения и эмоций к воспринятой информации или человеку, с которым происходит общение. «Такие эмоции имеют высокую степень искренности» [2, с. 45]. Общим в вербальной и невербальной коммуникации является наличие закодированной системы знаков. Они позволяют создавать значимые символические сущности, кодировать и обмениваться сообщениями, что составляет сущность общения. Однако, как правило, невербальная коммуникация связана с вербальным языком, подготавливая его, регулируя, дополняя, усиливая, противореча или изменяя значение слов. В действительности отношения между невербальной и вербальной коммуникацией могут быть в той или иной степени обусловленными. В частности, одни жесты усиливают слова, если следуют за ними, а другие являются носителями значений, не зависящих от слов. Когда речь идет о невербальном общении, подразумеваются движения лица и тела, пространственные отношения и среда, в которой происходит коммуникация. Это «межличностный обмен информацией с помощью средств, отличных от слов» [3, с. 23], или поведение, которое включает всю информацию, которую мы получаем, наблюдая за выражениями лица и движениями тела, а также прислушиваясь к тону голоса. Общение без слов характеризует человеческое поведение с помощью знаков, оно раскрывается во времени и пространстве [4, с. 293]. Речь идет об общении лицом к лицу, о двустороннем общении, и оно подразумевает присутствие того, кто посылает, и того, кто получает сообщение. Помимо коммуникатора (кодировщика) и декодера, невербальная коммуникация также включает в себя общий социальный код. Это необходимое условие взаимопонимания.

Невербальное общение и знаки, которые использует человек, могут быть общими для всех людей, независимо от пола, возраста, цвета кожи, национальности, происхождения. В основном это относится к выражению таких эмоций, как счастье, страх, гнев, печаль, удивление и отвращение [5, с. 24]. Однако многие коммуникативные знаки, которыми пользуется человек, отражают национальную специфику коммуниканта, национальный код той или иной культуры, они являются результатом обучения. Весь спектр повседневного поведения свидетельствует о том, что люди разных культур мыслят неодинаково и выражают это не только в языке, но и посредством многочисленных невербальных знаков: жестов, осязания, восприятия пространства, времени и т.д. [6, с. 292]. Проблемам

культурных различий в невербальной коммуникации посвящены различные работы как отечественных, так и зарубежных ученых [7, с. 22].

Для того, чтобы определить несовпадения в невербальном общении у людей разных культур, необходимо различать типы знаков невербального общения. Они могут быть паралингвистическими – невербальными вокализациями, которые сопровождают такие вербальные сообщения, как паузы в речи, скорость речи, громкость, тон голоса. Существуют и внеязыковые коммуникативные знаки, которые составляют невербальную семиотическую систему: кинесика, окулесика, гаптика, гастика, проксемика, хронемика.

Эффективная межкультурная коммуникация в современных условиях глобализации прямо зависит не только от знания непосредственно иностранных языков, но и владения невербальной коммуникацией, свойственной лингвокультурам данных иностранных языков. Национально-культурная маркированность невербальных средств и знаков общения обусловлена их тесной связью с ключевыми константами национальной культуры, которые проявляются в социальном статусе коммуникантов, их возрасте, гендере, а также сохранением в невербальных средствах общения архетипических представлений об окружающем мире, вере, культе слова, специфике природных явлений и т.д. Несмотря на то, что большинство современных исследователей [8, с. 88; 9, с. 21; 5, с. 74] указывает на отражение культуры народов в их языках, что позволяет обеспечить эффективное и плодотворное межкультурное взаимодействие одновременно на вербальном и невербальном уровнях, а национальные коды считывается в речи народов и как «зеркало отражают специфику их ментальности» [10, с. 300], проблема высшей школы сегодня заключается в недостаточном количестве академических часов для овладения невербальной коммуникацией при изучении иностранных языков. В связи с этим требуется практическое совершенствование методологии обучения в вузах, чтобы современные формы, методы и педагогические приемы позволили максимально оперативно решить данную задачу.

Целью статьи является исследование роли и особенностей овладения навыками невербальной коммуникации студентами, изучающими иностранные языки в высшей школе, в межкультурном взаимодействии, а также разработка практических предложений по применению электронных образовательных платформ для повышения эффективности обучения.

### **Методы исследования и материалы**

В статье были применены методы диалектического познания, формальной логики, анализа научной литературы по теме исследования, лингвокультурологический подход, индукция, дедукция, сравнение, комплексный анализ и моделирование процесса совершенствования невербальной коммуникации студентов вузов в рамках изучения иностранных языков в целях повышения эффективности межкультурного взаимодействия. Все данные методы в совокупности позволили нам разработать конкретные предложения по итогам исследования и обеспечить его научную новизну. Материалом исследования стали труды лингвистов, педагогов-методистов, социологов и культурологов, а также результаты анкетирования, проведенного среди студентов 3-курса ОП 6В01703 – «Подготовка учителя иностранного языка: два иностранных языка» Южно-Казахстанского университета имени М. Ауэзова и Южно-Казахстанского государственного педагогического университета. Предприняв попытку описания невербальных форм общения в неоднородной гомогенной среде, мы выбрали метод направленного полевого эксперимента, с помощью которого выявляли особенности употребления жестов различных культур (английской, казахской и русской), встречающихся в коммуникативных ситуациях на занятиях по английскому языку.

Осуществляя эксперимент, мы учитывали определенные требования к составлению анкеты: корректность и однозначность вопросов, прозрачность их структуры. Количество

задаваемых вопросов не должно превышать разумных пределов и утомлять респондентов, так как это увеличивает формальность ответов и снижает их объективность, что, безусловно, отрицательно сказывается на достоверности полученных результатов. Для достижения валидности эксперимента мы также учитывали следующие факторы: физическое состояние респондентов (усталость, сонливость, утомление, физическое недомогание, возбужденность, нервозность и др.); их умение ориентироваться в поставленной задаче; первичность или регулярность в проведении подобных экспериментов и др. Каждая анкета предполагала наличие таких опций респондентов, как: национальность, возраст, пол, место проживания (город, село). Отдельные анкеты, где требовалось уточнение ответов участников эксперимента, содержали дополнительные опции: язык общения, длительность проживания в городе / сельской местности (до 5 лет, 5-10 лет, 15-20 лет, свыше 20 лет).

### **Анализ и результаты**

В данной статье мы не будем рассматривать все вышеперечисленные типы невербальных коммуникативных знаков, а сконцентрируемся на некоторых культурно обусловленных знаках вследствие ограниченного объема исследования. Мы изучим только невербальное общение между людьми разных культур, поскольку люди из одной культуры используют одни и те же или похожие невербальные жесты. Полагаем, что культурно-специфические невербальные реакции являются более значительным фактором в обеспечении взаимопонимания между людьми, принадлежащими разным культурам. Рассматривая кинесические знаки невербальной коммуникации, мы, прежде всего, подразумеваем мимику и жесты. Разные выражения лица также основаны на зрительном контакте с другими людьми – носителями других культур. В частности, арабы и многие народы Южной Америки, а также жители юга Европы значительно чаще смотрят друг другу в глаза. Учитывая, что у этих народов больше физического контакта в процессе общения (прикосновения к собеседнику, объятия, поцелуи) и зрительного контакта, некоторые антропологи пишут, что они принадлежат к «контактной культуре». Другие народы, например, американцы, японцы и народы Северной Европы намного реже поддерживают зрительный контакт во время общения. В данных культурах это считается неприемлемым, а «долгий прямой взгляд на кого-либо воспринимается как нарушение личных границ, проявление неуважения и неприятная навязчивость» [11, с. 165].

Можно выделить культуры с высоким уровнем контактов, такие как Центральная и Южная Европа, Южная Америка и Ближний Восток, в то время как Азия, Северная Европа и Северная Америка рассматриваются как культуры с меньшим контактом [12, с. 97]. Н. Рот также утверждает, что в «некоторых культурах запрещен прямой визуальный контакт с определенными людьми, в Кении со свекровью, в Нигерии и Японии – с человеком, занимающим более высокое социальное положение» [11, с. 171]. Однако наиболее распространенными и часто используемыми невербальными коммуникативными знаками являются жесты. Они обычно включают в себя движения головы, рук, кистей и пальцев, ног и стоп, а также наклоны тела. Жест представляет собой двигательное и коммуникативное использование определенных частей тела, и его следует рассматривать как символ. Значение, которое достигается с помощью знаков, определяется контекстом, в котором используется жест [13, с. 200]. Люди распознают и различают жесты, которые Д. Моррис назвал региональными сигналами – жестами с ограниченным географическим охватом. Каждый человек получает от собственной культуры определенный набор региональных сигналов – жестов, которые могут ничего не значить для представителей других культур [14, с. 149]. Границы понимания региональных жестов не совпадают с административными границами страны. Некоторые характерные различия, по мнению этого ученого, проявляются в одних и тех же жестах, например, когда англичане постукивают по носу указательным пальцем, это

означает «мы делимся секретом» («мы хитрые»), а в центральной Италии этот жест используется для указания на надвигающуюся опасность, это предупреждение о необходимости быть осторожным («рядом кто-то хитрый»). Оттягивание кожи под глазом указательным пальцем в Англии и Франции означает «тебе меня не обмануть, я вижу тебя насквозь» («я осторожен»), а в Италии это означает «будь осторожен – рядом мошенник». Проведение рукой под подбородком в резком движении вперед считается оскорбительным жестом во Франции и Северной Италии, он означает «проваливай, ты меня утомил», однако в Южной Италии это обозначает «я не могу», «мне ничего не нужно» [14, с. 149–152]. Некоторые жесты, которые вызывают недопонимание у разных народов, связаны с движением головы вперед и назад. Большинство европейских народов используют их для подтверждения информации или выражения согласия, а в Греции и Болгарии такой жест, наоборот, означает отрицание. Жест, когда человек образует круг большим и указательным пальцами, а остальные три пальца при этом подняты, в США означает «ОК», в Японии – деньги, а во Франции – ноль. В Мексике, Эфиопии и отдельных странах Южной Америки данный жест имеет разные оттенки оскорбительного значения. Можно привести много подобных различий в использовании жестов у разных народов, однако, если лингвистические знаки вполне понятны, то о символизме жестов известно немного и проводится недостаточно исследований, особенно связанных с укреплением и развитием межкультурного взаимодействия посредством эффективной невербальной коммуникации.

Кинетические невербальные коммуникативные знаки включают позы. Многие культуры предписывают правила определенных поз в соответствии с конкретными ситуациями. Например, существуют правила осанки во время обеда, во время лекций или на официальных мероприятиях [11, с. 171]. Частота и интенсивность невербального общения также зависит от национальной культуры. В арабских странах, например, реакция открытая и интенсивная, а в Японии – контролируемая и сдержанная (при выражении просьбы или своего мнения), выражение лица японца не должно выдавать негативных эмоций, таких как горе или гнев, поэтому улыбка нередко служит маскировкой подобных эмоциональных проявлений. Социологические опросы показывают, что стереотипы о темпераменте разных наций часто соответствуют действительности. В частности, финны делают 1 жест за минуту разговора, итальянцы – 80 жестов, французы – 120, а мексиканцы – 170 [2, с. 47]. Относительно проксемических невербальных коммуникативных признаков, которые касаются пространственных отношений между участниками коммуникативного процесса, отметим, что они также имеют национальные отличия. Социологический опрос, проведенный в США еще в 1996 г., разделил личную дистанцию, которую человек держат от других, на 4 основные зоны: интимную (15–45 см), личную (45–80 см), социальную (45–4 м) и общественную дистанцию (4 м) [15, с. 44]. В отличие от американцев, арабы и латиноамериканцы в общении стараются держаться ближе друг к другу, а англичане и японцы держат большую дистанцию. Несоблюдение приемлемой дистанции в культуре может привести к недопониманию. В странах, где коммуниканты располагаются близко друг к другу при общении, склонность собеседников сохранять большую дистанцию, характерную для их культуры, воспринимается как проявление неуважения [16, с. 93].

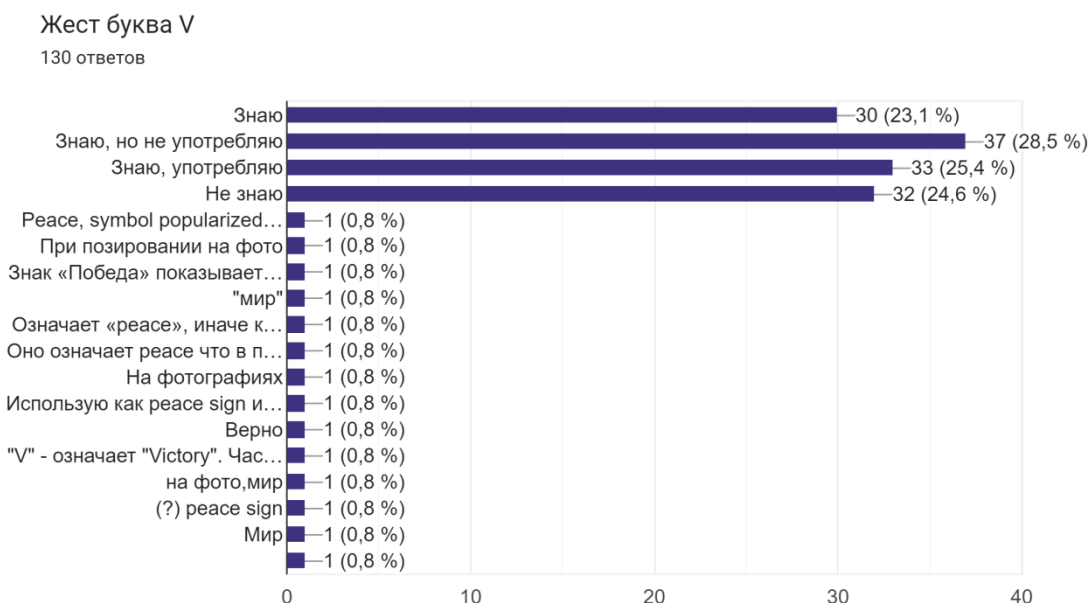
Дж. Яничевич упоминает еще одно отличие, не относящееся к перечисленным типам невербальных коммуникативных жестов, но важное для межкультурной коммуникации. Это хронологический код – разное понятие о времени и использование его людьми представителями разных культур. В частности, американцы считают крайне важным соблюдать договоренности о времени встреч и всегда приходят вовремя на встречу. В Южной Америке или на Ближнем Востоке люди проявляют гибкость в отношении времени и пунктуальности. Они могут спокойно ожидать встречи в офисе несколько часов. Американец воспримет это как личное оскорбление и не станет ждать. В отличие от пунктуальных

американцев, жители Ближнего Востока работают без графика. Сама мысль о расписании и точных сроках для них неприемлема и деструктивно воздействует на них. Если попросить их сделать что-то точно к установленному сроку, это из принципа не будет выполнено [6, с. 301].

Мы провели анкетирование среди студентов 3-курса Южно-Казахстанского университета имени М. Ауэзова и Южно-Казахстанского государственного педагогического университета. Всего в анкетировании участвовало 130 респондентов, обучающихся по ОП 6В01703 – «Подготовка учителя иностранного языка: два иностранных языка». Национальный состав испытуемых отражен следующим образом: представители казахского этноса составляют 94 студента (72,30%), русского – 6 (3,07%), узбекского – 25, (20,76%), уйгурского – 1 (0,76%), азербайджанского – 1 (0,76%), киргизского – 2 (1,53%) и турецкого – 1 (0,76%).

Эксперимент проводился в форме письменного опроса (анкетирования). Информантам разъяснялась важность индивидуальности, самостоятельности ответов. Задания к эксперименту и все объяснения проводились на русском языке (в русскоязычной аудитории) и на казахском языке – в группах с казахским языком обучения.

Всего в анкетах было предложено 15 жестов, отражающих специфику английской невербальной коммуникации (жест «буква V»; жест «воздушные кавычки»; жест «буква T», жест «поцелуй кончиков пальцев» и т.п.). Анализ анкет позволил сделать вывод, что студенты понимают жесты, но не всегда их употребляют. Ценным в результатах анкет было то, что испытуемые приводили другие значения жестов, подбирали к ним синонимы (См. Диаграмма 1).



**Диаграмма 1 – Специфика употребления жеста «буква V» в поликультурном общении**

Наша опытно-экспериментальная работа позволила выявить острую потребность студентов в получении знаний и навыков об англоязычной невербальной коммуникации. В связи с тем, что испытуемые находились на 3-курсе обучения, мы сделали выводы, что максимально эффективной для освоения невербальной коммуникации изучаемого языка будет дистанционная форма обучения на электронных образовательных платформах,

поскольку позволит независимо от количества академических часов, отведенных на изучение иностранного языка, восполнить имеющиеся пробелы в знаниях и развить необходимые навыки невербальной коммуникации на 4-курсе.

Для развития навыков невербального общения при изучении языков в полилингвальных аудиториях университетов Республики Казахстан мы предлагаем создать специальный курс, используемый в виртуальных классах на электронных образовательных платформах. Программы дистанционного обучения стали постепенно развиваться XVIII в., когда появились первые курсы стенографии для дистанционного обучения. В XIX в. Лондонский университет впервые пригласил иностранцев на программу дистанционного обучения. С изобретением радио и телевидения стало появляться все больше образовательных программ, с их помощью транслировались лекции, можно было обмениваться учебными материалами по почте. Серьезный прорыв произошел в области дистанционного обучения с изобретением и распространением глобальной сети Интернет. Это привело к появлению таких образовательных направлений, как E-Learning, Online-Learning и Blended Learning [17, с. 19].

В научной литературе [18, с. 112; 19, с. 356], выделяются следующие особенности онлайн-обучения:

- 1) видеоконференция с использованием лучшего программного обеспечения для облегчения контакта между студентом и преподавателем;
- 2) цифровые доски для демонстрации в реальном времени компактного наглядного материала (таблицы, рисунки, графики и диаграммы);
- 3) обмен мгновенными сообщениями, который позволяет вести письменные чаты через соединения с низкой пропускной способностью;
- 4) контроль участия, позволяющий студентам говорить, отключать звук в своем окружении или удаленно «поднимать руки»;
- 5) субчаты, представляющие собой комнаты для обсуждения различных вопросов и поощрения сотрудничества между студентами;
- 6) видеозапись, позволяющая сохранять живые лекции и предоставлять видео по запросу для использования в будущем;
- 7) сквозное шифрование, обеспечивающее доступ к виртуальному классу только авторизованным пользователям.

Виртуальные классы можно настраивать в зависимости от их предполагаемого использования. Преподаватели могут использовать их как дополнение к курсу или как основу всего курса. В любом случае их легко можно адаптировать под учебные задачи.

Виртуальные классы могут быть следующих типов [20, с. 4]:

- улучшенный виртуальный класс, где большая часть курса проходит онлайн, за исключением нескольких офлайн-компонентов, дополняющих лекции и учебную программу. Личные встречи с преподавателями или совместные встречи с другими студентами по важному заданию или проекту – это наиболее востребованные форматы работы;
- режим вращения, предполагающий использование стратегии, применяемой в технике «перевернутого класса». Это предполагает регулярное использование виртуальных и офлайн-классов;
- полностью онлайн-класс, который не требует и не допускает личного общения в автономном режиме;
- адаптируемый виртуальный класс, когда он остается открытым и доступным для студентов в свободное время. В противном случае обучение проходит в небольших группах с виртуальным классом в качестве ориентира для запросов;
- смешанный виртуальный класс, который позволяет студентам выбирать наилучшую технику, чтобы получить максимум знаний.

Виртуальные классы уравнивают образовательные возможности, позволяя студентам со всего мира участвовать в занятиях независимо от того, где они живут или работают. Они помогают расширить существующую образовательную базу или стать основной площадкой для обмена информацией [21, с. 19].

Виртуальные классы поощряют инклюзивное и демократичное обучение, снижая при этом стоимость востребованных курсов и сертификатов. Учитывая, что традиционные учреждения образования, вероятно, перестанут существовать через несколько лет, виртуальные классы и онлайн-платформы для дистанционных встреч обеспечат продолжение онлайн-обучения дома [22, с. 17]. Виртуальные классы, взаимодействующие с эффективным программным обеспечением для Интернет-коммуникации, предоставляют базовые и расширенные функции.

В связи с текущим мировым кризисом и меняющимися образовательными ожиданиями дистанционное обучение развивается стремительными темпами. Технологии являются важным элементом движения и участия в текущих преобразованиях; стратегии разработки и доставки контента становятся все более детализированными и индивидуализированными. Виртуальные классы облегчают трансграничное обучение, поскольку оно не имеет ограничений традиционного обучения [23, с. 142].

Сегодня онлайн-обучение уже частично включено в систему обучения иностранному языку как в сфере дополнительного образования, так и в вузах. В Интернете существует множество программ, платформ и ресурсов, доступных преподавателям и методистам для организации онлайн-обучения: видеочат Skype с возможностью синхронного общения и обмена файлами различных форматов; Видеочат Google Hangouts On Air в сочетании с платформой Google Docs; интерактивные упражнения от дизайнеров LearningApps или Educaplay; записи лекций и вебинаров на платформах Etutorium, AdobeConnect, Coursera; онлайн-тестирование от IELTS или Cambridge English; и многие другие [24, с. 112].

Мы согласны с В.В. Верхотуровой в том, что наиболее очевидными в использовании онлайн-обучения внутри вуза являются перспективы организации самостоятельной работы студентов на его основе. Самостоятельная работа студентов, под которой понимается плановая деятельность, осуществляемая согласно заданию и методическим указаниям, как в контакте с преподавателем, так и в его отсутствие, является неотъемлемой частью образовательного процесса в высшей школе. Разделяем также мнение Н. Киякбай, Е. Аргынбаева и Р. Адилбаевой о том, что развитие мыслительных навыков студентов происходит весьма эффективно посредством проектного обучения [25, с. 396–397], поэтому предлагаем обеспечить в рамках изучения иностранного языка межпредметные связи с другими дисциплинами, позволяющими лучше понять философию, культуру и психологию представителей иных лингвокультур, проявленные в невербальной коммуникации. Популяризации онлайн-обучения в значительной степени способствует уже сформировавшееся понимание того, что подготовка квалифицированных специалистов своего дела, готовых к постоянному профессиональному росту, невозможна без навыков самостоятельной работы [26, с. 451].

В целом виртуальный класс представляет собой технологию дистанционного обучения, при которой участники учебного мероприятия и преподаватель имеют возможность общаться, передавать и анализировать информацию с использованием сети Интернет или корпоративных информационных систем. В виртуальном классе моделируются все виды очной деятельности, а также могут быть добавлены аналитические инструменты, используемые в электронном обучении (обмен данными, обратная связь, командная работа, оценка и аналитика и т.д.).

Как показало наше исследование, большинство студентов 3-курса Южно-Казахстанского университета имени М. Ауэзова и Южно-Казахстанского государственного

педагогического университета не имеет знаний и навыков невербальной коммуникации, свойственных английской лингвокультуре. Максимально эффективным решением данной проблемы, на наш взгляд, является дистанционное освоение знаний и навыков невербальной коммуникации изучаемого языка на электронных образовательных платформах. Для этого в создаваемые виртуальные классы необходимо включать модели, посвященные изучению и практической отработке навыков невербальной коммуникации. В данных модулях следует разместить лекционные материалы с наглядным сопровождением современным видеоконтентом и сравнением английской с казахской и русской лингвокультурами, групповые задания, виртуальные дискуссионные клубы на английском языке в режиме реального времени, по возможности подключить к работе преподавателей – носителей изучаемого языка из зарубежных вузов, с которыми установлены партнерские отношения, проводится обмен студентами и т.д.

Примером создания такой модели образовательной платформы может стать курс изучения невербальной коммуникации, основанный на изучении художественного произведения. Мы проанализировали семейные хроники «Сага о Форсайтах» Дж. Голсуорси и «Война и мир» Л.Н. Толстого, в которых обратили особое внимание на значение улыбки и ее роли в характеристике главных героев произведений. Всего нами проанализировано 403 случая употребления улыбки в романе «Сага о Форсайтах» и 562 – в романе «Война и мир». Высокой частотностью употребления в английском романе является улыбка *чуть заметная, слабая, странная, бледная, горькая* (Ирэн, Флер, Джон, Вэл), *кислая, кривая, насмешливая, презрительная* (Сомс), *странная* (Джолион); в русском повествовании – *веселая, восторженная, радостная, счастливая, сияющая, робкая, детская, добрая* (Наташа, Соня и др.) и *насмешливая, притворная, самодовольная, особая* (Элен и ее окружение). В текстах встречается дежурная, ничего не значащая улыбка: *холодная, скользкая, искусственная улыбка* Элен в романе «Война и мир»; улыбка клерка, служащего, служанки, шофера – в романе «Сага о Форсайтах»

Анализируя специфику описания улыбки в художественном произведении и в бытовом общении, студенты могут сделать вывод о различных функциях улыбки. В художественном произведении улыбка является средством раскрытия образа героя, его настроения, внутренних переживаний и т.п., а в обыденном или официальном общении она выступает в трех видах: коммерческая улыбка, формальная и искренняя. Русская культура характеризуется сдержанностью, улыбка демонстрирует личное расположение и должна быть уместной в соответствующей коммуникации. У американцев же улыбка является принципом жизни, они одобряют улыбку в любой ситуации, даже тогда, когда человек не испытывает положительных эмоций. Американской культуре свойственна коммерческая и формальная улыбка. Дежурная улыбка, не принятая у русских, – это демонстрация стойкости и жизнеспособности у американцев.

Для реализации технологии виртуального класса могут использоваться как интегрированные электронные платформы, так и комбинация различных решений по отдельным функциям. На сегодняшний день существует большое количество классификаций методов и организационных форм, эффективных для обучения вербальной и невербальной формам коммуникаций в виртуальном классе. Мы полагаем, что все методы и формы полезны для применения в определенных условиях обучения, они определяются целями и задачами занятий, а также во многом зависят от выбранных электронных образовательных площадок, на которых педагоги решают работать со студентами. Представляется, что именно таким образом, не меняя учебные программы вузов можно обеспечить освоение студентами навыков невербального общения с представителями других культур в целях повышения эффективности межкультурной коммуникации.



### Заключение

Научная новизна данной статьи заключается в том, что в ней впервые предлагается в педагогическом процессе при обучении студентов вузов иностранному языку особое внимание уделять проблематике протокола и этикета, которые приняты в отношении невербальной коммуникации в разных национальных культурах. В условиях глобализации и стремительного развития высоких технологий специалисты разного профиля все чаще вовлекаются в реализацию масштабных международных проектов, работают в транснациональных корпорациях, часто выезжают на стажировку в страны изучаемых иностранных языков и т.д. На наш взгляд, эффективное межкультурное взаимодействие просто невозможно без овладения невербальной коммуникацией других народов мира. Безусловно, мы понимаем, что учебные программы вузов не позволяют в полной мере изучать данное направление, однако современные дистанционные высокие технологии, в частности, виртуальные классы на электронных образовательных платформах, позволяют на практике решить данную проблему, разместить соответствующие учебные модули с разнообразием заданий, упражнений, лекционным материалом, аудио- и видеофайлами и итоговым тестированием или защитой проектов. Это мы и продемонстрировали наглядно в собственной опытно-экспериментальной работе со студентами 3 курса Южно-Казахстанского университета и Южно-Казахстанского государственного педагогического университета, когда выявили соответствующие образовательные потребности испытуемых и обосновали возможности их удовлетворения посредством применения технологий дистанционного обучения. Реалии современной жизни таковы, что посредством сети Интернет все студенты и преподаватели в той или иной степени взаимодействуют с иностранцами, поэтому решение учебных задач и анализ конкретных кейсов не составят для них труда. Мы разделяем мнение ученых, которые полагают, что недопонимание в невербальном общении между людьми из разных культур могут привести к проблемам в коммуникации (или, как минимум, снизить ее эффективность), поэтому важно уделять больше внимания данному вопросу. Мимика и жесты являются важнейшими видами невербальной коммуникации. Несмотря на то, что люди часто сталкиваются с несоответствиями в невербальной коммуникации с представителями других культур, они отмечают ее большое значение в эффективном межкультурном взаимодействии. Невербальное общение включает в себя набор символов, каждый из которых имеет свое значение, меняющееся, подтверждающее или опровергающее то, о чем идет речь в вербальной (словесной) коммуникации. Даже взгляд или занятая поза влияют на сообщение, которое мы пытаемся донести до собеседников других национальных культур. В связи с тем, что недопонимание в невербальном общении может быть причиной конфликтов, важно следить за собственным поведением в рамках межкультурной коммуникации и обращать внимание на поведение собеседника – представителя другой культуры. Для того, чтобы невербальное общение вело к успешной коммуникации, важно не только знать иностранные языки, но и максимально осваивать национальную культуру их носителей. Эффективной реализации таких задач способствуют профессионально подготовленные курсы по невербальной коммуникации или отдельные ситуации общения, обыгранные на языковых занятиях, где сопоставительный анализ различных жестов, кинем, мимем позволит раскрыть сущность национального кода сопоставляемых культур, что, безусловно, будет способствовать формированию толерантного отношения к представителям неродной культуры.

Современные электронные образовательные платформы с возможностью работы в виртуальных классах, на наш взгляд, способны не только разнообразить традиционные методы обучения в вузах, но и решить проблему недостатка знаний, навыков и умений вести невербальную коммуникацию с представителями иных культур. Перспективным направлением дальнейших исследований в этой области мы считаем методические

разработки по внедрению в образовательные программы высшей школы на основе дистанционных интерактивных технологий электронных курсов по овладению невербальной коммуникацией культур стран изучаемых иностранных языков, а также внедрение полученных материалов в преподавание элективных курсов «Этнокультурные доминанты невербальной коммуникации» (8D01702 – Подготовка педагога по русскому языку и литературе), «Русский язык и межкультурная коммуникация» (7M01702 – Подготовка педагога по русскому языку и литературе), реализуемых в докторантуре и магистратуре в Южно-Казахстанском государственном педагогическом университете.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Goffman E. Behavior in Public Places. – New York: Free Press, 1963. – 378 p.
2. Radojković M., Miletić M. Komuniciranje, mediji i društvo. – Novi Sad: Stylos, 2021. – 263 p.
3. Kostić A. Govor lica. – Niš: Filozofski fakultet, 2018. – 187 p.
4. Nöth W. Priručnik semiotike. – Zagreb: Ceres, 2020. – 311 p.
5. Kostić A. Govor bez reči. – Niš: Filozofski fakultet, 2021. – 272 p.
6. Janićijević J. Komunikacija i kultura. – Sremski Karlovci: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, 2019. – 485 p.
7. Kim Y.Y. Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross cultural adaptation. – London: Sage, 2018. – 282 p.
8. Темник С.В. Невербальное общение при изучении английского языка // Материалы III Всерос. науч.-практ. конф. с международным участием «Педагогический опыт: от теории к практике». Чебоксары, 5 фев. 2023 г. / ред. О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2023. – С. 87–89.
9. Тимофеева Е.К. Использование невербальных средств в обучении английскому языку // Вопросы науки и образования. – 2023. – №4 (5). – С. 18–25.
10. Нарожная В.Д., Мейирбек Н.К., Канаева Л.С. Невербальная коммуникация как показатель культурно-национальной специфики художественного текста // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1(127). – С. 288–302.
11. Rot N. Znakovi i značenja. – Beograd: Nolit, 2018. – 274 p.
12. Knapp M.L., Hall J.A., Horgan T.G. Nonverbal communication in human interaction. – Washington: Cengage Learning, 2020. – 327 p.
13. Jovanović M., Zdravković D. Nonverbal communication and physical education classes in a social context // Facta universitatis. – Series: Physical Education and Sport. – 2017. – Vol. 15. – No 1. – P. 195–206.
14. Morris D. Otkrivanje čoveka kroz gestove i ponašanje. – Beograd: Jugoslavija, 2019. – 310 p.
15. Desmond M. Body talk: A World Guide to Gestures. – Washington: Jonathan Cape Ltd., 1996. – 267 p.
16. Liu S., Volcic Z., Gallois C. Introducing intercultural communication: Global cultures and contexts. – London: Sage, 2021. – 264 p.
17. Brown H.D. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy (2<sup>nd</sup> ed.). – New Jersey: Prentice Hall Reg, 1994. – 412 p.
18. Bielawski L., Metcalf D. Blended eLearning: Integrating Knowledge, Performance, Support, and Online Learning. – Washington: HRD Press, Inc., 2019. – 367 p.
19. Caena F., Redecker C. Aligning Teacher Competence Frameworks to 21st Century Challenges: The Case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu) // European Journal of Education. – 2019. – №54 (3). – P. 356–369.
20. Chakowa J. Enhancing Beginners' Second Language Learning through an Informal Online Environment // Journal of Educators Online. – 2018. – Vol. 15. – P. 1–14.
21. Dickelman S. Information and memory. Collection of scientific papers. – Washington, Princeton University, 2008–2010. – 210 p.
22. Курманаева Д.К., Жалелова Г.М. Применение современных Интернет-технологий в изучении английского языка в вузах Казахстана // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2016. – №28. – С. 14–25.

23. Ахиярова Э.И. Современные образовательные технологии в преподавании английского языка в вузах Казахстана // Молодой ученый. – 2018. – № 29 (215). – С. 142–143.
24. Nikolou S., Darra M. The use and development of video casting as a technological tool in secondary education in Greece: A case study // International Education Studies. – 2018. – №11. – P. 109–109.
25. Қияқбай Н., Арғынбаев Е., Адилбаева Р. Жобалап оқыту әдісі арқылы ойлау дағдыларын дамыту // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2(128). – С. 395–407.
26. Верхотурова В.В. Дидактический потенциал использования электронных и дистанционных образовательных ресурсов в обучении иностранному (английскому) языку // Молодой ученый. – 2020. – №14. – С. 443–452.

## REFERENCES

1. Goffman E. Behavior in Public Places. – New York: Free Press, 1963. – 378 p.
2. Radojković M., Miletić M. Komuniciranje, mediji i društvo [Communication, media and society]. – Novi Sad: Stylos, 2021. – 263 p. [in Croatian]
3. Kostić A. Govor lica [Face speech]. – Niš: Filozofski fakultet, 2018. – 187 p. [in Serbian]
4. Nöth W. Priručnik semiotike [Semiotics manual]. – Zagreb: Ceres, 2020. – 311 p. [in Croatian]
5. Kostić A. Govor bez reči [Speech without words]. – Niš: Filozofski fakultet, 2021. – 272 p. [in Serbian]
6. Janičijević J. Komunikacija i kultura [Communication and culture]. – Sremski Karlovci: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, 2019. – 485 p. [in Bosnian]
7. Kim Y.Y. Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross cultural adaptation. – London: Sage, 2018. – 282 p.
8. Temnik S.V. Neverbalnoe obshenie pri izuchenii angliskogo yizyka [Nonverbal communication in learning English] // Materialy III Vseros. nauch.-prakt. konf. s mejdunarodnym uchastiyem “Pedagogicheskiy opyt: ot teorii k praktike”. Cheboksary, 5 fev. 2023 g. / red. O.N. Shirokov [i dr.] – Cheboksary: Centr nauchnogo sotrudnichestva «Interaktiv plius», 2023. – S. 87–89. [in Russian]
9. Timofeeva E.K. Ispolzovanie neverbalnyh sredstv v obuchenii angliskomu iazyku [The use of non-verbal means in teaching English] // Voprosy nauki i obrazovania. – 2023. – №4 (5). – S. 18–25. [in Russian]
10. Meirbek N.K., Kanaeva L.S. Neverbalnaia komunikacia kak pokazatel kulturno-nacionalnoi specifiki hudojestvennogo teksta [Non-verbal Communication as an Indicator of the Cultural and National Specificity of a Literary Text] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2023. – №1 (127). – S. 288–302. [in Russian]
11. Rot N. Znakovi i značenja [Signs and meanings]. – Beograd: Nolit, 2018. – 274 p. [in Serbian]
12. Knapp M.L., Hall J.A., Horgan T.G. Nonverbal communication in human interaction. – Washington: Cengage Learning, 2020. – 327 p.
13. Jovanović M., Zdravković D. Nonverbal communication and physical education classes in a social context // Facta universitatis. – Series: Physical Education and Sport. – 2017. – Vol. 15. – No 1. – P. 195–206.
14. Morris D. Otkrivanje čoveka kroz gestove i ponašanje [Discovering a person through gestures and behavior]. – Beograd: Jugoslavija, 2019. – 310 p. [in Serbian]
15. Desmond M. Body talk: A World Guide to Gestures. – Washington: Jonathan Cape Ltd., 1996. – 267 p.
16. Liu S., Volcic Z., Gallois C. Introducing intercultural communication: Global cultures and contexts. – London: Sage, 2021. – 264 p.
17. Brown H.D. Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy (2<sup>nd</sup> ed.). – New Jersey: Prentice Hall Reg, 1994. – 412 p.
18. Bielawski L., Metcalf D. Blended eLearning: Integrating Knowledge, Performance, Support, and Online Learning. – Washington: HRD Press, Inc., 2019. – 367 p.
19. Caena F., Redecker C. Aligning Teacher Competence Frameworks to 21st Century Challenges: The Case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu) // European Journal of Education. – 2019. – №54 (3). – P. 356–369.
20. Chakowa J. Enhancing Beginners’ Second Language Learning through an Informal Online Environment // Journal of Educators Online. – 2018. – Vol. 15. – P. 1–14.

21. Dickelman S. Information and memory. Collection of scientific papers. – Washington, Princeton University, 2008–2010. – 210 p.
22. Kurmanaeva D.K., Jalelova G.M. Primenenie sovremennyh Internet-tehnologi v izuchenii angliskogo iazyka v vuzah Kazahstana [The use of modern Internet technologies in the study of English in the universities of Kazakhstan] // Obuchenie i vospitanie: metodiki i praktika. – 2016. – №28. – S. 14–25. [in Russian]
23. Ahiarova E.I. Sovremennye obrazovatelnye tehnologii v prepodavanii angliskogo iazyka v vuzah Kazahstana [Modern educational technologies in teaching English in universities of Kazakhstan] // Molodoi uchenyi. – 2018. – № 29 (215). – S. 142–143. [in Russian]
24. Nikolou S., Darra M. The use and development of video casting as a technological tool in secondary education in Greece: A case study // International Education Studies. – 2018. – №11. – P. 109–109.
25. Qiaqbai N., Argynbaev E., Adilbaeva R. Jobalap oqytu adisi arqyly oilau dagdylaryn damyту [Developing Thinking Skills through Project-based Learning] // Iasauı universitetinın habarshysy. – 2023. – №2(128). – S. 395–407. [in Kazakh]
26. Verhoturova V.V. Didakticheski potencial ispolzovania elektronnyh i distancionnyh obrazovatelnyh resursov v obuchenii inostrannomu (angliskomu) iazyku [Didactic potential of using electronic and distance learning resources in teaching a foreign (English) language] // Molodoi uchenyi. – 2020. – №14. – S. 443–452. [in Russian]

M. KAVAKLI<sup>1</sup>, Zh. ISSAYEVA<sup>2</sup>✉, I. DURMAZ<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: mehmet.kavakli@yu.edu.kz

<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz, <https://orcid.org/>

<sup>3</sup>Principal of Düzce Merkez Gümüşpınar Mehmetçik Primary School  
(Turkey, Düzce), e-mail: alparslanturkes@hotmail.com

## PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF TEENAGERS IN THE PROCESS OF TEACHING THE SUBJECT “KAZAKH LANGUAGE”

**Abstract.** The article discusses the psychological aspects of the formation of value orientations in the process of teaching the Kazakh language to teenagers.

On this basis, in the course of the study, an analysis of the Kazakh language textbooks of grades 5–7 is carried out and the quantity and quality of educational materials in terms of forming values are analyzed. The Kazakh and Turkish language textbooks of grades 5–7 are compared as well.

The idea is substantiated that the age of adolescence is crucial from the point of view of the formation of value orientation since these years are formative and determining in the life of a personality, consequently, it is important for the school and family to actively participate in the process of upbringing and education of a child.

In this regard, the article is devoted to a comprehensive and comparative study of educational materials, in particular, textbooks on native language subjects of grades 5–7 in Kazakh and Turkish schools in terms of content, educative value, formative potential.

The authors come to the conclusion that within the framework of topics studied in grades 5–7 in Kazakh and Turkish lessons, there is a high probability of forming learners' value systems with the need to take into account the content, emotional and behavioral components and methodologically appropriate development of tasks for text and audiovisual materials.

**Keywords:** value orientation, psychology of age differences, Kazakh language, Turkish language, adolescence.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Kavakli M., Issayeva Zh., Durmaz I. Psychological Aspects of the Formation of Value Orientations of Teenagers in the Process of Teaching the Subject “Kazakh Language” // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 437–448. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.35>

### \*Cite us correctly:

Kavakli M., Issayeva Zh., Durmaz I. Psychological Aspects of the Formation of Value Orientations of Teenagers in the Process of Teaching the Subject “Kazakh Language” // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 437–448. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.35>

**М. Каваклы<sup>1</sup>, Ж. Исаева<sup>2</sup>, И. Дурмаз<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: mehmet.kavakli@yu.edu.kz

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz

<sup>3</sup>Дюздже Меркез Гүмүшпынар Мехметчик бастауыш мектебінің директоры  
(Түркия, Дюздже), e-mail: alparslanturkes@hotmail.com

**«Қазақ тілі» пәнін оқыту үдерісінде жасөспірімдердің құндылықтық бағдарларын қалыптастырудың психологиялық аспектілері**

**Аңдатпа.** Мақалада жасөспірімдердің қазақ тілін оқыту процесінде құндылық бағдарларын қалыптастырудың психологиялық аспектілері қарастырылады.

Осы негізде зерттеу барысында 5–7-сыныптардағы қазақ тілі оқулықтарына талдау жүргізіледі және құндылықтарды қалыптастыру тұрғысынан оқу материалдарының саны мен сапасы талданады. Сондай-ақ 5–7-сыныптарға арналған қазақ және түрік тілдерінің оқулықтары салыстырылады.

Жасөспірімдік шақ құндылық бағдарларын қалыптастыру тұрғысынан өте маңызды деген идея негізделеді, өйткені дәл осы жылдар жеке адамның өмірінде қалыптастырушы және анықтаушы болып табылады, сондықтан мектеп пен отбасының баланы тәрбиелеу мен тәрбиелеу процесіне белсенді қатысуы маңызды.

Осыған байланысты мақала мазмұны, тәрбиелік құндылығы, қалыптастырушы әлеуеті тұрғысынан қазақ және түрік мектептеріндегі оқу материалдарын, атап айтқанда, 5–7-сыныптардағы Ана тілі пәндері бойынша оқулықтары кешенді және салыстырмалы зерттеуге арналған.

Авторлар 5–7-сыныптарда қазақ және түрік тілдері сабақтарында оқылатын тақырыптар шеңберінде мазмұнды, эмоционалды және мінез-құлық компоненттерін есепке алу қажеттілігімен, мәтіндік және аудиовизуалды материалдарға тапсырмаларды әдістемелік тұрғыдан орынды әзірлеумен оқушылардың құндылық көзқарастарын қалыптастыру ықтималдығы жоғары деген қорытындыға келеді.

**Кілт сөздер:** құндылықтық бағдар, жас ерекшелік психологиясы, қазақ тілі, түрік тілі, жасөспірімдік кезең.

**М. Каваклы<sup>1</sup>, Ж. Исаева<sup>2</sup>, И. Дурмаз<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD докторант Междунaродного казахско-турецкого университета  
имени Ходжи Ахмеда Ясауи

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: mehmet.kavakli@yu.edu.kz

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясауи  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz

<sup>3</sup>директор начальной школы Дюздже Меркез Гюмюшпынар Мехметчик  
(Турция, г. Дюздже), e-mail: alparslanturkes@hotmail.com

**Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций подростков в процессе преподавания предмета «Казахский язык»**

**Аннотация.** В статье рассматриваются психологические аспекты формирования ценностных ориентаций в процессе обучения казахскому языку подростков.

На этой основе в ходе исследования проводится анализ учебников казахского языка 5–7-классов и анализируется количество и качество учебных материалов с точки зрения формирования ценностей. Также сравниваются учебники казахского и турецкого языка для 5–7-классов.

Обосновывается идея о том, что подростковый возраст имеет решающее значение с точки зрения формирования ценностных ориентаций, поскольку именно эти годы являются формирующими и определяющими в жизни личности, следовательно, важно активное участие школы и семьи в процесс воспитания и образования ребенка.

В связи с этим, статья посвящена комплексному и сравнительному исследованию учебных материалов, в частности, учебников по предметам родного языка 5–7-классов в казахских и турецких школах с точки зрения содержания, воспитательной ценности, формирующего потенциала.

Авторы приходят к выводу, что в рамках тем, изучаемых в 5–7-классах на уроках казахского и турецкого языков, высока вероятность формирования ценностных установок учащихся с необходимостью учета содержательного, эмоционального и поведенческого компонентов и методически целесообразной разработкой заданий к текстовым и аудиовизуальным материалам.

**Ключевые слова:** ценностная ориентация, возрастная психология, казахский язык, турецкий язык, подростковый возраст.

## Introduction

From a socio-philosophical, socio-cognitive and pedagogical-psychological point of view, the meaning of the concept of “man” is deep and complex. The world of man, whose existence and creation are mysterious even to the person himself/herself, is full of internal contradictions.

With a view to teaching the younger generation to find their place in life, communicating with others and living in accordance with their social essence, human society has developed special educational institutions apart from the family. In those institutions, a system of education was created in stages by grouping the learners according to their age, development and perception characteristics. Even today, the system of schools providing education in various directions and at various levels is developing with incredible speed, but they all have one common goal. This goal is to instill deep knowledge and a virtuous quality in young generation. The core, which is the basis for the development and improvement of this knowledge and virtue together, is values. Understanding the values that are born and develop together with society at the junction of social experience and philosophical wisdom accumulated by mankind over many centuries expands the worldview and strengthens the human qualities of the younger generation. Value orientations are formed in the child when the values are attached to the child's inner world. Taking into account the age and psychological characteristics of learners is considered the main position and condition for effective formation of these value orientations. The analysis of scientific works related to the research topic showed that adolescence is the most optimal period for the formation of value orientations of an individual.

## Research methods and materials

Objective, comparative methods were used as the main methods of our research. During the writing of the article, a literature review on values education was conducted. A comparison was made between the Turkish language textbooks used in Turkey for the 5th, 6th and 7th grades and the Kazakh language textbooks used in Kazakhstan on values education.

Since the most effective ages in values education are 10–14 years of age, in this research, we conducted a document analysis of the textbooks of 5th, 6th and 7th grade learners in terms of values education.

In the analyses, values such as quickwittedness, intelligence, discipline, purposefulness, will, conscience, honor, truthfulness, morality, virtue, dignity, labor, heroism, demandingness, nobility, patriotism, ability, ingenuity, purity, kindness, charity and unity were classified. Then, a comparison was made in terms of frequency and continuity.

The following Turkish language textbooks for grades 5–6 were used as research material:

1. Ortaokul Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı (MEB Yayınları) [1]
2. Ortaokul Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı (MEB Yayınları) [2]
3. Ortaokul Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı (MEB Yayınları) [3]
4. İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı (Başak Yayınları) [4]
5. İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı (Başak Yayınları) [5]

### Results and discussion

The most favorable period for forming the system of value orientations corresponds to the period when the learner studies in grades 5–7 at the age of 10–14. It is not in vain that this period is called “transitional”, “difficult” and “critical” in the scientific literature. This period of human development includes particularly complex and important changes. At this period, the process of transition from childhood to the first step of adulthood takes place in all aspects of human development - body, mind, morality and social point of view. A new impression, a new attitude and a new relationship content emerge in the child: the desire for self-recognition and self-esteem increases, changes take place in personal interests, cognitive and educational activities, a personal attitude to moral and ethical norms is formed.

Another reason why almost all psychologists call adolescence the most decisive and important period in the formation of a person is that at this time certain interests of the child are defined and his personality is gradually formed. When these interests become stable, a psychological foundation necessary for the correct organization of the child's value orientation is formed since at this age the learners become more interested in issues related to worldview, religion, morality and aesthetics. There is anxiety about the psychological state of both oneself and others. At this stage, the most important thing is the formation of the child's quality to understand and feel the essence of national values. One of the most significant issues of forming national values is the value attitude of children towards their mother tongue.

“The development of value orientations is a sign of the personality perfection, an indicator of one's socialization. A constant unity of value orientations leads to the development and establishment of the following qualities of an individual: integrity and reliability of the personality, loyalty to certain ideals and principles, the ability to spare willpower for the implementation of these ideals and principles, activity based on life principles, perseverance and determination in achieving the goals. Conflicts between value orientations cause instability in one's action and character. The lack of value orientations causes person's laziness and indifference. The full formation of the regulatory function of the value orientation system stabilizes in adolescence” [6, pp. 56–57].

Thus, it will be effective to cover the values in language lessons in accordance with the age and psychological characteristics of the student at this very stage of formation of value orientation. The values should be explained in educational texts in accordance with the lesson topic, mastered in the system of educational tasks and used to serve as a subjective quality. In the course of the study in this direction, an analysis of the textbooks “The Kazakh language” of grades 5–7 was carried out, the quantity and quality of educational materials for values in the latter were analyzed.



Psychologists believe that in order to make the development of value orientations more effective, it is advisable to correlate it with the age characteristics of the child. However, it does not exclude the fact that the perception ability of children will be different since they do not have the same level of development. J. Piaget notes that the intellectual development level of a particular person should be taken as the most important prerequisite for the formation of value orientations. Both mental development and the maturation of moral qualities will have a progressive, periodic character. J. Piaget states, “The system of moral development stages of people generally depends on cognitive age characteristic changes” [7, p. 127]. This suggests that in adolescence, the child has a lot of opportunities to form a value attitude towards language. Currently, among graduates of Kazakh schools, there are more and more people who do not understand the value of their native language and prefer to speak another language. This is due to not only to the expansion of other languages, but also to the less attention drawn to this issue in the process of teaching the language. In addition, the focus is not on the speech literacy, but on the rote knowledge.

Although textbooks provide texts on the importance of language, they are fragmented and sometimes analyzed for the purpose of presenting grammatical materials without paying attention to their value significance at all. There are other different reasons for this. Still the need for special study of this issue in the lessons of the Kazakh language should not be excluded. “In order to show that the language is a national value and a universal value, it will be effective to use wise words and proverbs of the Kazakh people related to the language, life and culture in the educational materials provided to schoolchildren. However, the work in this direction should not be limited to memorization or linguistic analysis of it” [8, p. 236]. The most relevant thing is the disclosure of the essence of philosophical statements in these educational materials. “Because the correct use of philosophical statements in accordance with the age peculiarities of the child, his consciousness and perception develop his thinking abilities and allows him to consciously assimilate knowledge. Moreover, strengthening the value orientation of language learning is implemented in a similar system” [8, p. 236]. Thus, education of values will undoubtedly occupy a special role in updating not only the content system of language teaching, expanding the learner’s ideas and worldview about the language, but also in improving the motivational quality of teaching.

Value orientations as a subject of psychological research are considered in the junction of two things: motivation and the worldview structure of consciousness. Both of them are considered “areas” that occupy a special place in the personal development. However, there is also a special difficulty in studying them since it is not straightforward to find the thing to measure value orientations since they are expressed differently in the actions of each person. Therefore, it is tough to find common methods that form them or accurately determine the result of their changes in the inner world of man. For this reason, multi-level research methods are mainly applied during the study. The study results are evaluated and analyzed based on the learners’ writing, speech and actions. Such research activities are sometimes not very convenient for solving everyday applied tasks.

The determination of the necessary mechanisms for the formation of the child’s value orientations necessitates the identification of the thing that has special influence on him. One of the most crucial issues at this stage is the presence of “transformations” in the relationship of a teenager with one’s own parents. As the teenager begins to consider himself an adult from the inside, he wants a relationship based on mutual respect and equality rather than dependence. This is one of the reasons why this time is called “transitional” and “critical”. His puberty and social transition from childhood to adulthood have a great impact on him. Firstly, this causes a change in his emotional and sensitive state. Secondly, the desire to grow up contributes to the birth of critical attitudes in the child’s thinking system. This is a phenomenon that clearly shows changes in the child’s psyche during this period. It is this change that causes conflicts in the life of the teenager. As he attempts to analyze and understand everything in his own way, his mind is conquered by formal strict logic.

Therefore, he always has to experience a state of choice between “yes or no” and “truth or false” in any question. From this, the teenager faces maximalism. For the sake of it, he does not hesitate to sacrifice friendship and break his relationship with his parents. The values entrenched in his logic and the contradictions in life and the real relationship build a “storm” in his mind. He encounters challenges in accepting things that do not fit into his logic. Because his assessment of the whole world is based on his own logic. Although his way of thinking is close to adult, he does not want to admit that he is still a child in terms of life experience and consciousness. However, fighting against falsehood and hypocrisy, he expects warmth, understanding, support and encouragement from the adults around him. Along with competing with the authority of others, he does not pay attention to the fact that he is striving for his own reputation. Apart from childhood and adulthood, he is interested in the common world with his peers. His demand to create an environment with equal relations with his peers increases. At this point, the child's self-recognition and evaluation become the basis for all changes in his mind and contradictions in his actions. This period is considered very short, but very crucial, which contributes to the formation of human existence in a special way. Therefore, it is important to go through it properly. In this regard, materials on the family value in school textbooks were re-analyzed, and educational materials related to learner’s attitude towards the family value, the role of father and mother in the Kazakh family, relations with grandparents, brotherhood in the Kazakh mentality, brothers and sisters were selected. It is worth noting that we analyzed the textbooks of the Kazakh schools, as well as the Turkish language textbooks in Turkish schools. Since the traditional educational program of the Kazakh language textbooks focuses on teaching the learner to speak while developing language skills, topics related to values are presented at the text level. However, in the textbooks of the 5th, 6th and 7th grade, the following information is given in the condensed comparative table (Table No. 1) on the texts aimed at forming value orientations and their content.

**Table No.1 – Indicators of the values content in the textbooks “The Kazakh language” and “The Turkish language” for grades 5–7**

According to the textbooks written according to the traditional curriculum		
5th grade Authors: G. Kosymova, Zh. Dauletbekova (2010)	6th grade Authors: S. Isaev, Zh. Dauletbekova (2011)	7th grade Authors: S. Isaev, G. Kosymova (2007)
1	2	3
Value system		
Quickwittedness (39), intelligence (47), (54), (48), (87), discipline (65), (168), purposefulness, will (66), conscience (71), honor (76) truthfulness (77), morality (80), virtue (88), (148), (222), dignity (397), labor (91), heroism (95), (128), negligence (113), demandingness (119), nobility (155), patriotism (167), (179), multilingualism (173), (244), ability 176), ingenuity (238), purity (249), Abai - mind, science, (264), bravery (298), laziness (332)	Honor (Bauyrzhan 42), friendship (43), love of life (61), (192), history (106), universality (115), heroism (124), youth (135), quickwittedness (153), injustice (155), ingenuity (184), (369), begging (208), courage (220), heroism (240), patriotism (251), (365), talent (258), alertness (275), kindness (296), shame (338), charity (360), unity (368),	Humility (57), (190), ethics (78), (160, tolerance (169), morality (93), respect (94), life and death (95), laziness (139), labor (154), holiness (173), honor (186), honesty (199), a guy (220), courage (222), (276), wealth and intelligence (295),

Continuation of Table 1

1	2	3
According to the textbooks written according to the updated curriculum		
<p>5th grade Authors: Zh. Dauletbekova, G. Kosymova</p>	<p>6th grade Authors: B. Harunova, G. Raeva, G. Karimova, L. Zhumekenova</p>	<p>7th grade Authors: G. Kosymova, R. Rakhmetova</p>
<p>Goodness (37-38), Charity (milk 45), The section “The world of imagination”: Dreaming (92), fantasizing (93), (95), smoking (99), demand (103), creativity (107, 108), “Human appearance and character” - Section 8: appearance, taste (133), material wealth (136), elegance (139), character, mind (141), (143), character types (144), politeness, speech culture (142), temperament (144), accuracy, obligation (148), self-esteem (148), health, education, friendship, confidence (149), passion</p>	<p>Section 1: Sights in Kazakhstan (4-24): Motherland, nature, mountains, rivers, nature reserves, sacred places; Section 2: national and family values (25-42): national values, native language, history of the country, family values, Motherland; Section 5: The theme “Historical figures”: the Great Steppe, historical figures, three Biys; Section 6: The theme “Water is the source of life”: water and nature, water property, spring, names of land and water, watery land; Section 7: Sports. The theme: “Famous sports stars”: customs and traditions of the Kazakh people (150-173): hospitality, children, traditions and education, Nauryz, national games, etc.</p>	<p>Nature: weather (6), Earth climate (11), effects of climate change (15), the theme “There is no life without air”, stars (19), natural disasters (23), nature (sun, air, earth, water (47), birthplace (75-76); Section 2: The theme “Culture of nomads”, history of Huns (27), ancient Turkic writing (31), Huns, clothing of Sakhs (34), ceremony of nomads (38-39), history (40); Section 3: “Health is great wealth”: health and environment (48), speech and health (50), health is food (53,56), air bath (54), health and nature (57); Section 4. The theme “Love and friendship”: friendship (63), friendship of great people (70), legend (66), Shokai and Maria (73), Motherland (78); Section 5: The theme “Art of music and dombra”: Orchestra (78), Kobyz (83), dombra (86-88), history of music (93); Section 8: Nutrition, genetic change, etc.</p>
According to the textbooks on “the Turkish language”		
<p>The values mentioned in the topics “Child’s World”, “National Struggle and Atatürk”, “Virtues”, “Education and Technology”, “Our National Culture”, “Study Culture”, “Health and Sports”, “Nature and the Universe” are intended to be mastered.</p>	<p>The values mentioned in the topics “Children's world”, “National struggle and Atatürk”, “Virtues”, “Education and technology”, “Our national culture”, “Study culture”, “Health and sports”, “Nature and the universe” are intended to be mastered. These topics are gradually expanded in the 6th grade.</p>	<p>The values mentioned in the topics “Child’s world”, “National struggle and Atatürk”, “Virtues”, “Education and technology”, “Our national culture”, “Study culture”, “Health and sports”, “Nature and the universe” should be mastered. These topics are gradually expanded and complicated in the 7th grade.</p>

“The uniqueness and value of the teenager from a psychological point of view can be seen from the fact that the child looks into his inner world, begins to form his own consciousness and increases his desire to determine his own path. The simultaneous course of the child’s desire for self-recognition and for revealing the essence of life, determining his abilities, capabilities and the level of relationship with others is considered ideal for the formation of value orientations. He looks for the essence of life in the external environment, compares it with the reality of his imagination and directs his inner world to accumulate personal experience. Giving priority on himself, he cannot be indifferent to anyone around him. He feels that his emotions are not something that happens by accident, but a state that expresses his “I”.

The discoveries caused by the knowledge of one’s inner world are not limited to good feelings in the child, but, on the contrary, lead to the emergence of various excitement inside. The feeling of one’s individuality and being like no one else sometimes causes the feeling of loneliness. He looks for something to compensate for that loneliness. Although his desire to communicate continues, he prefers to communicate not with anyone, but with people who are close to him. At the same time, he is also very afraid of being alone. Thus, this stage shows the necessity of studying and forming the child's value orientations as deeply as possible. In the formation of the value orientations, it is necessary to take into account that they should have a positive impact on the development direction and active social position of the teenager as an individual” [9, pp. 443–444].

Value orientations form the core of person's internal culture, which is the basis for determining one’s behavior. According to I.V. Arkhipova, “value orientations are one of the components of the worldview foundation that ensures the construction of man's life in society and become an indicator of the way and level of one’s socialization” [10, p. 183]. In the study of V.V. Pashinina, the value orientations of modern adolescents are indicated as “the evaluative attitude to the unity of material and spiritual goods that are considered as a means and subject of satisfying the goals and needs of an individual or group” [11, p. 90]. These relationships are reflected in ideals, in the individual essence of life and in social behavior. In addition, orientations express the attitude of the subject to one’s own being. This being is the result of his conscious selection of things and objects of high vital importance. Material and spiritual wealth forms a prerequisite for the existence of a certain system of values. For this purpose, in the course of the educational experiment, additional texts were presented for the materials in the textbook. Through the analysis of their content, learners’ assimilation of knowledge was inextricably connected with values.

Value orientations are an important component of human consciousness. Therefore, they have a special impact on the child's perception of the environment, society, social groups and himself. Being an element of the personality structure, they reflect child's internal readiness to perform actions related to the satisfaction of his needs and goals, guide his behavior in all areas of his action. Hence, they ensure the conscious implementation of the person’s actions. Value orientations appear in the form of a system of value concepts, which shows child’s subjective attitude to life situations. Subjective attitudes to life are reflected in concrete practical actions. As a basic core of an individual, value orientations manifest basic character and social quality of an individual.

In the experimental work implemented during the study, three different components were taken into account that contribute to the formation of value orientations. They are:

1) *cognitive or substantive component* that is accumulated from the social experience of the individual. On its basis, scientific knowledge of truth is carried out, which contributes to the construction of value relationships. They arose from educational materials on specific topics. For example, in the course of working with educational materials related to the value of education and science in the new textbook written according to the updated content of education, children's opinions about the connection of the science and national cognition were developed through texts about “Images on stones” (76), “Road signs” (114, 118, 122), “Traffic rules” (128), “The starrer” in

the section “Secrets of the celestial world” (152), “The surrounding world-the celestial world” (153), “the Galaxy” (157), “Legends about the star” (160-161), “Space” (164), (167), “The first journey (173). On the one hand, one of the main goals was to show the importance and role of knowledge and science about the surrounding world in the development of mankind. On the other hand, by simultaneously introducing the students with both educational and practical significance of topics related to the road rules, it was obliged to teach the value orientations related to social norms in connection with nature and peculiarities of the system of social order. Since it was a language lesson, the learners were also taught to apply the acquired knowledge correctly in various life situations;

2) *emotional components* that reflect the individual’s personal relationship towards certain values and determine the subjective essence of these relationships. The problem taken into account from an emotional point of view is to improve the learner’s worldview and human qualities in close unity with the given educational materials and tasks stimulating the learner's inner feelings. In order to achieve the set goal, the attention was drawn to take into account situations close to the learners’ own lives both in the task and in the educational materials. For this, the possibilities of textbooks were taken into consideration. In particular, section 3 of the 5th grade textbook is called “Family traditions and customs” [12, p. 56]. The topic of lessons 7–8 within this chapter is called “Customs and traditions”. The main text content of the lesson is structured as follows:

Task 4. Read the text and identify key words.

*Ala zhip attamau* (literal meaning: *Not to skip the striped thread. idiomatic meaning: Not to steal someone else's property*). In the Kazakh worldview, there are different concepts and understanding about the spotted thread. For example, the image of a "spotted thread" is used when performing the ritual “tusau kesu”, when people fall apart seriously and in other ritual principles. One of them is the so-called “Not to skip the striped thread”. This is a phraseologism that is used in accordance to honesty and morality. This analogy has a deep meaning: “do not abuse anyone, do not steal anyone’s property”. If someone says “I have not skipped anyone's striped thread”, it shows his honesty.

*Asar (Helping)*. People from one village are invited to “asar” to perform difficult tasks that cannot be done by one family. For example, villagers are called for “asar” for heavy work such as building a house, planting a crop, harvesting crop and mowing grass. Those who are invited to asar do not receive payment for their work. In return, the person calling them for “asar” slaughters sheep and prepares a rich feast for those who come to help. Asar is a great example of working in a collective group of the Kazakh country. Such good customs still exist in the country.

*Horse oil*. In the past, poor people who did not have a horse came to rich and wealthy people or neighbors and relatives and asked for horse oil. That means asking for a ride to go somewhere or ride for a few months. The essence of this is that a horse that has ridden a long way gets tired and loses its weight. This is what the inquirer means. In such a situation, not everyone disappointed the inquirer. The person who used the horse returned the fee – “horse oil”. In addition, there was a kind of help that did not require “horse oil”. This is also a sign of Kazakh charity tradition.

(From the book “Traditions and customs of the Kazakh people”)

There is only one task related to this text in the textbook.

Task 5. Answer the questions.

- What does it mean to “skip a spotted thread”?
- What work is carried out jointly in Asar?
- In what cases is “horse oil” implemented?
- Was it mandatory to ask for “horse oil”?

In our opinion, this task is a reproductive level task since the questions are very straightforward for 5th grade children. Learners relate what they understand according to the ready text. Questions that stimulate the child’s mind are not included. Although the text has a high

cognitive and value essence, the mechanisms for its assimilation have not been implemented. Therefore, it was necessary to improve the tasks. The task was considered and supplemented to connect the information contained in the text with a value orientation. To do this, along with the questions in Task 5, logical questions were added that lead the child to think and understand the essence of the tradition through his own consciousness. For example:

- What qualities of the Kazakh people can you see in these customs?
- Which custom do you think is the most special? Why?
- If you make Asar, who would you invite?
- Which of the above customs do you think can be revived in accordance with the requirements of the new time? Prove your viewpoint.

At the next stage, a *writing task* was given according to the text. The purpose of this task is to enrich the learner's vocabulary and teach one to understand the meaning of words by working with unfamiliar words in the text and to fully assimilate the content of knowledge. The condition of the task is "To identify key words according to the section of custom that you like in the text. Make a small explanatory dictionary of them".

The next work with the text was presented in the form of a *situational task*. The condition is "Aquarium": "Work in pairs. Based on the content of the text, build a dialogue with a foreign friend about one custom that you like". Requirements are:

- not to deviate from the topic;
- to reveal the importance of Kazakh customs;
- to be able to express your vision of the chosen custom;
- to develop a competent dialogue;
- to use etiquette word expressions in dialogue correctly.

Necessary word expressions are *Great! How wonderful! A real moral quality! Tell me, I think, in your opinion, and so on.*

The home assignment was "Watch an episode about "asar" based on the film "Tel grown son" directed by "Kazakhfilm" and *formulate your thoughts* about it". In our research work, the implementation of the learner's activities on the principle of developing learner's media education and media culture through exercises and tasks is considered. Therefore, the learners are gradually accustomed on the use of media resources. In this task, the information resource is chosen in accordance with the task of forming the initial skills of conducting search and analytical work. Such systematic tasks awaken the learner's interest in recognizing the value essence of national customs and traditions by making an independent search, forming his value attitude towards it, stabilizing his value position, and finally respecting and following the same customs in life. It allows knowledge to become a value orientation;

3) *behavioral components*, which are reflected based on the results of the interaction of the first two components. Owing to the recognition of reality and personal evaluation it as a value, the readiness of the individual to act according to the plan invented by one is formed. This is due to the fact that the knowledge transmitted about each value is acquired as a result of an applied character that it obtains associated with one's life in the tasks performed by the learner. For example, value knowledge about health should ultimately be aimed at creating a healthy lifestyle for the student. Value orientations formed in this way are the result of the interaction of the inner and outer in the process of personal development, the subjective picture of the objective world in the mind of a particular individual. Being perceived intuitively, value orientations occupy a major role in determining the orientation of an individual, one's own orientation in the social environment.

The fact that the value orientations of the teenager are gradually formed through his socialization as a result of the penetration of external social information into the internal personal and psychological world of the child was taken into account in the implementation of all tasks. The

formation of a system of value orientations (diagram 1) reflects the process of forming an individual personality. This system is a means of achieving public goals.

In their analysis of the mechanisms for the formation of value orientations, the researchers point to the role of free upbringing, in which social principles and beliefs are embodied. I.P. Podlasy notes that “interiorization is the process of transformation of social ideas into human practices that warn against negative actions and encourage them to perform positive actions. In addition, interiorization is not just the acquisition of social norms, but also the process by which these ideas become the regulatory dominant of human life. Only in case social ideas are fully understood and mastered by person, it can be considered that the process of internalization have taken place. Thus, the formation of value orientations is carried out as a result of the transition of objective values to subjective, personal values” [13, pp. 180–181]. The researcher systematized the hierarchy of parallel development of consciousness and values from the moment of birth to the formation of an individual by 5 levels:

- Level 1: egocentric, self - recognition (infantile stage);
- Level 2: family (kinship) values (middle childhood, adolescence);
- Level 3: public, civic, national values (adolescence);
- Level 4: basic human values (adolescence, youth);
- Level 5: universal values" (youth, the civil period) [13, p. 115].

### **Conclusion**

Summarizing what has been said, we can say that in order to form a value orientation, adolescence is a defining period in a person’s life, since it is during these years that the spiritual and moral development of the individual takes place, the desire of a maturing child to improve his qualities and abilities, the choice of a role model, and therefore the role of the family, and, moreover, educational institutions during this period cannot be overestimated. Family and educational organizations, whose goal is not only teaching, but also, not least, education and development, must give the right direction, show the right path, teach them to make decisions independently and correct their own mistakes.

The formation of a system of values, including determination, honor, dignity, patriotism, mercy, must be carried out in the learning process, first of all, within the framework of humanitarian subjects, which include language subjects.

In our study, we made an attempt to study the educational potential of the subject content of language classes, in particular, the Kazakh and Turkish languages in grades 5, 6,7 of a secondary school from the standpoint of the formation of value orientations. For this purpose, textbooks of the Turkish and Kazakh languages used in schools in Turkey and Kazakhstan, respectively, were analyzed.

We reviewed and supplemented the tasks within the framework of the sociocultural topics studied according to the curriculum, taking into account three components that contribute to the formation of value orientations, namely: cognitive (substantive), emotional and behavioral, that is, on the basis of educational materials in the context of the topic being studied, tasks are presented, aimed at identifying the personal attitude of learners to certain sociocultural phenomena and values determined by the national-cultural dominant, and, as a result, focused on the subsequent inclusion of value systems in the system of life values of learners.

### **BIBLIOGRAPHY**

1. Ortaokul Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı. – Ankara: MEB Yayınları, 2017. – 254 s.
2. Ortaokul Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı. – Ankara: MEB Yayınları, 2017. – 87 s.
3. Ortaokul Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı. – Ankara: MEB Yayınları, 2016. – 232 s.
4. İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı. – Ankara: Başak Yayınları, 2017. – 96 s.

5. İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı. – Ankara: Başak Yayınları, 2017. – 376 s.
6. Жұбаназарова Н.С., Абдрахманова Б.Т. Тұлғаның құндылық бағдарына нарықтық жағдайдың әсері // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. – 2011. – №1 (36). – б. 56–60.
7. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.
8. Каваклы М. «Рухани жаңғыру» идеясын жүзеге асыру жағдайында оқушылардың құндылықтық бағдарын қалыптастыру мәселелері // Абай атындағы ҚазҰПУ Хабаршысы «Филология ғылымдары» сериясы. – 2017. – №2 (60). – Б. 233–236.
9. Kavakli M., Dauletbekova Zh., Issayeva Zh., Semiz K. The formation of value orientations in teenagers under the language // Opción. – 2020. – Año 36, no. 91. – P. 442–459.
10. Архипова И.В. Ценностные ориентации старших школьников как детерминанта социального самоопределения // Социально-экономические явления и процессы. – 2010. – №5. – С. 183–188.
11. Пашинина В.В., Попов А.А. Ценностные ориентации современных школьников // Юный ученый. – 2017. – №2. – С. 89–93.
12. Дәулетбекова Ж., Қосымова Г. Қазақ тілі. 5-сыныпқа арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2017. – 192 б.
13. Подласый И. Педагогика. Теоретическая педагогика. Т. 2/1. – М.: Юрайт, 2018. – 404 с.

#### REFERENCES

1. Ortaokul Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı [Middle School Turkish 5. Classroom Textbook]. – Ankara: MEB Yayınları, 2017. – 254 s. [in Turkish]
2. Ortaokul Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı [Middle School Turkish 6. Classroom Textbook]. – Ankara: MEB Yayınları, 2017. – 87 s. [in Turkish]
3. Ortaokul Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı [Middle School Turkish 6. Classroom Student Workbook]. – Ankara: MEB Yayınları, 2016. – 232 s. [in Turkish]
4. İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Ders Kitabı [Elementary Turkish 6. Classroom Textbook]. – Ankara: Başak Yayınları, 2017. – 96 s. [in Turkish]
5. İlköğretim Türkçe 6. Sınıf Öğrenci Çalışma Kitabı [Elementary Turkish 6. Classroom Student Workbook]. – Ankara: Başak Yayınları, 2017. – 376 s. [in Turkish]
6. Jubanazarova N., Abdrahmanova B. Tulganyñ qundylyq bagdaryna naryqtyq jagdaydyn aseri [The influence of market conditions on the value orientation of a person] // QazUU habarshysy. Psihologia jane sociologia seriasy. – 2011. – №1 (36). – Б. 56–60. [in Kazakh]
7. Piaje J. Psihologia intellekta [The psychology of intelligence]. – SPb.: Piter, 2003. – 192 s. [in Russian]
8. Kavakly M. «Ruhani jangyru» ideiasyn juzege asyru jagdaiynda oqushylardyn qundylyqtyq bagdaryn qalyptastyru maseleleri [Problems of the formation of students 'value orientations in the context of the implementation of the idea of “Rukhani zhangyru”] // Abai atyndagy QazUPU Habarshysy «Filologia gylymdary» seriasy. – 2017. – №2 (60). – Б. 233–236. [in Kazakh]
9. Kavakli M., Dauletbekova Zh., Issayeva Zh., Semiz K. The formation of value orientations in teenagers under the language // Opción. – 2020. – Año 36, no. 91. – P. 442–459.
10. Arhipova I.V. Cennostnye orientacii starshyh shkolnikov kak determinanta socialnogo samoopredelenia [Value orientations of senior schoolchildren as a determinant of social self-determination] // Sowlialno-ekonomicheskie iavlenia i processy. – 2010. – №5. –S. 183–188. [in Russian]
11. Pashinina V.V., Popov A.A. Cennostnye orientacii sovremennyh shkolnikov // Iunyi uchenyi. – 2017. – №2. – S. 89–93. [in Russian]
12. Dauletbekova J., Qosymova G. Qazaq tili. 5-synypqa arналған oqulyq [Kazakh language. Textbook for Grade 5]. – Almaty: Atamura, 2017. – 192 b. [in Kazakh]
13. Podlasyi I. Pedagogika. Teoreticheskaia pedagogika [Pedagogy. Theoretical pedagogy]. Т. 2/1. – М.: Iurait, 2018. – 404 s. [in Russian]



Н.С. АЛПЫСБАЕВА<sup>1</sup>, Р.О. АСЫЛОВА<sup>2</sup>, Г.Т. АБДУЛЛИНА<sup>3</sup>✉

<sup>1</sup>І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: nurka.tk@mail.ru

<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты  
І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті  
(Қазақстан, Талдықорған қ.), e-mail: raushan\_dina@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті м.а.  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: abdullina.gulzhan@ayu.edu.kz

## БАСТАУЫШ СЫНЫПТЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҚТАРЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕРБЕЛСЕНДІ ҚҰРАЛДАРЫН ҚОЛДАНУ

**Аңдатпа.** Бүгінгі таңда жалпы білім беретін мектептің мақсаты – білім алушылардың жеке қабілеттерін ашу. Интербелсенді құралдарға деген қызығушылық қазіргі заманғы тәжірибені жақсарту қажеттілігінен туындайды. Оқытудың интербелсенді құралдары білім беру мәселелерін шешуді қамтамасыз етеді. Электрондық ресурстарды білім беру процесіне енгізу және одан әрі пайдалану мәселесі қазіргі жағдайда ең маңызды мәселелердің бірі болып табылады.

Мақалада бастауыш сыныптың қазақ тілі сабақтарында электрондық білім беру ресурстарын пайдаланудың негізгі аспектілері қарастырылған. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің оқыту процесінде интербелсенді құралдарды пайдалана алу дайындығына талдау жасалған. Зерттеу мәселесінің жалпы теориялық және әдіснамалық негізі бойынша оқыту процесінде интербелсенді құралдарды қолдану туралы ғалымдардың ғылыми еңбектері қарастырылып, интербелсенді құралдардың ерекшелігі мен зерттеудің теориялық маңыздылығы – бастауыш сыныптағы білім алушылардың сөйлеу дағдыларын дамытуда оқытудың интербелсенді құралдарын қолданудың педагогикалық шарттары анықталған.

Сонымен қатар, бастауыш мектептегі «Қазақ тілі» пәнін оқыту мақсатына сай болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің жалпы орта білім беретін мектепте өткен педагогикалық практиканың нәтижелерін негізге ала отырып, білім алушылардың сөйлеу дағдыларын дамытуға қойылатын жаңа талаптар мен осы талаптарды іс жүзінде жүзеге асыруда қазақ тілі сабақтарында оқытудың интербелсенді құралдарын қолданудың жеткіліксіз зерттелген мүмкіндіктері арасындағы негізгі қайшылықтардың анықталғаны баяндалады.

Зерттеу нәтижелерін салыстырмалы талдай отырып, оқытудың интербелсенді құралдарының көмегімен ұсынылған тапсырмалардың оң динамикасы байқалғандығы анықталған, зерттеу кезеңдерінің қорытындылары бойынша мәліметтер кестелер арқылы берілген.

**Кілт сөздер:** бастауыш сынып, білім алушы, интербелсенді құралдар, қазақ тілі, бағдарлама, сабақ, болашақ мұғалім.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Алпысбаева Н.С., Асыллова Р.О., Абдуллина Г.Т. Бастауыш сыныптың қазақ тілі сабақтарында оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 449–463. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.36>

### \*Cite us correctly:

Alpysbaeva N.S., Asylova R.O., Abdullina G.T. Bastauysh synyptyn qazaq tili sabaqtarynda oqytudyn interbelsendi quraldaryn qoldanu [The Use of Interactive Teaching Tools in the Kazakh Language Lessons of Primary Classes] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 449–463. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.36>

**N.S. Alpysbayeva<sup>1</sup>, R.O. Assylova<sup>2</sup>, G.T. Abdullina<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Lecturer of Zhetysu University named after I. Zhansugurov  
(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: nurka.tk@mail.ru

<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Zhetysu University named after I. Zhansugurov  
(Kazakhstan, Taldykorgan), e-mail: raushan\_dina@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, Acting Associate Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: abdullina.gulzhan@ayu.edu.kz

## **The Use of Interactive Teaching Tools in the Kazakh Language Lessons of Primary Classes**

**Abstract.** Today, the goal of the school is not only to give new knowledge, values and personal meanings, but also to reveal the abilities of growing younger students. The interest in interactive methods and tools stems from the need to improve modern practice. Interactive teaching methods provide solutions to educational problems. The issue of the introduction and further use of electronic resources in the educational process is one of the most important in modern conditions.

The article discusses the main aspects of the use of electronic educational resources in Kazakh language lessons in primary school. The analysis of the readiness of future primary school teachers to use active means in the educational process is carried out. The general theoretical and methodological basis of the research problem: the scientific works on the use of interactive tools in the educational process are considered, the specifics of interactive methods and the theoretical significance of the research are revealed-pedagogical conditions for the use of interactive learning tools in the development of speech skills of younger schoolchildren.

At the same time, in order to teach the subject «Kazakh language» in primary school, based on the results of the pedagogical practice of future primary school teachers in secondary school, the identification of the main contradictions between the new requirements for the development of students' speech skills and the insufficiently studied possibilities of using interactive learning tools in Kazakh language lessons in the practical implementation of these requirements is stated.

In a comparative analysis of the results of the study, it was found that with the help of interactive learning tools, the positive dynamics of the presented tasks was noted, the data on the results of the research stages are represented by diagrams, figures.

**Keywords:** elementary class, pupil, interactive tools, Kazakh language, program, lesson, future teacher.

**Н.С. Алпысбаева<sup>1</sup>, Р.О. Асыллова<sup>2</sup>, Г.Т. Абдуллина<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>преподаватель Жетысуского университета имени И. Жансугурова  
(Казakhstan, г. Талдыкорган), e-mail: nurka.tk@mail.ru

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, Жетысуский университет имени И. Жансугурова  
(Казakhstan, г. Талдыкорган), e-mail: raushan\_dina@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, и.о. доцента Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: abdullina.gulzhan@ayu.edu.kz

## **Использование интерактивных средств обучения на уроках казахского языка начальных классов**

**Аннотация.** Сегодня целью общеобразовательной школы является не только предоставление новых знаний, ценностей и личностных смыслов, но и раскрытие способностей растущих младших школьников. Интерес к интерактивным методам обусловлен необходимостью совершенствования современной практики. Интерактивные методы обучения обеспечивают решение образовательных задач. Внедрение и дальнейшее использование электронных ресурсов в образовательный процесс является одним из

наиболее важных вопросов.

В статье рассматриваются основные аспекты использования электронных образовательных ресурсов на уроках казахского языка в начальной школе. Проведен анализ готовности будущих учителей начальных классов к использованию активных средств в образовательном процессе. Общей теоретико-методологической основой проблемы исследования является рассмотрение научных работ, посвященных использованию интерактивных средств в образовательном процессе, выявление специфики интерактивных методов и теоретической значимости исследования, педагогических условий использования интерактивных средств обучения при развитии речевых навыков младших школьников.

Вместе с тем, при преподавании учебного предмета «Казахский язык» в начальной школе, констатируется выявление основных противоречий между новыми требованиями к развитию речевых навыков учащихся и недостаточно изученными возможностями применения интерактивных средств обучения на уроках казахского языка при практической реализации этих требований. При сравнительном анализе результатов исследования установлено, что с помощью интерактивных средств обучения отмечена положительная динамика представленных задач, данные по итогам этапов исследования представлены в виде диаграмм и рисунков.

**Ключевые слова:** начальный класс, ученик, интерактивные средства, казахский язык, программа, урок, будущий учитель.

### Кіріспе

Қазіргі білім беру жүйесінде сын тұрғысынан ойлай алатын, бейтаныс ортада өзін жақсы жағынан таныта алатын, алған білімдерін өмірлік жағдайларда қолдана алатын түлектерге сұраныс артып отыр. Сондықтан Қазақстан Республикасындағы білім беретін ұйымдардың маңызды міндеті – білім беру бағдарламаларын жетілдіру және мұғалімдердің біліктілігін арттыру болып табылады. Жоғары оқу орындарының оқу процесінде студенттер белгіленген білім жүйесін игеріп қана қоймай, сонымен қатар өз көзқарасын жеткізуде ауызша және жазбаша сөйлеу нормаларын, сөйлеу мәнерінің ережелерін білуі керек.

«Бастауыш сыныптарда сөйлеу қызметінің репродуктивтік (тыңдалым мен оқылым) және продуктивтік (айтылым мен жазылым) түрлерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдарда» мектеп білім алушының еркін сөйлеуді қалыптастыруына ықпал етеді. Білім алушылардан: сұраққа толық жауап беруді, белгілі бір жоспар бойынша айтуды, қайталамауды, дұрыс сөйлеуді, көлемді ақпараттарды дәйекті түрде қайталауды үйрену міндетін талап ету керек делінген [1].

Бастауыш сыныпта білім алушылар ауызша және жазбаша әдеби тілдің нормаларын игере бастайды, сөйлеудің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес әр түрлі қарым-қатынас жағдайында тілдік құралдарды қолдануды үйренеді. Сондықтан, қазіргі уақытта бастауыш сыныптарда қазақ тілін оқытудың әр сабағының мақсаты - білім алушылардың сөйлеу әрекетін дамыту болуы керек.

Қазақ тілін оқытудың міндеттерін шешу мына сияқты шарттарға тікелей байланысты: бір жағынан мұғалімнің теориялық және практикалық даярлығы дәрежесіне, тәжірибесіне, екінші жағынан мұғалімнің қолында қазақ тілін оқытуды жақсы жолға қою үшін қажетті құралдардың болуына байланысты. Мұндай құралдардың қатарына: бағдарламалар, оқулықтар мен оқу құралдары және қазіргі таңда өте тиімді болып табылатын интербелсенді құралдар жатады.

Сондықтан бастауыш сыныптарда білім алушыларды белсенді жұмысқа тартатын, олардың танымдық қызығушылығын дамытатын, материалды жақсы игеруге ықпал ететін

және оқытудың тиімділігін арттыратын қуатты дидактикалық құрал – интербелсенді құралдар болып табылады.

Интербелсенді оқыту құралдарын, «интербелсенділік», «интербелсенді оқыту» ұғымдарын зерттеумен көрнекті ғалымдар А.А. Журина, Т.И. Долгова, Т.В. Ильясов, В.С. Тоискин, Н.А. Савченко, Е.И. Виштынецкий айналысқан. Е.И. Виштынецкий мен Н.Ю. Вислобовтың пікірінше, интербелсенді оқыту мынадай бірқатар мәселелерді шеше алады: білім алушыларды қажетті ақпаратпен қамтамасыз етеді, білім алушылар арасында эмоционалды байланыстарды орнатады және т.б. [2, 113-б.]. «Интербелсенділік», «ақпараттық» ұғымдары – білім беруде интербелсенді өзара әрекеттің сипаты мен дәрежесін көрсететін жеткілікті кең ұғым екенін көрсетті. Оқытудың заманауи аудиовизуалды интербелсенді құралдарын пайдалана отырып, оқытудағы интербелсенділік өзара түсіністікке, өзара іс-қимылға, білім алушы үшін маңызды міндеттерді бірлесіп шешуге әкелетін диалогтық қарым-қатынасты ұйымдастыруды көздейді, білім алушылардың танымдық белсенділіктерін, қызығушылықтарын арттыруға көмектеседі. Г.Б. Кондакова компьютерлік оқыту бағдарламалары, мультимедиялық технологияларға негізделген оқыту жүйелері, коммуникациялық құралдардың оқу процесінде өзін жақсы жағынан көрсеткенін анықтаған [3, 21-б.]. М.С. Помелованың пікірінше, интербелсенді құралдардың көмегімен үлкен көлемдегі ақпаратты өңдеп, әртүрлі формада ұсынуға болады: мәліметтерді тіркеу, жинақтау, сақтау, өңдеу және т.б. [4, 178-б.].

Жоғарыда аталғандардың ішінде электронды оқулық жайлы республикалық ғылыми-тәжірибелік орталығының директорының орынбасары Саят Омаровтың айтуынша, соңғы екі жылда «Келешек-2030», «Алматыкітап баспасы», Bilim Media Group білім беру порталы, «Бөбек» Ұлттық ғылыми-тәжірибелік білім беру орталығы, «Білім беруді ақпараттандырудың педагогикалық технологиялар орталығы», «Ұлттық ақпараттандыру орталығы» АҚ, «Жаңа білім беру технологиялары» ЖШС баспалары сараптама үшін өздерінің электронды оқулықтарын жолдаған [5]. А. Абубаеваның еңбегінде электронды оқулық білім алушының уақытын үнемдейтіні, оқу материалдарын іздеп отырмай, өтілген және білім алушының ұмытып қалған материалдарын еске түсіруге зор ықпал ететіні туралы баяндалған [6, 124-б.]. Білім алушы грамматикалық анықтамаларды оқи отырып, білімін тереңдете алады. Міне, осындай мүмкіндіктердің барлығы оқудың мотивациясын күшейтеді, білім алушылардың тілге деген қызығушылығын, оқуға белсенділігін арттырады.

«Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығына сәйкес бастауыш білім беру деңгейінің 1–4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» оқу пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасындағы талаптарды ескере отырып, әр білім алушының бойындағы жеке қабілеттерін, жеке тұлғалық қасиеттерін анықтай алу керек [7].

Бастауыш мектепте «Қазақ тілі» пәнін оқыту мақсаты – қоғамдық ортада қазақ тілінде қарым-қатынас жасау мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін коммуникативтік дағдылардың негізін қалыптастыру және тілдік нормаларды қолдануға, сауатты жазуға үйрету.

Қазақстанда қазақ тілін дамыту әдістемесінің дамуы А. Байтұрсыновтың [8], мектепке дейінгі ересек жастағы балалардың коммуникативтік дағдысын дамытуда тілдің маңыздылығы отандық педагог ғалымдардың Н. Құлжанова [9], Б.Б. Баймұратова [10], Қ.М. Меңдаяхова [11], К.М. Метербаева [12] және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан. Ғалымдардың еңбектерінде ана тілін оқыту және тіл дамыту әдістемесінің мәселелері қарастырылған.

Қазақ тілі сабағында білім алушылардың есту, сөйлеу, оқу және жазу қабілеттері ерекшеленеді. Осыған байланысты Толға Байындыр өзінің зерттеуінде жазба тілдің ауызекі тілден кейін пайда болғанын, ауызекі тілден соң жазба тіл орын алатынын, ауызекі тіл –

қоғам ортасында кез келген тұлғаның ережелерге және заңдылықтарға бағынуын қамтамасыз ететін жалпыға ортақ түсіндіру құралы екенін атап өткен [13, 17-б.]. Ал И.А. Зимняя мен Т.С. Путиловская: «Сөйлеу әрекеті – «адамдардың бір-бірімен белсенді, мақсатты, тілдік және коммуникациялық өзара әрекеттесу процесі» - деп сипаттаған [14, 157-б.]. Осыған байланысты бастауыш білім беру деңгейінің 2-сыныбына арналған «Қазақ тілі» электронды оқулығында берілген тапсырмаларды талдай отырып [15, 62-б.], білім алушылардың сөйлеу дағдыларын дамытуға оқытудың интербелсенді құралдары қалай әсер ететіндігін анықтау қажет болды. Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, біз бастауыш сыныптың қазақ тілі сабақтарында оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану мәселесін қарастыру қажеттілігін айқындадық.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу мәселесіне байланысты ғылыми еңбектерге, бастауыш сыныптың білім беру бағдарламалары мен оқу-әдістемелік кешендерге талдау жасалды, бастауыш мектептегі оқу-тәрбие үдерісін бақылау әдісі жүзеге асырылды, педагогикалық эксперимент әдісі жүргізілді.

Бастауыш сыныптарда қазақ тілі сабақтарында интербелсенді құралдарды пайдалану деңгейін анықтау мақсатында «Жетісу облысы білім басқармасының *Талдықорған қаласы* бойынша білім бөлімі» мемлекеттік мекемесінің «№2 орта мектеп» коммуналдық мемлекеттік мекемесінде эксперименттік жұмыс жүргізілді. Экспериментке 2 А сыныбының 15 білім алушы – эксперименттік, 15 білім алушы – бақылау тобына таңдалды.

Осылайша, эксперименттің бірінші кезеңінде интербелсенді құрал ретінде біз бастауыш білім беру деңгейінің 2-сыныбына арналған «Қазақ тілі» электронды оқулығындағы тапсырмаларды қолдандық.

Эксперимент барысында бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу әрекетінің түрлері және сөйлеу дағдыларын анықтау үшін «Тыңдалым және айтылым» бөлімі бойынша оқу мақсаттарына сәйкес тапсырмалар құрастырылып пайдаланылды. Келесі кезекте білім алушылардың жазылым дағдысын қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар, сонымен қатар цифрлық білім беру платформалары қолданылды. Мысалы, <https://wordwall.net> арқылы тақырыпқа байланысты интербелсенді тапсырмалар дайындалып қолданылды.

Эксперименттің екінші кезеңінде – «Дені саудың – жаны сау» бөлімінің аясындағы бөлім бойынша жиынтық бағалауға арналған тапсырмалар қолданылды. Зерттеу аясында қолданылған материалдар «зерттеу нәтижелері және оларды талқылау» бөлімінде берілген.

«Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасы бойынша 3-курс студенттерінің бастауыш сыныптарда өткен педагогикалық практиканың нәтижелері білім алушылардың сөйлеу дағдыларын дамытуға қойылатын жаңа талаптар мен осы талаптарды жүзеге асыруда қазақ тілі сабақтарында оқытудың интербелсенді құралдарын қолданудың қажеттілігі мен оларды қолдану мүмкіндіктерінің жеткіліксіз зерттелгені арасындағы қайшылықты анықтауға мүмкіндік берді.

### **Талдау мен нәтижелер**

Эксперименттік зерттеу кезінде ең алдымен бастауыш сыныптағы білім алушылардың сөйлеу әрекетінің қалыптасу деңгейін анықтадық. Осыған байланысты төмендегі 1-кестеде сөйлеу әрекетінің түрлері және сөйлеу дағдылары берілген.

Сонымен, зерттеу барысында біз «сөйлеу дағдылары» ұғымын адамның басқа адамдармен қарым-қатынас жасау қабілеті, алынған ақпаратты түсіндіру, сондай-ақ оны дұрыс жеткізу қабілеті ретінде қолданамыз.

**1-кесте – Сөйлеу әрекетінің түрлері және сөйлеу дағдылары**

Сөйлеу әрекеттерінің түрлері	Дағдылар
Тыңдалым және айтылым	1.1 Тыңдалған материалдың мазмұнын түсіну
	1.2 Мәтіннің тақырыбы мен негізгі ойын анықтау
	1.3 Тыңдалған материалды мазмұндау
	1.4 Оқиғаны болжау
	1.5 Түрлі жағдаяттарда тілдік нормаларды дұрыс қолдану
	1.6 Тыңдаушының назарын аудару
	1.7 Тыңдалған материал бойынша өз пікірін айту
	1.8 Берілген тақырып бойынша әңгіме құрып айту
	1.9 Сөздерді, дыбыстарды орфоэпиялық нормаларға сәйкес дұрыс айту
Оқылым	2.1 Оқу түрлерін қолдану
	2.2 Оқылған мәтіннің мазмұнын түсіну
	2.3 Мәтіннің құрылымдық бөліктерін ажырату
	2.4 Мәтіндегі сөздердің мағынасын түсіну
	2.5 Мәтін бойынша сұрақ қоя білу және жауап бере білу
	2.6 Мәтіннің түрлері мен жанрын, стилін анықтау
	2.7 Түрлі дереккөздерден қажетті ақпаратты алу
	2.8 Мәтіндерге салыстырмалы талдау жасау
	2.9 Дыбыс пен әріпті тану және ажырату
Жазылым	3.3 Жоспар құру
	3.4 Оқыған/тыңдаған материалдың мазмұнын жазу
	3.5 Мәтінді түрлі формада (тірек сөздер, сызбалар, суреттер, белгілер арқылы ) құрастыру
	3.6 Түрлі жанрда шығармашылық мәтін жазу
	3.7 Қатені табу және түзету
	3.8 Каллиграфиялық нормаларды сақтау
	3.9 Орфографиялық нормаларды сақтау
	3.10 Грамматикалық нормаларды сақтау
	3.11 Пунктуациялық нормаларды сақтау

«Тыңдалым және айтылым» бөлімі бойынша оқу мақсаттарына сәйкес тапсырмалар орындалды:

- жеке сөйлемдерден мәтіннің өзгешелігі;
- мәтіннің тақырыбы және ондағы негізгі ойды анықтау;
- мәтінге, сюжетті суреттерге ат қою;

- тақырып (мәтіннің аты), тірек сөздер арқылы мәтіннің мазмұнын болжау;
- тыңдаған мәтін бойынша түсінбеген сөздерін белгілеу;
- тыңдаған мәтін мазмұны бойынша қойылған сұрақтарға жауап беру;
- тыңдалған материалға өз пікірін білдіру;
- оқыған мәтін мазмұны бойынша сұрақтар құрастыру және жауап беру;
- берілген тірек сөздерді қолданып ауызша әңгіме құрау.

Бағалау критерийлері мен дескрипторлары бар тапсырмалар қалыптастырушы бағалауды өткізуге, сабақты жоспарлауға, ұқсас тапсырмаларды құрастыруға және іріктеп алуға, оқу мақсатына жетуге қатысты сындарлы кері байланыс беруге көмектесетін үлгі болып табылады.

Осыған байланысты қолданылған тапсырмалардың үлгілері берілген:

Бөлім:	Тыңдалым және айтылым
Бөлімше:	1.2 Мәтіннің мазмұнын болжау
Оқу мақсаты	2.1.2.1 Мәтіннің тақырыбы мен тірек сөздердің негізінде мәтіннің мазмұнын болжау
Бағалау критерийі	Білім алушы Тақырып пен тірек сөздерге сүйеніп, мәтіннің мазмұнын болжайды
Ойлау дағдыларының деңгейі	Қолдану

Тапсырма. Суретті пайдаланып, берілген тақырып пен тірек сөздер бойынша мәтіннің не туралы болатынына болжау жаса. Шағын мәтін құрастырып айт.

Тақырып: Денің сау болу үшін...

Тірек сөздер: тазалық сақтау, спортпен шұғылдану, денсаулықты жақсартады, пайдалы, дұрыс тамақтану, дұрыс отыру, қимыл, күн тәртібін сақтау.

Дескриптор	Білім алушы - тірек сөздер мен суретті орынды пайдаланады; - мәтіннің мазмұнын тұспалдап айтады; - ойын тиянақты, жүйелі жеткізеді; - ұсынылған тақырып бойынша өзара байланысқан, жүйелі мәтін құрастырады (1-сурет).
------------	--



1-сурет – Денің сау болу үшін... тақырыбы бойынша мәтін құрастыруға берілген тапсырма ([https://www.zharar.com/kz/fo/13902-bastauysh\\_2\\_t1.htm](https://www.zharar.com/kz/fo/13902-bastauysh_2_t1.htm))

Бөлімше 1.4 Берілген тақырып бойынша әңгіме құрау

Оқу мақсаты	2.1.4.1 Тірек сөздерді қатыстыра отырып, берілген тақырып бойынша әңгіме құрау
Бағалау критерийі	Білім алушы Тірек сөздер арқылы берілген тақырыпқа әңгіме құрастырады
Ойлау дағдыларының деңгейі	Қолдану
Тапсырма. Тірек сөздерді мұқият тыңда. Тірек сөздер: денсаулық, спортпен шұғылдану, серуендеу, дұрыс тамақтану, шынығу. Суреттер мен тірек сөздерді қолданып «Денім сау болсын десең» тақырыбына әңгіме құрастырып айт (2-сурет).	



2-сурет – «Денім сау болсын десең» тақырыбына әңгіме құрастыруға берілген тапсырма ([https://www.zharar.com/kz/fo/13902-bastauysh\\_2\\_t1.htm](https://www.zharar.com/kz/fo/13902-bastauysh_2_t1.htm))

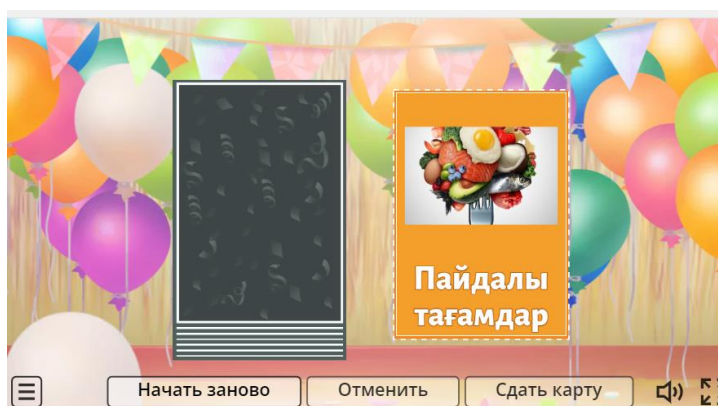
- Дескриптор Білім алушы
- тақырыпқа сәйкес жүйелі әңгіме құрастырады;
  - тірек сөздерді орынды қолданады;
  - мәтіннің құрылымдық бөліктерін сақтайды;
  - сөйлеу барысында лексика-граматикалық нормаларды сақтайды.

Цифрлық білім беру платформаларын талдау барысында біз осы платформалардың ресурстарын пайдаланудың практикалық-бағытталған тәсілін қолдандық.

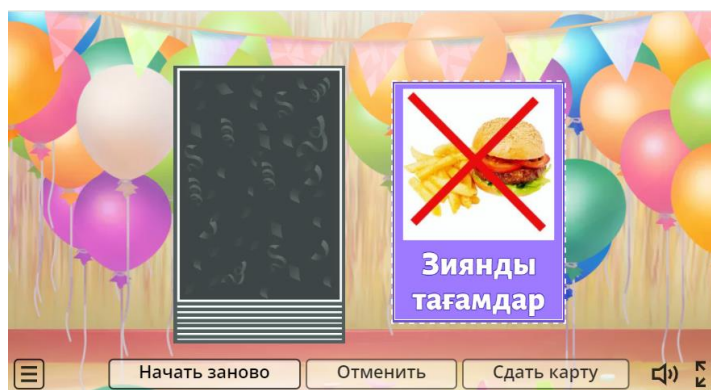
<https://wordwall.net> интербелсенді тапсырмалар құрастырушысы интербелсенді модульдер (жаттығулар) арқылы оқыту процесін қолдауға арналған. Сонымен бірге мұғалім де, білім алушы да дайын шаблондарды пайдаланып, интербелсенді модульдер жасай алады. Осы қызметтің арқасында жасалатын интербелсенді тапсырмалардың негізгі идеясы – білім алушылар белгілі бір оқу пәніне деген танымдық қызығушылығын қалыптастыруға ықпал ететін білімдерін ойын түрінде тексеріп, бекіте алады.

<https://wordwall.net> арқылы біз тақырыпқа байланысты интербелсенді тапсырмалар құрастырдық. Қолданылған төмендегідей интербелсенді тапсырмалар арқылы білім алушылардың адам денсаулығына пайдалы және зиян тағамдар, тазалық пен жеке бас гигиенасы, спорт түрлері туралы білімдері шындалды (3, 4, 5, 6-суреттер).





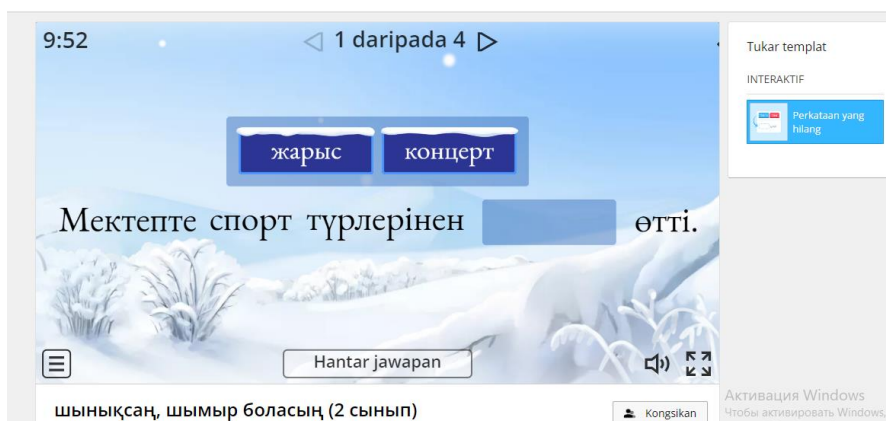
3-сурет – Адам денсаулығына пайдалы тағамдар туралы білімдерін анықтауға берілген тапсырма (<http://surl.li/sfegi>)



4-сурет – Адам денсаулығына зиянды тағамдар туралы білімдерін анықтауға берілген тапсырма (<http://surl.li/sfegi>)



5-сурет – Тазалық пен жеке бас гигиенасына арналған заттар туралы білімдерін анықтауға берілген тапсырма (<http://surl.li/sfgye>)



**6-сурет – Спорт түрлері туралы білімдерін анықтауға берілген тапсырма**  
(<http://surl.li/sfhmh>)

Эксперименттің екінші кезеңінде – «Дені саудың – жаны сау» бөлімінің аясындағы бөлім бойынша жиынтық бағалауға арналған тапсырмаларды қолдандық.

Бөлім, ортақ тақырыптар бойынша жиынтық бағалаудың тапсырмалары мұғалімге білім алушылардың тоқсан бойынша жоспарланған оқу мақсаттарына жету деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.

Бөлім бойынша жиынтық бағалау жұмысы 4 тапсырмадан тұрады. Бірінші тапсырма – тыңдалым, екіншісі – айтылым, үшіншісі – оқылым, төртіншісі – жазылым дағдыларын тексеруге бағытталған.

«Дені саудың – жаны сау» бөлімі бойынша жиынтық бағалауға арналған тапсырмалардың біреуін қарастырып өтсек:

Бөлімше	Тыңдалым және айтылым
Оқу мақсаты	2.1.2.1 Мәтіннің тақырыбы мен тірек сөздердің негізінде мәтіннің мазмұнын болжау 2.1.3.1 Күнделікті өмірде кездесетін жағдаяттарға байланысты өзара сұхбаттасу
Бағалау критерийі	Білім алушы - Тақырып пен тірек сөздер бойынша мәтіннің мазмұнын болжайды; - Тақырып бойынша диалогке қатысады

Ойлау дағдыларының деңгейі Қолдану

Орындау уақыты 20 минут

Тапсырма. Берілген тақырып пен тірек сөздерді мұқият тыңда. Бұл мәтінде не туралы айтылуы мүмкін?

Тақырып: Тіс күтімі

Тірек сөздер: тісті тазалау, тіс пастасы, тіс ысқыш, тіс ауруы, тіс дәрігері.

2. Жұптық жұмыс.

«Тіс күтімі» тақырыбы бойынша тіс дәрігері мен науқас адамның рөлінде сұхбаттас.

Диалог құрастыр.

«Дені саудың – жаны сау» бөлімі бойынша жиынтық бағалауға арналған тапсырмалардың бағалау критерийлері төмендегі кестеде (2-кесте) берілген.

**2-кесте – «Дені саудың – жаны сау» бөлімі бойынша жиынтық бағалауға арналған тапсырмалардың бағалау критерийлері**

		Дескриптор	Балл
		Білім алушы	
Тақырып пен тірек сөздер бойынша мәтіннің мазмұнын болжайды	1	тақырып пен тірек сөздерге сүйеніп, мәтіннің мазмұнын болжайды	1
Тақырып бойынша диалогке қатысады	2	тақырыпқа сай диалог құрастырады	1
		берілген тақырып бойынша сұрақтар қояды	1
		сұхбаттасының қойған сұрақтарына жауап береді	1
		тірек сөздерді орынды қолданады	1
		сөйлеу барысында тілдік нормаларды сақтайды	1
<b>Барлығы</b>			<b>6</b>

Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» электронды оқулығы аясында «Дені саудың-жаны сау» ортақ тақырыбы бойынша «Тыңдалым және айтылым» бөлімінің оқу мақсаты 2.1.2.1 Мәтіннің тақырыбы мен тірек сөздердің негізінде мәтіннің мазмұнын болжау, 2.1.4.1 Тірек сөздерді қатыстыра отырып, берілген тақырып бойынша әңгіме құрау. Осыған байланысты қолданған тапсырмалар нәтижесі төмендегідей:

Эксперименттік топта 10 білім алушының жоғары деңгейге (66,7%) жеткенін анықтадық, ал қалған білім алушылардың – 33,3%-ы тыңдалым мен айтылым дағдыларының қалыптасуының орташа деңгейін көрсетті және деңгейі төмен білім алушылар болған жоқ. Бұл мәліметтер төмендегі кестеде (3-кесте) көрсетілген.

**3-кесте – Білім алушылардың тыңдалым және айтылым дағдыларының көрсеткіштері**

Бағалау критерийлері	Төмен		Орташа		Жоғары	
	ЭТ (%)	БТ (%)	ЭТ (%)	БТ (%)	ЭТ (%)	БТ (%)
Берілген тақырып пен тірек сөздер бойынша әңгіме не туралы болатынын болжайды	0%	26,6% (4)	33,3% (5)	53,3% (8)	66,7% (10)	20,1% (3)
Тірек сөздерді қатыстыра отырып, берілген тақырып бойынша әңгіме құрайды	0%	33,3% (5)	40% (6)	40% (6)	60% (9)	26,7% (4)

Зерттеу нәтижелері қолданған интербелсенді құралдар мен әдістердің оң динамикасы байқалатынын көрсетеді, өйткені эксперименттік сыныпта жоғары деңгей 66,6%-ға (10 білім алушы), орташа деңгей 33,3%-ға (5 білім алушы) өсті.

Эксперимент барысында білім алушылардың жазылым дағдысын қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар да қолданылды. Берілген жоспар және тірек сөздері бойынша ұсынылған тақырыпқа мәтін құрастырады және жазады деген критерийге сәйкес жазылым нәтижелерін талдау қорытындысы бойынша эксперименттік сыныпта 2 білім алушының деңгейі төмен екені анықталды, бұл білім алушылардың жалпы санының 13,3% құрайды, 4 білім алушыда – орташа деңгей (26,7%), 9 білім алушыда (60%) мәтінмен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырудың жоғары деңгейі байқалды. Ал бақылау сыныбында шамалы өзгерістер байқалады.

Бұл мәліметтер келесі кестеде (4-кесте) көрсетілген.

**4-кесте – Бақылау кезеңіндегі жазылым дағдыларын диагностикалау нәтижелері**

Бағалау критерийлері	Төмен		Орташа		Жоғары	
	ЭТ (%)	БТ (%)	ЭТ (%)	БТ (%)	ЭТ (%)	БТ (%)
Берілген жоспар және тірек сөздері бойынша ұсынылған тақырыпқа мәтін құрастырады және жазады	13,3% (2)	33,3% (5)	26,7% (4)	40% (6)	60% (9)	26,7% (4)
Орфографиялық нормаларды сақтайды	6,6% (1)	6,6% (1)	53,4% (8)	60% (9)	40% (6)	33,4% (5)
Тыныс белгілерді дұрыс белгілейді	6,6% (1)	46,8% (7)	53,4% (8)	26,6% (4)	40% (6)	26,6% (4)
Каллиграфия нормаларын сақтайды	13,3% (2)	26,6% (4)	40% (6)	46,8% (7)	46,7% (7)	26,6% (4)

Зерттеу нәтижелерін салыстырмалы талдай отырып, оқытудың интербелсенді құралдарының көмегімен ұсынылған тапсырмалардың оң динамикасы байқалғандығын көрсетеді, өйткені жоғары деңгей 3 білім алушыға өсті, орта деңгей көрсеткіштері өзгеріссіз қалды, төмен деңгей 2 білім алушыға азайды.

Зерттеу нәтижелері эксперименттік топтағы білім алушылардың оқытудың интербелсенді құралдары арқылы орындаған тапсырмаларға қызығушылықтары артқанын көрсетті. Ал бақылау тобында мәтінді талқылау кезінде топтық белсенділіктің төмендігі байқалды. Тапсырманы түсіндіру кезінде көптеген сұрақтар туындады. Нәтижесінде шығармаларының өзі эксперименттік топтың жазбаларына қарағанда онша қызықты болмады. Оларда шығармашылық көзқарас қалыптаспаған, мазмұны нақты мәтінге жақын болды. Атқарылған жұмыстарды қорытындылай келе, эксперименттік топта білім алушылардың шығармашылық әлеуеті мен танымдық қызығушылығы бақылау тобына қарағанда жоғары деңгейге жеткенін анықтадық.

Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтер интербелсенді құралдар арқылы орындалған шығармашылық тапсырмалардың тиімді екенін, бастауыш сыныптағы білім алушылардың танымдық қызығушылығы мен шығармашылық қабілеттерінің артқанын, демек, тілдің даму деңгейін тез және тиімді қалыптастыруға ықпал ететіндігін көрсетеді.

Сонымен, оқытудың интербелсенді құралдары сабақтың әр кезеңінде белгілі бір жүйеде қолданылса, өткізген әрбір сабақ тиімді болатыны анықталды.

**Қорытынды**

Бастауыш білім беру деңгейінің 1–4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» оқу пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасында сөйлеу әрекетінің түрлерін: тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылымды дамыту арқылы тіл туралы бастапқы білімді меңгерту және оны тілдік нормаларды сақтай отырып, оқу әрекеті мен күнделікті өмірде қолдану мақсаты қойылған.

Бастауыш сыныптағы білім алушылардың сөйлеу қабілеті – оның жеке басының жалпы дамуының көрсеткіштерінің бірі. Тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым – бұл білім алушылардың оқу іс-әрекетінің қажетті шарты мен құралы болып табылатын ана тіліндегі дағдылар. Ал ана тілі – танымның, білімнің, өзін тұлға ретінде ашудың кілті.

Қазақ тілі сабақтарында коммуникативтік дағдылар бойынша танымдық іс-әрекетті қалыптастыруға қолданатын жұмыс түрлері:

Айтылым және тыңдалым: артикуляциялық жаттығулар; сөздерді дыбыстық талдау; дыбыстық сөйлеуді қабылдау, сөйлеу ағынынан тілдік бірліктерді таңдау; тыңдалған мәтіннен қойылған мақсатқа сәйкес ақпаратты анықтау; тыңдалған мәтін негізінде сұрақтар

кою және жауаптарды тұжырымдау; білім алушылар үшін таныс және қызықты тақырыптарға мәлімдемелер жасау; суреттері бойынша, оқылғандарға ұқсастығы бойынша әңгімелер құрастыру; ауызша сурет салу/сипаттау; таныс әңгімелер, ертегілерді қайта айту; өлеңдерді жатқа оқу; әңгімелесуші мен тыңдаушыларға ақпарат жеткізу; сөйлеу жағдайына қатысу, әңгімелесушінің не туралы сөйлейтінін түсіну, оның сөзін нақтылау, анықтау; аудиовизуалды материал негізінде өз көзқарасын дәлелдеу; аудиовизуалды материалдағы негізгі ойларды анықтау.

Оқылым: ақпаратты табу үшін оқу, бағалау сұрақтарын тұжырымдау; мәтін мазмұны және шығарма кейіпкерлерінің әрекеттері туралы әр түрлі көздерден: сөздіктерден, анықтамалықтардан ақпарат таба және ала білу, энциклопедиялар, инфографикалар.

Жазылым: жазбаша әріптер мен олардың түрлерінің көзбен көру қимыл бейнелерін игеру, сөздерді дыбыстық әріптік талдау және ұсыныстарды талдау, кейіннен жазу; деформацияланған сөйлемді, мәтінді қалпына келтіру; әдеби кейіпкерге хат; тірек сөздер бойынша мәтін құрастыру; мұғалімнің көмегімен қысқаша мәтін жаза білу.

Қазақ тілі сабағында жаттығулар мен тапсырмалар бойынша мынадай жұмыс түрлері жүргізілсе:

1. Танымдық-талдау жаттығулары арқылы білім алушылардың мәтіннің мағыналық, құрылымдық ерекшелігі жайлы, қазақ тілі оқулығындағы тілдік тұлғалардың қолданылуы туралы теориялық білімі толықтырылады. Бақылау, салыстыру, талдау, сызба құру, т.б. арқылы білім алушылардың сөз, сөйлем, мәтін туралы теориялық ұғымдарды саналы түрде қабылдап, өз тәжірибесінде қолдана білу дағдысы жетілдіріледі.

2. Түзету жаттығулары арқылы белгілі бір тақырып, негізгі ой бойынша дұрыс түзелмеген мәтінді қайта жөндеу, түзету дағдысы қалыптастырылады. Тілдік құралдар арқылы өз мәтінін түзу үрдісінде ой жүйесін бір-бірімен байланыстыра білуге үйретіледі. Белгілі бір тақырып, негізгі ой бойынша дұрыс жазылмаған мәтіндегі қатені тауып, түзетуге үйрену арқылы жазбаша байланыстырып сөйлеудің логикалық құрылымын танып біледі.

3. Өлең, жұмбақ, ертегі құрастыру барысында білім алушының алған білімі мен білігін мәтін құру үрдісінде қолдану арқылы өз ойын жүйелі жазуға, шығармашылық қабілетін шыңдауға мүмкіндік ашылады. Осылайша, үш топқа біріктірілген жаттығулар бойынша түрлі жұмыстар жүргізуге болады.

Білім беру саласында электрондық оқулықтар білім алушылардың өз бетінше жұмыс жасау қабілетін және олардың жоғары танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау қабілетін қалыптастыруға, шығармашылықпен еңбек етуіне жағдай жасайды. Сапалы электронды оқулық білім алушылардың сөйлеу әрекетін дамытуға мүмкіндік береді.

Бастауыш сыныптың қазақ тілі сабақтарында оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану барысында білім алушылардың сөйлеу дағдыларының деңгейін арттыруға бағытталған жұмыстар жүргізілді. Сабақтың әр кезеңінде интербелсенді құралдар арқылы әртүрлі тапсырмалар орындалды. Соның нәтижесінде білім алушылардың сабаққа деген қызығушылықтарының артқаны байқалды. Сондай-ақ мұғалімдер де өздеріне қажетті әдістемелік, дидактикалық материалдарды ала алды.

Сонымен, меңгерілуі қиын тақырыптарды электронды оқулықтың көмегімен түсіндірсе, білім алушылардың жаңа тақырыпты меңгеруге қызығушылығы артады. Бастауыш сыныптың әрбір сабағында электронды оқулық үнемі қолданыста болса, оқу сапасы артып, толыққанды жеке тұлға қалыптасады.

Қорыта келе, интербелсенді оқыту құралдарын күнделікті сабақта қолданып, білім алушылардың танымдық белсенділігін арттыруға мүмкіндігі өте зор екендігін педагогикалық практика барысында байқадық. Сондықтан, бастауыш сыныпта білім алушылардың

танымдық белсенділігін арттыру үшін интербелсенді оқыту мақсатты, жүйелі ұйымдастырылуы керек деп ойлаймыз.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Бастауыш сыныптарда сөйлеу қызметінің репродуктивтік (тыңдалым мен оқылым) және продуктивтік (айтылым мен жазылым) түрлерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – 64 б.
2. Виштынецкий Е.И., Вислобоков Н.Ю. Технологии организации интерактивного процесса обучения // Информатика и образование. – 2014. – №6. – С. 111–114.
3. Кондакова Г.Б. Развитие речевой деятельности младших школьников с использованием информационных технологий // Информатика и образование. – 2007. – №2. – С. 21–22.
4. Помелова М.С. Интерактивные средства обучения в инновационной образовательной среде // Вестник Московского государственного областного университета МГОУ. Серия «Педагогика». – 2011. – №4. – С. 177–181.
5. Электронды оқулық дегеніміз не, онымен қалай жұмыс істеу керек? [Электронды ресурс]. URL: <https://informburo.kz/kaz/elektrondy-ouly-degenmz-ne-onymen-alay-zhmys-steu-kerek-.html> (қаралған күні06.06.2023)
6. Абубаева А. Электронды оқулықты пайдалану // Информатика негіздері. – 2016. – №4. – Б. 124–125.
7. «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (қаралған күні06.06.2023)
8. Қордабаев Т. Қазақ тіл білімінің қалыптасу, даму жолдары. – Алматы: Рауан, 1995. – 174 б.
9. Құлжанова Н. Шығармалары (мақалалар, очерктер, педагогикалық ой-пайымдар, аудармалар). – Алматы: «Ана тілі» баспасы ЖШС, 2014. – 384 б.
10. Баймұратова Б. Сәбилердің сөздік қоры мен сөз игеру ерекшеліктері жөнінде: пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1976. – 219 б.
11. Меңдаяхова Қ. Байланыстырып сөйлеуге үйрету арқылы қазақ тілін оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. – Алматы: Alem book, 2021. – 268 б.
12. Метербаева К.М. Қоршаған дүниемен таныстыру арқылы балалардың байланыстырып сөйлеуін қалыптастыру (5–7 жас): пед. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2005. – 150 б.
13. Bayindir T. Kurmaca Metinlerde Bir Kaynak Olarak Kolektif/Geleneksel Anlatı // Turkology. – 2021. – №3 (107). – S. 9–18. <https://doi.org/10.47526/turkology.v3i107.709>
14. Зимняя И.А., Путиловская Т.С. Развитие речи как формирование умения решать коммуникативные речевые задачи. – М.: Выбор, 2015. – 414 с.
15. Жұмабаева Ә.Е., Уайсова Г.И., Сәдуақас Г.Т. Қазақ тілі. Жалпы білім беретін мектептің 2-сыныбына арналған оқулық. 2-бөлім. – Алматы: Атамұра, 2017. – 128 б.

### REFERENCES

1. Bastauysh synyptarda soileu qyzmetinin reproduktivtik (tyndalym men oqylym) jane produktivtik (aitylym men jazylım) turlerin damytu boıynsha adistemelik usynyndar [Methodological recommendations for the development of reproductive (listening and reading) and productive (pronunciation and writing) forms of speech activity in primary grades]. – Astana: Y. Altynsarin atyndagy Ulttyq bilim akademiasy, 2023. – 64 b. [in Kazakh]
2. Vishtynecki E.I., Vislobokov N.Iu. Tehnologii organizacii interaktivnogo processa obuchenia [Technologies for organizing an interactive learning process] // Informatika i obrazovanie. – 2014. – №6. – S. 111–114. [in Russian]
3. Kondakova G.B. Razvitie rechevoi deiatelnosti mladshih shkolnikov s ispolzovaniem informacionnyh tehnologi [The development of speech activity of younger schoolchildren using information technology] // Informatika i obrazovanie. – 2007. – №2. – S. 21–22. [in Russian]

4. Pomelova M.S. Interaktivnye sredstva obucheniya v innovacionnoi obrazovatelnoi srede [Interactive learning tools in an innovative educational environment] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta MGOU. Seria «Pedagogika». – 2011. – №4. – S. 177–181. [in Russian]
5. Elektronnyy oqulyq degenimiz ne, onymen qalai jumys isteu kerek? [What is an electronic textbook, How to work with it?]. [Electronic resource]. URL: <https://informburo.kz/kaz/elektrondy-ouly-degenmz-ne-onymen-alay-zhmys-steu-kerek.html> (date of access 06.06.2023) [in Kazakh]
6. Abubaeva A. Elektronnyy oqulyqty paidalanu [Using an electronic textbook] // Informatika negizderi. – 2016. – №4. – B. 124–125. [in Kazakh]
7. «Mektepke deiingi tarbie men oqytudyn, bastauysh, negizgi orta, tehnikalyq jane kasiptik, orta bilimnen keiingi bilim berudin memlekettik jalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly» Qazaqstan Respublikasy Oqu-agartu ministrinin 2022 jylgy 3 tamyzdagy №348 buirygy [Order of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan dated August 3, 2022 No. 348 “On approval of State mandatory standards of preschool education and training, primary, Basic Secondary, Technical and professional, post-secondary education”]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031> (date of access 06.06.2023) [in Kazakh]
8. Qordabaev T. Qazaq til biliminin qalyptasu, damu joldary [Ways of formation and development of Kazakh linguistics]. – Almaty: Rauan, 1995. – 174 b. [in Kazakh]
9. Quljanova N. Shygarmalary (maqalalar, ocherkter, pedagogikalyq oi-paiymdar, audarmalar) [Works (articles, essays, pedagogical reflections, translations)]. – Almaty: «Ana tili» baspasy JShS, 2014. – 384 b. [in Kazakh]
10. Baimuratova B. Sabilderin sozdik qory men soz igeru erekshelikteri joninde [About the peculiarities of vocabulary and word acquisition of children]: ped. gyl. kand. ... dis. – Almaty, 1976. – 219 b. [in Kazakh]
11. Mendaiahova Q. Bailanystyryp soileuge uiretu arqyly qazaq tilin oqytudyn gylymi-adistemelik negizderi [Scientific and methodological foundations of teaching the Kazakh language through communication training]. – Almaty: Alem book, 2021. – 268 b. [in Kazakh]
12. Meterbaeva K.M. Qorshagan duniemen tanystyru arqyly balalardyn bailanystyryp soileuin qalyptastyru (5–7 jas) [Formation of children's communicative speech through familiarization with the world around them (5-7 years)]: ped. gyl. kand. ... dis. – Almaty, 2005. – 150 b. [in Kazakh]
13. Bayindir T. Kurmaca Metinlerde Bir Kaynak Olarak Kolektif/Geleneksel Anlatı [Collective/Traditional Narrative as a Source in Fictional Texts] // Turkology. – 2021. – №3 (107). – S. 9–18. <https://doi.org/10.47526/turkology.v3i107.709> [in Turkish]
14. Zimniaia I.A., Putilovskaia T.S. Razvitie rechi kak formirovanie umenia reshat kommunikativnye rechevye zadachi [Speech development as the formation of the ability to solve communicative speech problems]. – M.: Vybor, 2015. – 414 s. [in Russian]
15. Jumabaeva A.E., Uaisova G.I., Saduaqas G.T. Qazaq tili. Jalpy bilim беретin mekteptin 2-synybyna arналған оқулық. 2-bolim [Kazakh language. Textbook for the 2nd grade of a comprehensive school. Part 2]. – Almaty: Atamura, 2017. – 128 b. [in Kazakh]

A.K. KALDAROVA<sup>1, 2</sup>, M.A. VASQUEZ<sup>2</sup><sup>1</sup>PhD Doctoral Student of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: a.kaldarova@iitu.edu.kz<sup>2</sup>Senior Lecturer of International Information Technology University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: m.vasquez@iitu.edu.kz**EFFECTIVENESS OF POSTER PRESENTATION METHOD FOR VOCABULARY  
ENHANCEMENT OF INTERNATIONAL INFORMATION TECHNOLOGY  
UNIVERSITY STUDENTS**

**Abstract.** This paper investigates the impact of employing poster-making activities on the vocabulary proficiency of intermediate-level International Information Technology Students. The study focuses on a sample of four groups, each comprising 15 students, randomly assigned to either the treatment or control condition. The treatment group engages in structured poster-making exercises centered around IT-related terminology, while the control group receives conventional vocabulary instruction through traditional methods. Pre- and post-assessments, consisting of standardized vocabulary tests, will be administered to all four groups to measure vocabulary acquisition. Statistical analysis will be employed to compare the pre- and post-test scores between the treatment and control groups, while controlling for any initial differences in vocabulary proficiency.

This article strictly adheres to a quantitative methodology, focusing on objective measurements of vocabulary gains. The study aims to provide empirical evidence regarding the effectiveness of poster-making activities as a supplementary tool for vocabulary enhancement in the context of Information Technology education. The findings of this study will contribute to the growing body of literature on innovative language learning strategies tailored to specialized fields like information technology. Additionally, the results will offer practical insights for educators and curriculum developers seeking evidence-based approaches to address the unique language learning needs of students in technical disciplines.

**Keywords:** poster-making, teaching, learning, English language, vocabulary, students.

A.K. Калдарова<sup>1, 2</sup>, M.A. Васкез<sup>2</sup><sup>1</sup>Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар  
және әлем тілдері университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы. қ.), e-mail: a.kaldarova@iitu.edu.kz<sup>2</sup>Халықаралық ақпараттық технологиялар университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Алматы. қ.), e-mail: m.vasquez@iitu.edu.kz**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Kaldarova A.K., Vasquez M.A. Effectiveness of Poster Presentation Method for Vocabulary Enhancement of International Information Technology University Students // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 464–473. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.37>

**\*Cite us correctly:**

Kaldarova A.K., Vasquez M.A. Effectiveness of Poster Presentation Method for Vocabulary Enhancement of International Information Technology University Students // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – Б. 464–473. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.37>



**Халықаралық ақпараттық технологиялар университетінің студенттерінің сөздік қорын постерлік презентация әдісі арқылы жетілдірудің тиімділігі**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада Халықаралық ақпараттық технологиялар университетінің студенттерінің сөздік қорын жетілдіру мақсатында постерлік презентацияны қолданудың тиімділігі зерттелген. Бұл зерттеу жұмысы барлығы төрт топты қамтыды, олардың әрқайсысы эксперименттік топқа немесе бақылау тобына кездейсоқ іріктеу әдісімен бөлінген 15 студенттен тұрады. Эксперименттік топ IT-терминологияға бағытталған постер жасауды қамтитын тапсырмалармен жұмыс істеді, ал бақылау тобы дәстүрлі әдістермен сөздік қорын кеңейтуді көздеді. Сөздік қорын меңгеру деңгейлерін бағалау үшін барлық төрт топқа стандартталған сөздік сынақтарынан тұратын алдын ала және кейінгі бағалау жүргізілді. Статистикалық талдау эксперименттік және бақылау топтары арасындағы тестілеуге дейінгі және кейінгі нәтижелерді салыстыру үшін пайдаланылды, сонымен қатар сөздік қорды иелену деңгейіндегі кез келген бастапқы айырмашылықтар ескеріледі. Бұл мақала студенттердің сөздік қорының өсуінің объективті өлшемдеріне назар аудара отырып, сандық зерттеу әдісін қатаң ұстанады. Зерттеудің мақсаты Ақпараттық технологияларды оқыту контекстінде сөздік қорын кеңейтудің қосымша құралы ретінде постер жасау тапсырмаларының тиімділігі туралы эмпирикалық деректерді беру болып табылады.

Бұл зерттеудің нәтижелері «Ақпараттық технологиялар» сияқты мамандандырылған салаларға бағытталған шетел тілін үйренудің инновациялық стратегиялары бойынша ұсынылған ғылыми жұмыстардың көлеміне ықпал етеді. Сонымен қатар, алынған нәтижелер техникалық мамандық студенттерінің шетел тілі үйренудің бірегей қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін ғылыми негізделген тәсілдерді іздейтін оқытушылар мен оқу бағдарламаларын жасаушыларға практикалық ақпарат береді.

**Кілт сөздер:** постер жасау, оқыту, үйрену, ағылшын тілі, сөздік қор, студенттер.

**А.К. Калдарова<sup>1,2</sup>, М.А. Васкес<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана (Казахстан, г. Алматы), e-mail: a.kaldarova@iitu.edu.kz*

<sup>2</sup>*старший преподаватель Международного университета информационных технологий (Казахстан, г. Алматы), e-mail: m.vasquez@iitu.edu.kz*

**Эффективность метода постерной презентации по расширению словарного запаса студентов Международного университета информационных технологий**

**Аннотация.** В данной статье исследуется эффективность использования постерной презентации для улучшения словарного запаса студентов Международного университета информационных технологий. Исследование сосредоточено на выборке из четырех групп, каждая из которых состоит из 15 студентов, случайным образом распределенных в экспериментальную группу или в контрольную группу. Экспериментальная группа работает со структурированными упражнениями по созданию постеров, сосредоточенными на IT-терминологии, в то время как контрольная группа получает обучение словарному запасу традиционными методами. Для оценки усвоения словарного запаса всем четырем группам будут проведены предварительные и последующие оценки, состоящие из стандартизированных словарных тестов. Статистический анализ будет использоваться для сравнения результатов до и после тестирования между экспериментальной и контрольной группами, при этом будут учитываться любые первоначальные различия в уровне владения словарным запасом. Эта статья строго придерживается количественной методологии, фокусируясь на объективных измерениях прироста словарного запаса. Целью исследования

является предоставление эмпирических данных об эффективности деятельности по созданию постеров в качестве дополнительного инструмента для расширения словарного запаса в контексте обучения информационным технологиям.

Результаты этого исследования внесут вклад в растущий объем литературы по инновационным стратегиям изучения языка, адаптированным к специализированным областям, таким как информационные технологии. Кроме того, результаты дадут практическую информацию преподавателям и разработчикам учебных программ, которые ищут научно обоснованные подходы для удовлетворения уникальных потребностей в изучении языка студентов технических специальностей.

**Ключевые слова:** создание постеров, преподавание, изучение, английский язык, словарный запас, студенты.

### Introduction

In an increasingly interconnected global landscape, proficiency in English has become imperative for students pursuing higher education, particularly in specialized fields like information technology (IT). Effective communication skills, underpinned by a rich and precise vocabulary, are crucial for students seeking success in academic endeavors and professional contexts [1]. However, the challenge of acquiring domain-specific terminology poses a substantial hurdle, particularly for intermediate-level learners in technical disciplines [2]. Traditional vocabulary instruction methods may fall short in addressing the nuanced linguistic demands of fields like IT, where precise terminology and contextual comprehension are paramount [3].

This research endeavors to address this challenge by exploring an innovative pedagogical approach: the integration of poster-making activities into vocabulary instruction for intermediate-level IT students. Poster-making, as an active learning strategy, capitalizes on the visual and hands-on nature of the medium to engage learners in the creation of informative and visually appealing displays [4]. This approach has demonstrated effectiveness in diverse educational contexts, promoting deeper understanding, knowledge retention, and creativity [5].

The chosen poster-making topics are thoughtfully curated to align with the educational and professional interests of International Information Technology University (IITU) students. These topics encompass a spectrum of relevant themes, from the challenges of higher education in Kazakhstan to the intricacies of academic integrity and the importance of soft skills and emotional intelligence in the modern workforce. Furthermore, the posters will delve into critical issues such as effective study skills, technological trends in communication, and the implications of globalization in Kazakhstan. Each of these subjects not only enriches the vocabulary of the students but also fosters a deeper understanding of pertinent issues in their academic and professional journey.

By incorporating this technique into language instruction, this study aims to bridge the gap between conventional vocabulary acquisition methods and the specialized linguistic demands of the IT domain. The integration of visual elements, coupled with the active engagement inherent in poster creation, may offer a more holistic and immersive learning experience for students, potentially resulting in enhanced vocabulary retention and application [6].

Moreover, this research contributes to the broader discourse on effective language instruction for students in technical fields. While existing studies have examined various pedagogical approaches to language learning, the integration of poster-making as a supplementary tool remains an underexplored avenue within this context [7]. This study aims to fill this gap by rigorously evaluating the impact of poster-making activities on the vocabulary acquisition of intermediate-IITU students.

This research addresses a critical need in language instruction for students in technical disciplines, proposing an innovative approach to vocabulary enhancement through poster-making

activities. By investigating the effectiveness of this method, this study contributes valuable insights that may inform language educators, curriculum designers, and practitioners seeking evidence-based strategies to meet the unique linguistic demands of IT students. The subsequent sections of this paper will delineate the research methodology, present a thorough review of the relevant literature, and outline the anticipated contributions and implications of the study.

#### *Literature review*

The integration of innovative pedagogical strategies to enhance language proficiency among Information Technology students in technical fields has garnered increasing attention in recent years. As the demand for English language proficiency continues to rise in the global academic and professional landscape, targeted approaches are needed to address the specific linguistic challenges faced by students in disciplines such as Information Technology.

#### *Poster-Making as an Active Learning Strategy*

Poster-making, as an active learning strategy, has shown promise in a variety of educational contexts. Some researchers emphasize the value of visual and hands-on activities in engaging learners and promoting deeper understanding. This approach encourages students to actively synthesize information, select key points, and present them in a visually appealing format. Rao and Monroe (2000) further emphasize that poster-making fosters creativity and critical thinking, enhancing both content retention and presentation skills [8].

In the context of language instruction, incorporating poster-making activities offers a dynamic platform for vocabulary acquisition. Most educators underscore the effectiveness of visual aids in language learning, highlighting how they can reinforce word associations and provide contextual cues. By actively engaging in the creation of informative displays, students are more likely to internalize and retain new vocabulary.

#### *Challenges in Vocabulary Acquisition for IT Students*

For students in technical disciplines, such as IT, acquiring domain-specific terminology presents a notable challenge. Liu & Song (2019) note that specialized fields demand a higher degree of linguistic precision, making it imperative for students to master a specialized lexicon. The nuances of IT terminology require a focused and targeted approach to vocabulary instruction, which may not be adequately addressed through conventional methods alone [9]. Some researchers also underscore the importance of contextual comprehension, emphasizing that the ability to discern subtle differences in terminology is essential for effective communication in technical domains [10].

#### *Addressing Vocabulary Acquisition through Poster-Making*

The choice of poster-making topics in this study is particularly pertinent to the educational and professional interests of IT students. These topics encompass a range of subjects, from higher education issues in Kazakhstan to global technological trends, all of which are directly relevant to the students' academic and career trajectories. The selection of topics aligns with the principles of task-based language teaching, providing learners with meaningful and authentic opportunities to apply language skills in real-world contexts [11].

Furthermore, the incorporation of evaluation criteria, encompassing coverage and structure, language proficiency, presentation skills, design, and adherence to deadlines, ensures a comprehensive assessment of the effectiveness of the poster-making activities. This multifaceted approach to evaluation aligns with the principles of task-based assessment, which emphasizes holistic and authentic measures of language proficiency [12].

Therefore, integration of poster-making activities offers a promising avenue for enhancing vocabulary proficiency among intermediate-level IT students. By addressing the specific linguistic demands of technical disciplines, this approach complements conventional vocabulary instruction methods. The curated selection of poster-making topics, coupled with a rigorous evaluation framework, aims to provide a meaningful and engaging learning experience for participants. The

subsequent sections of this paper will delineate the research methodology, present the findings, and discuss the implications and contributions of this study.

### **Research methods and materials**

The quantitative methodology employed in this research aims to rigorously examine the effectiveness of structured poster-making activities as a supplementary tool for vocabulary enhancement among intermediate-level International Information Technology students. This section elucidates the research design, participant selection, instruments, procedures, and analytical techniques, ensuring a comprehensive understanding of the methodological framework guiding the study. By adopting a systematic approach, this methodology facilitates a nuanced exploration of the intervention's impact, enabling researchers to draw evidence-based conclusions and contribute valuable insights to the existing literature on innovative language learning strategies tailored to specialized fields such as IT education.

*Hypothesis.* We hypothesize that International Information Technology University (IITU) students exposed to structured poster-making exercises centered around IT-related terminology will demonstrate a significantly greater enhancement in vocabulary proficiency compared to those who receive conventional vocabulary instruction through traditional methods. By engaging students in a hands-on, visual, and interactive approach through poster-making, we anticipate that they will not only memorize but also internalize the specialized vocabulary more effectively. This experiential method is expected to provide a more contextualized learning experience, facilitating deeper understanding and retention of IT-specific terminology. Consequently, the quantitative analysis of pre- and post-assessment scores will reveal a pronounced difference in vocabulary gains between the treatment and control groups, underscoring the potential efficacy of poster presentations as an innovative pedagogical tool for vocabulary enhancement in technical education settings.

*Research Design.* A pre-test post-test control group design facilitates the evaluation of the causal relationship between the intervention (poster-making activities) and vocabulary acquisition. This design allows for the comparison of vocabulary gains across four distinct groups, thereby providing empirical evidence on the efficacy of the poster-making method within the context of IT education. The structured design ensures internal validity, enabling researchers to draw meaningful conclusions regarding the impact of the intervention on vocabulary proficiency levels.

*Participants.* The research sample consists of 60 intermediate-level International Information Technology students, strategically divided into four equal groups: Treatment Group 1 (T1), Treatment Group 2 (T2), Control Group 1 (C1), and Control Group 2 (C2). Each group comprises 15 participants, selected based on specific criteria such as academic level, English proficiency, and willingness to participate in the study. Random assignment ensures that participants are evenly distributed across groups, minimizing selection bias and enhancing the generalizability of the findings.

*Instruments.* The primary data collection instrument comprises standardized vocabulary tests, meticulously designed to assess proficiency in IT-related terminology compiled by teachers respectively. These tests incorporate a variety of question formats, including multiple-choice, fill-in-the-blank, and matching questions, ensuring comprehensive coverage of the targeted vocabulary. The tests undergo rigorous validation procedures to ensure reliability and validity, thereby enhancing the credibility and robustness of the quantitative data collected.

*Structured Poster-Making Guidelines.* A set of structured guidelines governs the poster-making activities conducted by Treatment Groups 1 and 2. These guidelines outline the objectives, materials, procedures, and assessment criteria, ensuring consistency and comparability across poster-making sessions. The structured approach facilitates the replication of the intervention and enables researchers to evaluate the fidelity of implementation, thereby enhancing the internal validity of the study.

*Procedures: Pre-Test.* Prior to the commencement of the intervention, all participants undergo a standardized pre-test to establish baseline vocabulary proficiency levels. The pre-test serves as a benchmark for evaluating vocabulary gains post-intervention, enabling researchers to quantify the effectiveness of the poster-making method in enhancing vocabulary acquisition among IT students.

*Intervention Phase.* During the intervention phase, Treatment Groups 1 and 2 engage in structured poster-making exercises focused on IT-related terminology. Facilitators provide guidance, feedback, and necessary resources to support the poster-making process, ensuring adherence to the predefined guidelines and objectives. Concurrently, Control Groups 1 and 2 receive vocabulary instruction through conventional methods or computer-assisted language learning software, following their respective instructional protocols.

*Post-Test.* Upon completion of the intervention phase, all participants undergo a standardized post-test administered under controlled conditions. The post-test assesses vocabulary proficiency levels post-intervention, facilitating a comparative analysis of vocabulary gains across the treatment and control groups. The post-test instrument aligns with the pre-test, ensuring consistency and enabling researchers to quantify the magnitude of vocabulary enhancement attributable to the intervention.

*Data Analysis.* The quantitative data analysis encompasses a multifaceted approach to evaluate the effectiveness of the poster-making method in enhancing vocabulary proficiency among IT students.

*Ethical Considerations.* Ethical considerations remain paramount throughout the research process, necessitating meticulous attention to participant rights, confidentiality, and informed consent procedures. Participants are provided with comprehensive information regarding the study's objectives, procedures, potential risks, and benefits, ensuring informed decision-making and voluntary participation. Confidentiality protocols are rigorously implemented to safeguard participants' personal information, utilizing secure data storage and encryption methods to protect sensitive data from unauthorized access or disclosure. Additionally, anonymity measures are employed to mitigate potential biases and protect participants' identities, thereby fostering trust and transparency in the research relationship. Ethical guidelines established by English teachers or ethical review committees are strictly adhered to, ensuring compliance with ethical standards and regulatory requirements governing human subject research. Continuous monitoring and ethical oversight throughout the research process prioritize participant welfare, integrity, and respect, reinforcing the ethical integrity and credibility of the research methodology employed in the study.


While the quantitative methodology provides a robust framework for evaluating the effectiveness of structured poster-making activities in enhancing vocabulary proficiency among IT students, several limitations warrant consideration. These include potential confounding variables, sample size constraints, contextual specificity, and generalizability issues, which may influence the external validity and interpretability of the research findings. Additionally, the short-term nature of the intervention and the focus on a specific cohort of IT students may limit the extrapolation of results to broader educational contexts or long-term language learning outcomes. Furthermore, variations in instructional delivery, facilitator expertise, and participant engagement across groups could introduce unintended biases or inconsistencies, thereby affecting the reliability and validity of the study findings. Acknowledging these limitations underscores the need for cautious interpretation and prudent application of the research findings, emphasizing the importance of future research endeavors to address these constraints and enhance the methodological rigor and applicability of empirical evidence in the field of IT education.

Using the quantitative methodology adopted in this research employs a pre-test post-test control group design, standardized instruments, rigorous procedures, and advanced analytical techniques to investigate the effectiveness of structured poster-making activities as a supplementary tool for vocabulary enhancement among intermediate-level International Information Technology

students. By adhering to ethical considerations and acknowledging potential limitations, this study aims to contribute empirical evidence to the growing body of literature on innovative language learning strategies tailored to specialized fields like IT education, thereby informing educational practices, curriculum development, and future research endeavors in the domain.

### Results and discussion

The participants of this study were first year Digital Transformation Faculty students who were studying “LAN6001A Academic English - Intermediate level” at IITU. Quantitative data included the reports of instructors who were working with those students. This study was comprised of 4 Intermediate level groups, two control and two treatment groups. This was a small-scale representation of teaching English language by employing poster-making activities on the vocabulary proficiency of intermediate-level International Information Technology Students. Before the experiment we had formulated the poster-making guidelines and it was uploaded to [platonus.iitu.edu.kz](http://platonus.iitu.edu.kz) platform for students (Figure 1).



**Poster Contest Title:** Current issues and trends

**Objectives:** raise the students' awareness of the surrounding world, develop their intrapersonal and interpersonal intelligence, Academic English language skills, creativity, information search and processing, logical thinking, presentation and problem-solving skills.

The Poster presentation should center around some/any of the following **topics**:

- 1) Higher education in Kazakhstan: issues and trends
- 2) Effective study skills: what, how, why (not)
- 3) Academic integrity: to cheat or not to cheat
- 4) Soft skills: what, how, why
- 5) Emotional intelligence (what, how, why)
- 6) Globalization in KZ: issues and trends/problems and prospects/pros and cons
- 7) Technological trends in communication

**Format:** individual

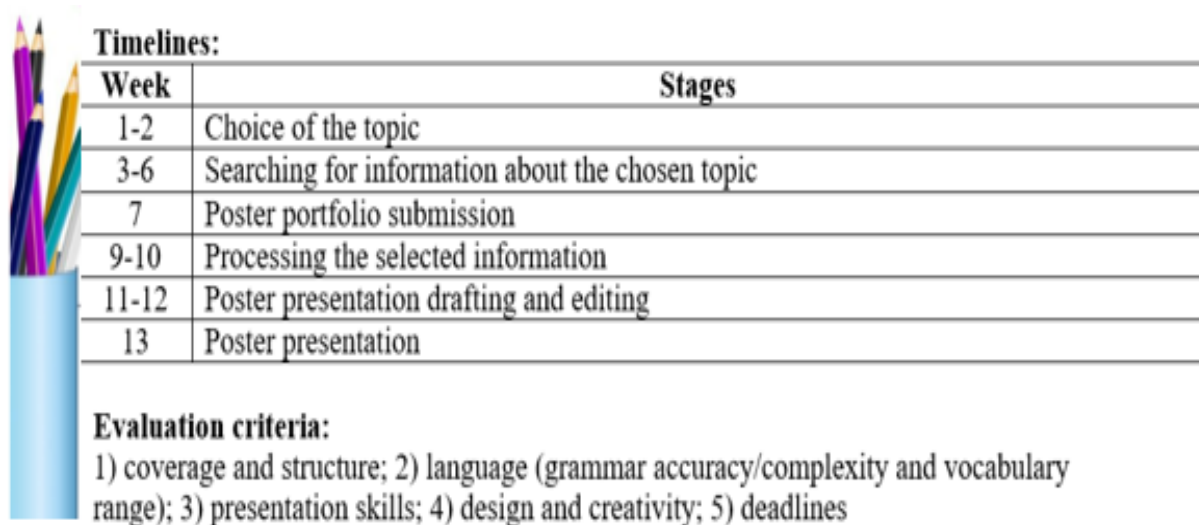
**Figure 1 – Poster-making activity**

Sixty participants of this study were randomly assigned to either the treatment or control condition. The treatment group engages in structured poster-making exercises centered around IT-related terminology, while the control group receives conventional employing poster-making activities on the vocabulary proficiency of intermediate-level International Information Technology Students vocabulary instruction through traditional methods. Pre- and post-assessments, consisting of standardized vocabulary tests, were administered to all four groups to measure vocabulary acquisition. Statistical analysis was employed to compare the pre- and post-test scores between the treatment and control groups, while controlling for any initial differences in vocabulary proficiency.

The participants were suggested several topics for their posters. They were highlighted in the Poster-making guidelines as well. The topics which were covered were the followings:

- 1) Higher education in Kazakhstan: issues and trends;
- 2) Effective study skills: what, how, why (not);
- 3) Academic integrity: to cheat or not to cheat;
- 4) Soft skills: what, how, why;
- 5) Emotional intelligence (what, how, why);
- 6) Globalization in KZ: issues and trends/problems and prospects/pros and cons;
- 7) Technological trends in communication.

The treatment group participants worked with this poster-making activity 13 weeks. The steps and stages were covered in the guidelines as well (Figure 2).



**Figure 2 – Poster-making stages**

In week #1, students were offered several topics for the poster making contest. They talked about the factors that influenced their choice of topic in week #2. Learners had to speak about their choice of poster theme for around two minutes. After, they worked with searching for information on it. It took three weeks. They read a variety of online publications, including research articles and news reports, etc. More value and focus are given to the poster portfolio submission when the issues and trends (or problems and prospects/pros and cons) were analyzed by a student. They completed this step in week #7. Students received comments and suggestions from their groupmates and teacher during the poster portfolio presentation. They got two weeks (weeks #9–10) to process this information once again. Students showed the group the preliminary versions of the posters in week #12. The finished posters were shown during the thirteenth week of the IITU Language Department's English Week.

This research strictly adhered to a quantitative methodology, focusing on objective measurements of vocabulary gains. The study aimed to provide empirical evidence regarding the effectiveness of poster-making activities as a supplementary tool for vocabulary enhancement in the context of international information technology education.

During the 1st attestation of Academic Year 2023–2024, four groups of 1st year students from Digital Transformation Faculty enrolled in Academic English Intermediate level. The evaluation parameters of the learners comprised of different components, and it included vocabulary range/relevance as well. The syllabus covered “Higher education; Effective study skills” modules which were offered in the 1st attestation of Fall semester. A sample of 60 undergraduate students (Information System/IS 1&2 treatment groups, Security of Information System /SIS 3&4-control groups) worked with the suggested topics starting from September 4, 2023, till December 1, 2023. The participants were randomly assigned to either the treatment groups, which engaged in structured case study activities, or the control groups, which received traditional instructional methods.

Treatment groups students’ posters were posted on IITU Microsoft Teams group chat. While working with the posters, learners used their active vocabulary and presented them to their groupmates in week #13. First of all, we would like to point out that the posters were well-designed and covered the topics and issues mentioned in the Poster-making guidelines (Figure 3).



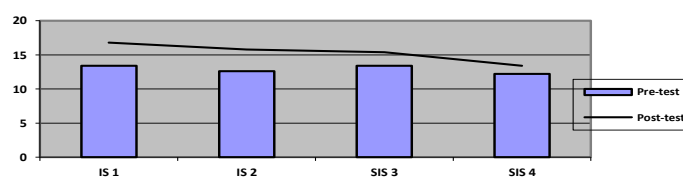
**Figure 3 – Posters on IITU Microsoft Teams platform**

Next, if we look at the results of pre/post-tests we can see that there is a slight improvement in the usage of vocabulary. Students were given a vocabulary pre/post-test consisting of twenty questions. There were 15 multiple choice and 5 open-ended questions where students had to type the suitable words. The range of scores for the pre-test was 12,2 to 13,4 while the scores for the post-test were 13,4 to 16,8. There was an increase of 1,2 to 3,4 points in the students' results (Table 1).

**Table 1 – Pre/Post-test results**

Groups	Pre-test	Post-test	Increase
IS 1	13,4 (67%)	16,8 (84%)	3,4 (17%)
IS 2	12,6 (63%)	15,8 (79%)	3,2 (16%)
SIS 3	13,4 (67%)	15,4 (77%)	2 (10%)
SIS 4	12,2 (61%)	13,4 (67%)	1,2 (6%)

The above increases in scores indicated that students' lexical knowledge had significantly increased (Figure 4). Thus, it can be underlined that IT students' vocabulary knowledge is positively impacted by poster-making exercises.



**Figure 4 – Results of pre/post-test designs**

Overall, we can notice that students completed pre/post-tests on their vocabulary and the results are highlighted on the graphs. During the study, poster-making activity was used to improve students' vocabulary. Each participant in this experiment demonstrated a notable growth in their vocabulary. Additionally, we would like to underline that students' content knowledge and English proficiency enhanced when the given active vocabulary was taught through poster creating activities. As a result, students were able to comprehend the vocabulary terms in a variety of settings and develop a thorough comprehension of them.



## Conclusion

The integration of poster-making activities into vocabulary instruction for intermediate-level IT students has demonstrated notable potential in enhancing language proficiency. This innovative approach addresses the nuanced linguistic demands of the IT field, providing students with a dynamic platform for active learning and vocabulary acquisition. The curated selection of topics, aligned with the students' educational and professional interests, ensures meaningful engagement and relevance in their academic pursuits.

Furthermore, the evaluation criteria encompassing coverage, language proficiency, presentation skills, design, and adherence to deadlines offer a comprehensive assessment of the effectiveness of the poster-making activities. This multifaceted approach to evaluation enhances the authenticity and relevance of the language learning experience.

### *Suggestions for Future Research*

While this study provides valuable insights into the effectiveness of poster-making activities in vocabulary enhancement, there remain avenues for further exploration. Future research could delve deeper into the specific impact of visual elements and hands-on engagement in vocabulary retention. Additionally, investigating the potential influence of individual learning styles and cultural backgrounds on the efficacy of this approach would offer valuable insights for tailored language instruction in diverse educational settings. Furthermore, longitudinal studies tracking the long-term retention of acquired vocabulary through poster-making activities could provide a more comprehensive understanding of its lasting impact on language proficiency.

## BIBLIOGRAPHY

1. Crystal D. English as a global language. – Cambridge University Press, 2013. – 212 p.
2. Chen Y. The demand for English proficiency in the international labor market: An empirical analysis // Applied Economics. – 2013. – №45 (1). – P. 69–80.
3. Hsu L.Y., Chih C.T. From terminology to concept: A corpus-driven study on English for specific purposes instruction in higher education // English for Specific Purposes. – 2016. – №44. – P. 1–12.
4. Leithner K., Gruber-Muecke T. Poster presentations as a genre of scientific communication: A sociorhetorical analysis // International Journal of Business Communication. – 2010. – №47 (4). – P. 399–430.
5. Baglione L. Writing a research paper in political science: A practical guide to inquiry, structure, and methods. – CQ Press, 2016. – 248 p.
6. Figueiredo R.S., Morgado E. Multimodal teaching of English language vocabulary through posters // Procedia-Social and Behavioral Sciences. – 2016. – №217. – P. 342–347.
7. Kessler G. Digital tasks and the future of language education. In New developments in ESP teaching and learning research. – Springer. – 2017. – P. 19–34.
8. Rao S., Monroe M. A study of the use of student generated posters as an assessment tool. In Proceedings of the Annual Meeting of the Association for Education in Journalism and Mass Communication. Association for Education in Journalism and Mass Communication. – 2000.
9. Liu D., Song W. Vocabulary learning in the ESP classroom: An investigation of law students' vocabulary learning strategies // English for Specific Purposes. – 2019. – №53. – P. 101–112.
10. Tarutienė J., Gudienė D. The role of posters in students' autonomous academic reading // Journal of Language and Literature. – 2016. – №7 (4). – P. 59–65.
11. Skehan P. A cognitive approach to language learning. – Oxford University Press, 1998. – 324 p.
12. Brown H.D., Abeywickrama P. Language assessment: Principles and classroom practices. – Pearson Education, 2010. – 400 p.

Р.Б. САБДАЛИЕВА<sup>1</sup>, Г.А. ОРЫНХАНОВА<sup>2</sup>, И.С. КЛИМЕНКО<sup>3</sup>

<sup>1</sup>PhD докторант Казахского национального женского педагогического университета  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: Sabdalieva1975@gmail.com

<sup>2</sup>кандидат филологических наук, и.о. ассоциированного профессора  
Казахского национального женского педагогического университета  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gibadat\_o@mail.ru

<sup>3</sup>преподаватель Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ivan-klimenko-2017@mail.ru

### ФОРМИРОВАНИЕ ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ В КУРСЕ СОВРЕМЕННОЙ КАЗАХСТАНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ВУЗЕ

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема формирования литературоведческой компетенции в курсе современной казахстанской литературы.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью реализации компетентностного подхода в университетском образовании. Изучение современной литературы Казахстана также является насущной задачей сегодняшнего дня. Профессиональная подготовка будущего филолога должна включать целостное понимание современного литературного процесса, в том числе отечественного.

В ходе исследования были применены историко-функциональный, интермедиаальный, биографический, системный методы и метод моделирования.

Авторы осуществляют обзор научных точек зрения на проблему компетентностного подхода в образовании, сопоставляет различные подходы на определение компетенции и компетентностей, на соотношение этих двух понятий. Осуществлено направленное исследование явления литературоведческой компетенции, в связи с чем дан обзор определений понятия, затем разработаны дескрипторы литературоведческой компетенции на материале произведений Ермака Турсунова. Авторы предлагает методику формирования литературоведческой компетенции с помощью системы заданий на основе жанрового подхода. Отражены итоги педагогического эксперимента, доказывающего эффективность методики.

Целью исследования стало определение эффективности методической системы по формированию литературоведческой компетенции будущих филологов через разработку дескрипторов и использование методического инструментария. Методами, использованными в процессе исследования, стали социологический, интермедиаальный, историко-

---

**\*Цитируйте нас правильно:**

Сабдалиева Р.Б., Орынханова Г.А., Клименко И.С. Формирование литературоведческой компетенции на филологических специальностях в курсе современной казахстанской литературы в вузе // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №1 (131). – Б. 474–487. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.38>

**\*Cite us correctly:**

Sabdaliyeva R.B., Orynhanova G.A., Klimentko I.S. Formirovaniye literaturovedcheskoi kompetencii na filologicheskikh specialnostyakh v kurse sovremennoi kazahstanskoi literatury v vuze [Formation of Literary Competence in Philological Specialties in the Course of Modern Kazakh Literature at the University] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1 (131). – B. 474–487. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.38>

функциональный методы, а также метод педагогической диагностики уровня сформированной литературоведческой компетенции.

В качестве основного вывода, полученного исследователями, стало то, что использование методической системы по формированию литературоведческой компетенции при изучении произведений Е. Турсунова, состоящей из дескрипторов, комплекса диагностического инструментария, комплекса заданий, повышает качество обучения через повышение уровня сформированности литературоведческой компетенции.

Будущее направление исследования авторы видят в расширении поля применения методической системы через смену учебных курсов, используемого материала, студенческого контингента.

Полученные в ходе исследования результаты могут послужить основой для методического обеспечения процесса формирования литературоведческой компетенции филолога при разработке учебных курсов.

**Ключевые слова:** дескрипторы; компетенция; литературоведческая компетенция; педагогический эксперимент; произведения Е. Турсунова; современная казахстанская литература; университетское образование.

**Р.Б. Сабдалиева<sup>1</sup>, Г.А. Орынханова<sup>2</sup>, И.С. Клименко<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Sabdalieva1975@gmail.com

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

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессоры м.а.  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gibadat\_o@mail.ru

<sup>3</sup>Қожас Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ivan-klimenko-2017@mail.ru

### **ЖОО-да заманауи қазақстандық әдебиет курсында филологиялық мамандықтарда әдеби құзыреттілікті қалыптастыру**

**Аңдатпа.** Мақалада қазіргі қазақ әдебиеті курсыне әдеби құзыреттілікті қалыптастыру мәселесі қарастырылған.

Зерттеудің өзектілігі университеттік білім беруде құзыреттілікке негізделген тәсілді енгізу қажеттілігімен түсіндіріледі. Қазақстанның қазіргі әдебиетін зерттеу де бүгінгі күннің өзекті мәселесі. Болашақ филологтың кәсіби дайындығы қазіргі әдеби процесті, оның ішінде отандық үдерісті тұтас түсінуді қамтуы керек.

Зерттеу барысында тарихи-функционалдық, аралық, өмірбаяндық, жүйелік әдістер мен модельдеу әдістері қолданылды.

Авторлар білім берудегі құзыреттілік көзқарас мәселесі бойынша ғылыми көзқарастарға шолу жасайды, құзыреттілік пен құзыреттілікті анықтауға, осы екі ұғымның арақатынасына қатысты әртүрлі көзқарастарды салыстырады. Әдеби құзыреттілік құбылысына бағытталған зерттеу жүргізіліп, соған байланысты ұғымның анықтамаларына шолу жасалды, одан кейін Ермек Тұрсыновтың еңбектері негізінде әдеби құзыреттіліктің дескрипторлары жасалды. Авторлар жанрлық тәсілге негізделген тапсырмалар жүйесі арқылы әдеби құзыреттілікті қалыптастыру әдістемесін ұсынады. Әдістеменің тиімділігін дәлелдейтін педагогикалық эксперимент нәтижелері көрсетіледі.

Зерттеудің мақсаты – дескрипторлар жасау және әдістемелік құралдарды пайдалану арқылы болашақ филологтардың әдеби құзыреттілігін қалыптастырудың әдістемелік жүйесінің тиімділігін анықтау. Зерттеу процесінде әлеуметтанулық, аралық, тарихи-функционалдық әдістер, сондай-ақ қалыптасқан әдеби құзыреттілік деңгейін педагогикалық диагностикалау әдістемесі қолданылды.

Зерттеушілер алған негізгі қорытынды: Е. Тұрсынов шығармаларын зерттеуде дескрипторлардан, диагностикалық құралдар кешенінен, тапсырмалар кешенінен тұратын әдеби құзыреттілікті қалыптастырудың әдіснамалық жүйесін пайдалану сапаны жақсартады. Әдеби құзыреттілігін қалыптастыру деңгейін арттыру арқылы білім беру.

Авторлар зерттеудің болашақ бағытын оқу курстарын, пайдаланатын материалды және студенттер құрамын өзгерту арқылы әдістемелік жүйенің қолдану аясын кеңейтуден көреді.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер оқу курстарын әзірлеуде филологтың әдеби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісін әдістемелік қамтамасыз етуге негіз бола алады.

**Кілт сөздер:** дескрипторлар; құзыреттілік; әдеби құзыреттілік; педагогикалық эксперимент; Е. Тұрсыновтың шығармалары; қазіргі қазақ әдебиеті; университеттік білім.

**R. Sabdaliyeva<sup>1</sup>, G. Orynkhanova<sup>2</sup>, I. Klimenko<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of the Kazakh National Women's Teacher Training University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: Sabdaliyeva1975@gmail.com*

*<sup>2</sup>Candidate of Philological Sciences, Acting Associate Professor  
of the Kazakh National Women's Teacher Training university,  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gibadat\_o@mail.ru*

*<sup>3</sup>Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ivan-klimenko-2017@mail.ru*

### **Formation of Literary Competence in Philological Specialties in the Course of Modern Kazakh Literature at the University**

**Abstract.** The article deals with the problem of the formation of literary competence in the course of modern Kazakh literature.

The relevance of the study is due to the need to implement a competency-based approach in university education. The study of modern literature of Kazakhstan is also an urgent task of today. The professional training of a future philologist should include a holistic understanding of the modern literary process, including the domestic one.

In the course of the study, historical-functional, intermedial, biographical, systemic methods and modeling methods were applied.

The authors provide an overview of scientific points of view on the problem of the competence-based approach in education, compares different approaches to the definition of competence and competencies, to the relationship between these two concepts. A directed study of the phenomenon of literary competence was carried out, in connection with which an overview of the definitions of the concept was given, and then descriptors of literary competence were developed on the basis of the works of Ermek Tursunov. The authors propose a methodology for the formation of literary competence with the help of a system of tasks based on the genre approach. The results of a pedagogical experiment proving the effectiveness of the methodology are reflected.

The aim of the study was to determine the effectiveness of the methodological system for the formation of the literary competence of future philologists through the development of descriptors and the use of methodological tools. The methods used in the research process were sociological, intermedial, historical-functional methods, as well as the method of pedagogical diagnostics of the level of formed literary competence.

The main conclusion obtained by the researchers was that the use of a methodological system for the formation of literary competence in the study of the works of E. Tursunov, consisting of descriptors, a complex of diagnostic tools, a set of tasks, improves the quality of education through an increase in the level of formation of literary competence.

The authors see the future direction of research in expanding the field of application of the methodological system through a change in training courses, the material used, and the student body.

The results obtained in the course of the study can serve as the basis for the methodological support of the process of forming the literary competence of a philologist in the development of training courses.

**Keywords:** competence approach, competence, literary competence, descriptors, modern Kazakh literature, works by Ermek Tursunov, pedagogical experiment, efficiency.

### Введение

Компетентностный подход к формированию профессиональных компетенций является ведущим образовательным трендом последних десятилетий. Тем не менее, зачастую в современных рабочих программах по преподаваемым дисциплинам авторы демонстрируют превалирование знаниевого компонента в противовес деятельностному. Это требует обновления всего педагогического инструментария, используемого в учебной деятельности: с момента постановки цели и задач, моделирования результатов до реализации совместной проектируемой деятельности педагога и студента.

Преподавание учебных дисциплин в вузе, направленное на повышение качества обучения, сопряжено с планированием ожидаемых результатов. Адекватное моделирование образовательного процесса, последовательное определение этапов работы с обозначением промежуточного и окончательного итогов в рамках образовательного процесса становится залогом успешности деятельности педагога. Поэтому столь важной представляется выделение формируемых компетенций, из которых складывается личность будущего специалиста.

Оценка формируемых компетенций позволит адекватно смоделировать образовательный процесс в целях наиболее эффективной реализации учебных задач, сделает процесс обучения логичным и обоснованным. На это и направлена опора на компетентностную парадигму в вузовском образовании. Общие принципы разработки дескрипторов компетенций и легли в основу данной статьи.

В центр настоящего исследования поставлена проблема формирования литературоведческой компетенции как компонента профессиональной компетентности студентов. Рассмотрим имеющиеся в литературе подходы к ее изучению.

Компетентностный подход в высшем образовании предполагает моделирование готовностей, которыми должен обладать выпускник в целях успешного решения профессиональных проблем. В широком смысле компетентностный подход предполагает моделирование содержательной и предметной стороны профессиональной деятельности. При этом необходимо дифференцировать понятия «компетентность» и «компетенция». Данный вопрос весьма актуален в последние десятилетия. Осветим научные точки зрения на понимание этих двух терминов в педагогике.

Зарождение компетентностного подхода, заложенное в лингвистике Chomsky N., который говорил о необходимости «изолировать и изучать систему языковой компетенции, которая лежит в основе поведения, но которая не реализуется в поведении каким-либо прямым или простым образом» [1, с. 16], имело революционное значение, прежде всего, для общей педагогики и методики частнометодических изысканий. Ключевое свойство, вытекающее из высказывания Chomsky N., состоит в «опосредованности» компетенции, то есть в таком ее свойстве, как способность выступать не в качестве элементарного набора готовых знаний или умений, а как поведенческой структуры. Hymes D., опираясь на выдвинутое Chomsky N. понятие языковой компетенции, вводит термин «коммуникативная

компетенция», под которой понимает «внутреннее знание ситуационной уместности языка» [2, с. 45].

Raven John рассматривает связывает способность человека к анализу понятий, «участие, ответственность, делегирование полномочий, повышение квалификации персонала, подотчетность и продвижение по службе» и «стремление применять на деле результат такого анализа» со структурой компетентности [3, с. 32]. Таким образом, различие между компетенцией и компетентностью обозначено уже в первых исследованиях, относящихся к компетентностному подходу. Как видим, компетенция, если опираться на работы Chomsky N. и Raven John, по рангу находится ниже компетентности, поскольку последняя выходит на уровень профессионального применения готовностей и может оцениваться как готовность к выполнению профессиональной многозадачности. Мы будем опираться на этот фундаментальный момент.

В связи с трансформацией модели современного университета на первый план выдвигается проблема компетентностей, которые должны быть сформированы у выпускника, готового к решению профессиональных задач в индустрии 4.0. Модернизация и урбанизация, ускоренное развитие коммуникационных технологий приводит к пересмотру набора качеств, которыми должны обладать выпускники образовательных программ. Компетентностная модель выпускника включает в себя самые разные готовности. При этом выделяются общие и ключевые компетенции. Rieckman понимает под ключевыми компетенциями факторы, важные с позиции реализации социальных целей [4, с. 129]. Отмеченные в нормативных документах [5, с. 301], эти факторы расцениваются как ответ на вызовы глобализации. Заключая в себе междисциплинарный характер, ключевые компетенции. Rychen и Salganik отмечают некую расплывчатость в определении ключевых компетенций [6, с. 66].

Европейская комиссия в 2018 году разработала свой лист ключевых компетенций [7, с. 2]. В него вошли грамотность, языковая, математическая, цифровая, личностная, общественная, учебная компетенции, компетенция в сфере предпринимательства, а также культуры. Partnership for 21st Century Learning, 2019 разработал список ключевых компетенций, в который вошли грамотности в области глобальной осведомленности, финансов, экономики, деловых отношений и предпринимательства, здорового образа жизни и экологии. Этот перечень дополняет ранее предложенные Европой критическое мышление и решение проблем, творчество и инновации, коммуникация, сотрудничество [8, с. 89].

Braslavsky отмечает, что «хотя когнитивные знания и навыки, приобретенные через традиционные школьные программы, являются важными результатами образования, выбор компетенций не может быть ограничен только этими рамками» [9, с. 2]. Наше исследование находится в поле исследования модели выпускника высшей школы, однако эти слова также актуальны для нас, поскольку, как точно отмечает Braslavsky, компетенции не ограничиваются когнитивным содержанием образовательной программы.

Таким образом, проблема смены образовательной парадигмы на компетентностную в теоретическом аспекте разворачивается в трех направлениях. Первое проблемное направление – определение соотношения между компетенциями и компетентностями, второе – вычленение компетентностей или компетенций, и третье направление – разработка типов компетенций и их дескрипторов. Наше исследование развёрнуто в третьем теоретическом направлении. Рассматриваемая нами компетенция уже определена в научной литературе. Наша задача – осуществить обзор определений, которые даны исследователями, рассмотреть дескрипторы, если таковые предложены и определить дескрипторы формирования литературоведческой компетенции на конкретном материале. В центре нашего исследования стоит литературоведческая компетенция, являющаяся профессиональной.

Прежде чем определить содержание и составляющие литературоведческой компетенции, необходимо выяснить, чем отличаются понятия «компетенция» и «компетентность». И то, и другое понятие означает результат обучения. При этом два понятия содержат в себе определённый, дифференцирующий от другого, смысл. Анализ литературы показывает, что под компетентностью исследователи понимают результат образования, означающий достижения обучающимся конкретного уровня овладения той или иной деятельностью (ее видом). Важным моментом здесь становится процесс присвоения навыка. Человек, обладающий компетентностью, способен спланировать цепь действий для решения проблемы, синтезировать накопленные знания, умения, навыки, полученные из различных образовательных областей.

Отличие функционально обусловленных результатов учебной деятельности от знаниевых заключается, прежде всего, в том, что овладение ЗУН не означает присвоение форм деятельности, поскольку носит роль отработанного навыка. Ключевыми понятиями здесь становятся действие и деятельность. Действие невозможно присвоить, в отличие от деятельности. Компетентность же представляет собой не просто деятельность, а набор разных ее видов. Компетентность, в отличие от знаний, умений и навыков, обладает гибкостью, поскольку в состоянии обновляться, подвергаться коррекции, трансформироваться в меняющихся условиях. Именно это свойство компетенции и позволило выйти на ведущие позиции ожидаемым результатам в контексте компетентностного подхода. Знания, умения и навыки же обладают константным характером и могут лишь играть роль базиса, на котором формируется компетенция. Суммируя все, что на сегодняшний день представлено в научной литературе, можно сделать следующие выводы. Знание является присвоенной информацией, умение – способность использовать знание в определённой ситуации, навык – отработанное умение, компетенция – алгоритм использования знаний, умений, навыков. Таким образом, свойствами ЗУН являются статичность, константность, изолированность, фундаментальность, однонаправленность, автоматизированность. Свойствами же компетенции становятся гибкость, интегративность, комплексность, надпредметность, интегративность, ресурсность.

Еще одно существенное отличие знаниевого контента от компетентностного содержания заключается в том, что в отличие от знаний, компетенции носят условный характер, как уже выше отмечалось, и не поддаются строгой классификации. Последний момент можно считать и позитивным, и приводящим к сложностям одновременно. С одной стороны, отсутствие строгих классификационных рамок дает определённую свободу и стимулирует развитие теоретических моделей. С другой, для того, кто решит просто применить определённую схему в практической деятельности, возникнет ложная свобода выбора, в которой, к примеру, начинающий специалист, должен ориентироваться, что сопряжено с риском повторить ошибки предшественников. Мы попытаемся разработать теоретическую модель литературоведческой компетенции, которая определённому мало исследована в мировой методической литературе.

Обратимся к анализу научных работ по проблеме литературоведческой компетенции, рассматриваемой в контексте прозы Е. Турсунова [10, с. 15].

В мировой образовательной практике термин «литературоведческая компетенция» в варианте «литературная компетенция» встречается нередко. Другое дело, что исследователи вкладывают в данное понятие диаметрально противоположный смысл. Так, Для Muzakki Afifuddin литературная компетенция означает адекватное понимание текста, и речь, здесь, по-видимому, идет о читательской компетенции [16]. Astri Napsari [17] рассматривает литературную компетенцию в разрезе обучения второму языку. Он акцентирует внимание на том, что формирование данной компетенции зависит от цели обучения. Под литературной

компетенцией исследователь понимает умение распознавать семиотические знаки той или иной культуры с целью выявления имплицитного смысла художественного текста.

Culler [18] называет литературоведческой компетентностью «интуитивное понимание литературного дискурса, позволяющее акцентировать внимание на определенных моментах». Brumfit C., & Carter R. определяют литературную компетентность как «парадоксальное сочетание лингвистической, социокультурной, исторической и семиотической осведомленности» [19].

Как видим, подход к определению термина «литературоведческая компетенция» в мировой практике сложился таким образом, что зарубежные исследователи имеют ввиду литературную (читательскую) компетенцию, а русскоязычная методика, в том числе и в Казахстане, дифференцирует читательскую и литературоведческую компетенцию, и это логично, поскольку первая представляет собой результат школьного обучения, а собственно ЛК представляет собой часть личности профессионала, результат «на выходе» университетского обучения. На основе этого положения мы будем строить методическую систему по формированию литературоведческой компетенции.

### **Методы исследования и материалы**

В центре исследования – разработка дескрипторов профессиональной литературоведческой компетенции. Для этого нами использовался историко-генетический анализ, который позволил рассмотреть имеющиеся научные точки зрения на исследуемую проблему. Диалектический метод использовался при определении понятий «компетенция» и «компетентность». Педагогический эксперимент позволил объективно и доказательно оценить эффективность предложенной методики формирования системы дескрипторов для формирования литературоведческой компетенции.

Материалом для разработки дескрипторов стали произведения Е. Турсунова, анализируемые в рамках курса «Современная казахстанская литература». Для оценки результатов обучения нами были разработаны дескрипторы – измеряемые составляющие ЛК. Здесь нами выделены следующие классические блоки:

*Знает:*

- факты биографию Е. Турсунова;
- историю создания произведений Е. Турсунова;
- содержание терминов: поэтика, стиль, жанр, повесть, киноповесть, роман, метод, интермедийность, герой, автор, мифопоэтика,

*Умеет и может осуществить:*

- осуществлять анализ образа героя на различных семантических уровнях: имя, портрет, формы поведения, речевая характеристика;
- определяет жанровые черты художественного текста;
- связывает жанровые особенности с авторскими средствами создания героя;
- анализирует рамочные компоненты художественного текста;
- определяет наличие мотивов художественного текста;
- находит в тексте средства образной выразительности, раскрывающие авторскую идею;
- синтезирует навыки в письменной форме в виде научной публикации.
- различает проявления теоретических явлений в художественном произведении;
- сопоставляет разножанровые произведения Е. Турсунова, отмечая их сходство и различие;
- использует интермедийный анализ в исследовании.



### Анализ и результаты

Для разработки методической системы по формированию литературоведческой компетенции мы выделили общедидактические и частнометодические принципы как теоретическую основу применяемых методов и приёмов.

1. Принцип научности, предполагающий, с одной стороны, опору методической системы на методологию литературоведения, тезаурус теории литературы, научно обоснованные приемы литературоведческого анализа и с другой – строгую научную обоснованность разрабатываемых дескрипторов литературоведческой компетенции. Под научностью в широком смысле мы понимаем точное соответствие исследуемого явления, его признаков, внутренних и внешних связей установленным в науке принципам, правилам и фактам.

Соблюдение научности при моделировании процесса формирования литературоведческой компетенции заключается также в соблюдении логики в последовательной работе над учебными дескрипторами.

2. Принцип научности означает строго следование логике научного понимания исследуемых в литературоведении явлений.

3. Принцип личностной направленности обучения означает понимание компетенции как свойства личности.

4. Принцип сознательности и активности применительно к формированию ЛК означает наличие мотивационной составляющей при формировании любого умения или личностного образования.

5. Принцип проблемности означает использование проблемных ситуаций для формирования литературоведческой компетенции.

6. Принцип познавательной активности субъекта связан с предыдущим и предполагает активную познавательную деятельность личности обучающегося при формировании компетенции.

7. Принцип индивидуального подхода позволяет обеспечить дифференциацию при моделировании результатов, содержания обучения, в процессе мониторинга учебных достижений.

8. Принцип доступности и посильности направлен на создание такой методической системы по формированию компетенций, которая была бы изложена в доступной форме и соответствовала бы возрастным особенностям обучающихся.

9. Принцип последовательного формирования компетенции предполагает вычленение этапов формирования компетенции, в данном случае мы последовательно расположили формирование когнитивной составляющей ЛК, а затем – деятельностного ее компонента.

10. Принцип прагматическо-профессиональной направленности в данном случае означает, что литературоведческая компетенция является обязательным свойством личности будущего филолога, частью его профессиональной компетентности.

Для реализации компетентного подхода в преподавании курса истории казахстанской литературы мы придерживались следующего алгоритма:

1. Определение цели обучения в виде формируемой компетенции.
2. Обозначение задач в рамках определённой цели.
3. Разработка дескрипторов формируемой компетенции.

В качестве цели курса современной казахстанской литературы нами обозначено формирование литературоведческой компетенции (ЛК). К задачам курса были отнесены составляющие процесса формирования ЛК. В качестве дескрипторов выступили дескрипторы как структурные части компетенции.

Для успешной разработки дескрипторов ЛК определим содержание анализируемого термина. Опираясь на предшественников и с учетом имеющихся определений позволим

понимать под литературоведческой компетенцией готовность применять в профессиональной практике знания, умения и навыки в области различных видов анализа художественного текста.

Нами выделены когнитивный и деятельностный компоненты ЛКК и разработаны тестовые задания для их диагностики.

Примерные образцы заданий и тестов на диагностику и формирование ЛК:

Задание 1.

Изучите биографию Е. Турсунова и заполните таблицу.

Задание: Изучите биографию Е. Турсунова и составьте хронологическую таблицу.

Тест (на «выходе»): Заполните таблицу (таблица 2).

Задание 2.

Подготовьте сообщение об особенностях мотива художественного произведения.

Приведите цитаты не менее чем пяти исследователей вопроса.

Задание 3.

Напишите научную статью или эссе на одну из тем:

Примерные темы для статьи:

А) Мифологические казахские сюжеты в киноповести Е. Турсунова «Келін»;

Б) Особенности жанра романа Е. Турсунова;

В) Роль пейзажа в романе Е. Турсунова «Мамлюк».

Г) Интерпретация мировых образов в кино Е. Турсунова.

Примерные темы для эссе:

1. «Мой» герой Е. Турсунова.

2. «Мамлюк» Е. Турсунова: миф или история?

3. «Келін»: грани реальности и фантастики.

Задание. Изучите биографию Е. Турсунова и заполните таблицу.

Задание: Изучите биографию Е. Турсунова и составьте хронологическую таблицу.

Тест (на «выходе»): Заполните таблицу (таблица 2).

Задание 4.

Сравните названия нескольких произведений Е. Турсунова и сделайте вывод об особенностях авторского подхода в них.

Задание 5.

Сравните текст киноповести «Келін» и кинофильм. Выскажите мнение о разнице и сходстве в реализации авторской идеи.

Задание 6.

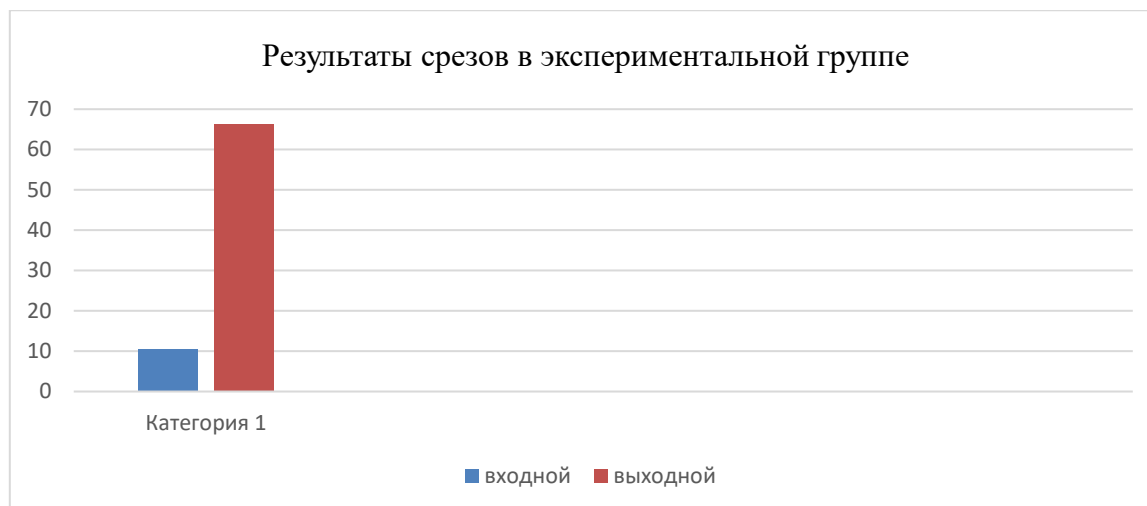
Подготовьте сообщение об особенностях мотива художественного произведения.

Приведите цитаты не менее чем пяти исследователей вопроса.

Как видим, методическая система представляет собой подобранные задания, опирающиеся на парадигму жанрового подхода в литературоведении. Логически развернутая, она направлена на формирование профессиональных готовностей в рамках литературоведческой компетенции.

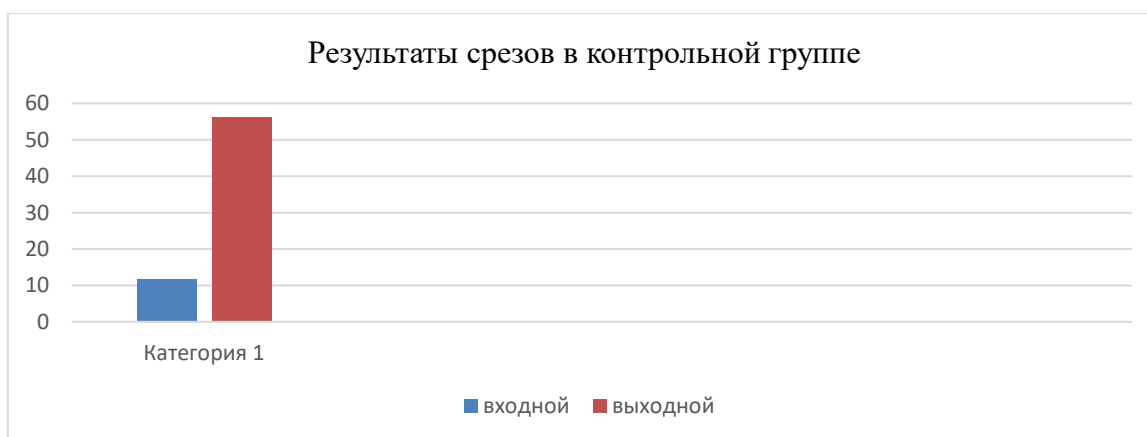
В эксперименте по апробации методической системы по формированию литературоведческой компетенции приняло участие 73 студента специальностей «Русский язык и литература» и «Русский язык и литература в школах с нерусским языком обучения» КазНацЖенПУ (Казахстан, Алматы). Методическая система по формированию ЛК реализовывалась в весеннем семестре 2021–22 учебного года в промежутке между 05.02.2022 и 05.05.2022. В качестве гипотезы исследования был выдвинут тезис о том, что при применении методической системы, направленной на формирование литературоведческой компетенции, педагогический процесс демонстрирует более высокий уровень сформированности диагностируемой компетенции.

Результаты на «входе» и результаты на «выходе» использования методической системы отслеживались при помощи комплексного контроля, включающего тест на диагностику когнитивного компонента ЛК (тестирование в гугл-форм) и блока заданий. Результаты срезов в экспериментальной группе отражены на диаграмме 1.



**Диаграмма 1 – Результаты срезов в экспериментальной группе**

Результаты срезов в контрольной группе отображены в диаграмме 2:



**Диаграмма 2 – Результаты срезов в контрольной группе**

В ходе педагогического эксперимента нами определены уровни владения ЛКК, которые обозначены в следующих диапазонах:

Низкий уровень – 0–50

Средний уровень – 51–80

Высокий уровень – 81–100

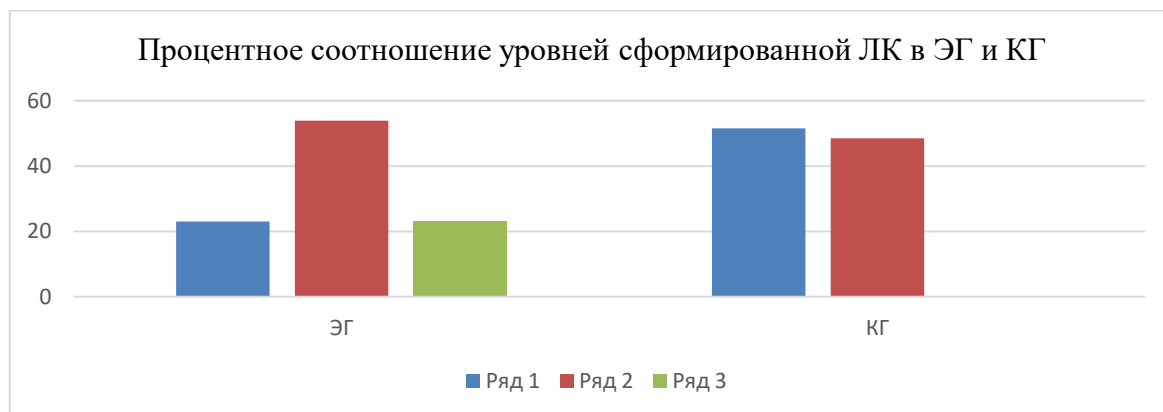
Далее была просчитан процент уровней групп в экспериментальной и контрольной группах. В экспериментальной группе у 9 студентов сформирован низкий уровень, у 21 – средний. У 9 – высокий уровень формирования ЛК при общем количестве в 39 студентов.

В контрольной группе 17 студентов продемонстрировали низкий уровень, 16 – средний. Высокий уровень не диагностирован ни у кого.

Процентное соотношение представлено в таблице (таблица 5) и диаграмме 3.

**Таблица 5 – Процентная представленность сформированных уровней ЛК**

Уровни	ЭГ	КГ
низкий	23.07	51.51
средний	53.84	48.48
высокий	23.07	0



**Диаграмма 3 – Процентное соотношение уровней сформированной ЛК в ЭГ и КГ**

В предлагаемом исследовании был поставлен вопрос об эффективности педагогического процесса в подготовке филологов в контексте компетентного подхода. Была выдвинута гипотеза о том, что качество обучения будет тем выше, чем результативнее методическая система по формированию литературоведческой компетенции с разработанными дескрипторами, на которых основывается диагностика в начале и конце обучения. В методическую систему были включены три компонента: тесты на «на входе», тесты «на выходе» и задание, формирующее литературоведческую компетенцию.

В ходе педагогического эксперимента был сконструирован процесс обучения с опорой на методическую систему. В результате были получены сравнительно высокие результаты в экспериментальной группе. Таким образом можно сделать вывод о том, что литературоведческую компетенцию эффективно формировать в процессе, где последовательно разрабатываются дескрипторы, задания, инструменты диагностики, чем если бы этот процесс был лишен предложенной системности.

Литературоведческая компетенция – необходимая готовность будущего филолога. Без нее он не сможет эффективно управлять образовательным процессом или выполнять исследования. Поэтому мы считаем, что предложенная методическая модель может быть исследована в современном образовательном процессе университета при подготовке будущих филологов.

Предложенная методическая система не имеет аналогов ни в плане разработки дескрипторов, ни относительно предложенных заданий. Результаты исследования будут предложены нами в виде syllabus и методических разработок по курсу современной казахстанской литературы. Также они могут быть использованы на любом другом литературном материале. Ограничение исследования, к сожалению, складывались из невозможности охватить педагогическим экспериментом большого количества студентов Казахстана. Это объективный фактор и не находится в руках исследователя. Однако мы надеемся, что предложенный инструментальный методической системы подтвердит свою эффективность и в других экспериментальных условиях.

Предложенное исследование вносит определённый вклад в развитие прогрессивных технологий, направленных на трансформацию модели университета в условиях четвертой промышленной революции.

### Заключение

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы.

Первое. Анализ действующего стандарта образования Казахстана и рабочих учебных программ филологического образования позволяет сделать вывод о том, что в казахстанском высшем образовании, по-прежнему, превалирует знаниевый подход в моделировании ожидаемых результатов обучения.

Второе. При формировании литературоведческой компетенции необходим методологический и практический подходы с целью формирования методической системы по эффективному формированию литературоведческой компетенции. В нее входят разработанные дескрипторы ЛК, разработанные тесты и задания «на входе» и «выходе» обучения, диагностический инструментарий.

Третье. Педагогический эксперимент доказал эффективность разработанной методической системы. Коэффициент педагогической эффективности составил 1,31.

Дальнейшее исследование компетенций, формируемых в контексте новой модели выпускника университета, готовящего филологов, может быть направлено на расширение методического инструментария исследования. Также перспективным кажется использование методической системы в курсах истории русской литературы, истории казахской литературы или зарубежного литературного процесса, поскольку методическая система носит универсальный характер. Мы видим также перспективы исследования, которые могут быть определены в качестве задела будущих исследований, уточнение дескрипторов литературоведческой компетенции и разработка составляющих других профессиональных компетенций будущих филологов. Предложенная тема может стать основой перспективных научных проектов в области повышения качества университетского образования.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Chomsky N. Language and mind. – New York: Harper & Row, 1968. <https://doi.org/10.1037/e400082009-004>
2. Hymes D.H. On Communicative Competence. In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) Sociolinguistics. Selected Readings. Part 1. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
3. Raven J. The Conceptualisation of Competence. [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/238793092> (дата обращения 12.10.2023)
4. Rieckmann M. Future-Oriented Higher Education: Which Key Competencies should be fostered through University Teaching and Learning? // Futures. – 2012. – №44(2). – P. 127–135.
5. Voogt J., Roblin N.P. A comparative analysis of international frameworks for 21<sup>st</sup> century competences: Implications for national curriculum policies // Curriculum Studies. – 2012. – №44(3). – P. 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
6. Rychen D.S., Salganik L.H. Definition and selection of key competencies // The INES compendium (Fourth General Assembly of the OCDE Education Indicators programme). – Paris: OCDE, 2000. – P. 61–73.
7. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation On Key Competences for Lifelong Learning. – Brussels: European Commission, 2018. [Электронный ресурс]. – URL: [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC\\_2&format=PDF](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2&format=PDF) (дата обращения 12.10.2023)
8. OECD Work on Education and Skills. Partnership for 21st Century Learning. Battelle for Kids. – Paris: OECD, 2022. – 21 p. [Электронный ресурс]. – URL: <chrome->

- extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.oecd.org/education/OECD-Education-Brochure.pdf (дата обращения 12.10.2023)
9. Braslavsky C. Development of Key Competencies in Education: some Lessons from International Experience. – 2004. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/44832583\\_Developing\\_Key\\_Competencies\\_in\\_Education\\_some\\_lessons\\_from\\_international\\_and\\_national\\_experience](https://www.researchgate.net/publication/44832583_Developing_Key_Competencies_in_Education_some_lessons_from_international_and_national_experience) (дата обращения 12.10.2023)
  10. Турсунов Е. Мамлюк. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2021. – 381 с.
  11. Турсунов Е. Семь майских дней. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 207 с.
  12. Турсунов Е. Келин. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 185 с.
  13. Турсунов Е. Курак корпе. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 179 с.
  14. Турсунов Е. Билет в один конец. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 306 с.
  15. Турсунов Е. Жили-были. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 400 с.
  16. Muzakki Afifuddin Engaging Literary Competence through Critical Literacy in an EFL Setting. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/316292572\\_Engaging\\_Literary\\_Competencethrough\\_Critical\\_Literacy\\_in\\_an\\_EFL\\_Setting](https://www.researchgate.net/publication/316292572_Engaging_Literary_Competencethrough_Critical_Literacy_in_an_EFL_Setting) (дата обращения 12.10.2023)
  17. Astri Napsari. Literary competence for the teaching of literature in second language educational context. [Электронный ресурс]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/312574248\\_Literary\\_Competence\\_For\\_The\\_Teaching\\_Of\\_Literature\\_In\\_Second\\_Language\\_Educational\\_Context](https://www.researchgate.net/publication/312574248_Literary_Competence_For_The_Teaching_Of_Literature_In_Second_Language_Educational_Context) (дата обращения 12.10.2023)
  18. Culler J. Chapter 6: LITERARY COMPETENCE. Structuralist Poetics, 2002. – P. 131–152. Retrieved from EBSCOhost
  19. Brumfit C., Carter R. (ed.). Literature and Language Teaching. – Oxford; New York: Oxford University Press, 1986. – 289 p.

#### REFERENCES

1. Chomsky N. Language and mind. – New York: Harper & Row, 1968. <https://doi.org/10.1037/e400082009-004>
2. Hymes D.H. On Communicative Competence. In: J.B. Pride and J. Holmes (eds) Sociolinguistics. Selected Readings. Part 1. – Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269–293.
3. Raven J. The Conceptualisation of Competence. [Electronic resource]. – URL: <https://www.researchgate.net/publication/238793092> (date of access 12.10.2023)
4. Rieckmann M. Future-Oriented Higher Education: Which Key Competencies should be fostered through University Teaching and Learning? // Futures. – 2012. – №44(2). – P. 127–135.
5. Voogt J., Roblin N.P. A comparative analysis of international frameworks for 21<sup>st</sup> century competences: Implications for national curriculum policies // Curriculum Studies. – 2012. – №44(3). – P. 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
6. Rychen D.S., Salganik L.H. Definition and selection of key competencies // The INES compendium (Fourth General Assembly of the OCDE Education Indicators programmme). – Paris: OCDE, 2000. – P. 61–73.
7. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation On Key Competences for Lifelong Learning. – Brussels: European Commission, 2018. [Electronic resource]. – URL: [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC\\_2&format=PDF](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2&format=PDF) (date of access 12.10.2023)
8. OECD Work on Education and Skills. Partnership for 21st Century Learning. Battelle for Kids. – Paris: OECD, 2022. – 21 p. [Electronic resource]. – URL: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.oecd.org/education/OECD-Education-Brochure.pdf](extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.oecd.org/education/OECD-Education-Brochure.pdf) (date of access 12.10.2023)
9. Braslavsky C. Development of Key Competencies in Education: some Lessons from International Experience. – 2004. [Electronic resource]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/44832583\\_Developing\\_Key\\_Competencies\\_in\\_Education\\_some\\_lessons\\_from\\_international\\_and\\_national\\_experience](https://www.researchgate.net/publication/44832583_Developing_Key_Competencies_in_Education_some_lessons_from_international_and_national_experience) (date of access 12.10.2023)

10. Турсунов Е. Мамлюк. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2021. – 381 с.
11. Турсунов Е. Семь майских дней. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 207 с.
12. Турсунов Е. Келин. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 185 с.
13. Турсунов Е. Курак корпе. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 179 с.
14. Турсунов Е. Билет в один конец. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 306 с.
15. Турсунов Е. Жили-были. – Алматы: MELOMAN Publishing, 2020. – 400 с.
16. Muzakki Afifuddin Engaging Literary Competence through Critical Literacy in an EFL Setting. [Electronic resource]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/316292572\\_Engaging\\_Literary\\_Competencethrough\\_Critical\\_Literacy\\_in\\_an\\_EFL\\_Setting](https://www.researchgate.net/publication/316292572_Engaging_Literary_Competencethrough_Critical_Literacy_in_an_EFL_Setting) (date of access 12.10.2023)
17. Astri Napsari. Literary competence for the teaching of literature in second language educational context. [Electronic resource]. – URL: [https://www.researchgate.net/publication/312574248\\_Literary\\_Competence\\_For\\_The\\_Teaching\\_Of\\_Literature\\_In\\_Second\\_Language\\_Educational\\_Context](https://www.researchgate.net/publication/312574248_Literary_Competence_For_The_Teaching_Of_Literature_In_Second_Language_Educational_Context) (date of access 12.10.2023)
18. Culler J. Chapter 6: LITERARY COMPETENCE. *Structuralist Poetics*, 2002. – P. 131–152. Retrieved from EBSCOhost
19. Brumfit C., Carter R. (ed.). *Literature and Language Teaching*. – Oxford; New York: Oxford University Press, 1986. – 289 p.

## МАЗМҰНЫ

### ФИЛОЛОГИЯ

САЛҚЫНБАЙ А.Б. НҮРБЕКОВ Т.Б. Қазақ ертегілеріндегі «жақсылық» пен «жамандық» оппозициясы	7–19
БАЕШОВА Б.Ш. Қазақ поэзиясындағы шағын шумақтардың зерттелу ерекшелігі	20–29
АВАКОВА Р.А. КОКСЕГЕНОВ А.К. Source Analysis of Turkism in the Balkan Languages	30–40
ӘШІМБАЕВА Н.М. ҚҰЛМАНОВ С.Қ. ЖЫЛҚЫБАЙ Г.Қ. Терминдену және бейтерминдену үдерістерінің лингвистикалық және экстралингвистикалық сипаты	41–51
МАМЫТ А.А. Поэзия мен батырлық эпос генезисі	52–63
БАҮНІЯЗОВ А. БАҮНІЯЗОВА J. Sözlükçülükte Tek Dilli Açıklamalı Sözlüğü Geliştirmenin Önemi (Kazak Türkçesinin Açıklamalı Sözlüğü Örneğinde)	64–75
КАЛИЕВА Н.Ш. ӘШІРХАНОВА Қ.М. СҮЙІНЖАНОВА Ж.К. Түркі лингвомәдени кеңістігіндегі «Ана» концептісі (түркі жұртына ортақ прецедентті есімдер негізінде)	76–90
КАМИШЕВА Г.А. ЖАНБЕРШИЕВА Ұ.Н. ТӨЛЕБАЕВА А.Т. Қазақ әдебиетіндегі шығыстық дәстүр («Мың бір түн» ертегілері негізінде)	91–102
СЕМБАЕВА А.Ғ. ШОХАЕВА К.Н. Цифрлық аутизмнің нейролингвистикалық ерекшеліктері	103–114
ЖИРЕНОВ С.А. ЕРЖАНҚЫЗЫ Ә. Термин-синонимдердің мағыналық дамуындағы өзгерістер	115–125
ATEŞ Ömer Faruk ZHARYLGAPOV Zh.Zh. AMANGELDINA M.S. Lirik Nesrin Poetikası: Edebi Türe Ve Üsluba İlişkin Meseleler	126–134
КАРАБАЕВА Л.К. ЕРЕХАНОВА Ф.Т. ТАСПОЛАТОВ Б.Т. Актуальные проблемы когнитивной лингвистики на современном этапе	135–148
УТЕБЕКОВ С. ҚЫДЫРБАЕВА Ұ. «Диуани хикметтегі» кейбір дауыссыз фонемалардың көне типтік және қазіргі сипаты	149–162



ҚҰРМАНҒАЛИ Ф.Т. БӘЙІМБЕТОВА А.Ә. СӘРСЕМБАЕВА М.Қ.	Қазақ мақал-мәтелдеріндегі ұлттық код	163–175
АБДЫҒАЛИЕВА Н.Н. СМАҒҰЛОВА Г.Н.	Мәдениетаралық қатысым: ілтипат бірліктерінің ерекшеліктері және лингвомәдени көзқарас (қазақ және ағылшын тілдері бойынша)	176–187
АУҒАНБАЕВА М.С. АЛҚАЯ Е. МАМАЕВА Г.Б.	Жастар сленгтеріндегі англицизмдер	188–202
АБИКЕНОВА Л.Т.	Тезаурус құру әдісінің әдеби мәтіндерді зерттеудегі маңызы	203–212
KNASSENNOVA G.A.	Comparative Analysis of Color Vocabulary in the Translations of W. Shakespeare's Sonnets 127–154	213–222
ТӨЛТАЙ Ф.	Минорлық әдебиет контексінде постколониалды қазақ поэзиясын талдау	223–240
<b>ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ</b>		
ЕСЕНОВА К.У. ҚҰРМАНӘЛИЕВ К.А. БАЛТАБАЕВА Ж.К.	COVID-19 пандемиясы кезіндегі қашықтықтан оқыту: тілдік кедергілер мен қазақ қоғамының жаңа контенттері	241–255
PILTEN P. KURALBAYEVA A.A.	Öğretmen Adaylarının Matematiksel Muhakeme Becerisini Ölçmeye Yönelik Uygulama Tasarımlarının Değerlendirilmesi	256–266
НУРҒАБЫЛ Д.Н. САТКУЛОВ Б.Б.	Формирование и развитие математической грамотности в контексте программной концепции PISA-2021	267–281
САРБАЕВА Г.Т. БЕРДІ Д.К. САРБАЕВА М.Т.	«Аналитикалық химия» пәні бойынша болашақ химия мұғалімдерінің кәсіби даярлығын қалыптастыру	282–295
МАКАШЕВА М.С. ПАЛЫМБЕТОВА А.Б. АХМЕТОВ Р.Ж.	Педагог-музыкантты кәсіби даярлау үдерісінде ақпараттық технологияларды қолданудың тиімділігі	296–309
USEMBAYEVA I. KELESBAYEV K.	STEM Education as a Tool for the Effective Implementation of the Applied Orientation of Physics Teaching	310–321

АЙДАРХАНОВА К.Н. ТУЯКБАЕВА Н.С. БЕЙСЕМБАЕВА С.Б. Основные критерии межкультурной компетенции преподавателей вузов в условиях интернационализации	322–334
KASSYMOVA G.K. NURSULTAN M. XU W. Overview Study on Using Gamification in Education for Personality Development	335–345
ИСАЕВ Ғ.И. КӘРІМЖАН Т.М. ӘЗІМБАЙ А.И. Биотехнология пәніндегі тәжірибелік сабақтар арқылы болашақ педагог-биологтардың зерттеу дағдыларын қалыптастыру	346–356
ИСМАГУЛОВА Ж.С. Бірлескен топтық жұмыс – педагогикалық пәндерде практикалық жұмыстарды ұйымдастырудың тиімді жолы	357–372
ABDRAIMOVA B.A. GELISHLI YUCEL AKHMETOVA M.K. Formation of Linguistic and Cultural Competence of Pre-Service Foreign Language Teachers through National Identity	373–381
МАМБЕТОВ Б.М. ТҮРСҮН Х.М. МЫРЗАХМЕТОВ М.М. Қазақстан тарихы курстарында тарихи тұлғатануды оқытудың әдіс-тәсілдері	382–392
ЕНСЕБАЙ Г.Е. ДЕМЧЕНКО А.С. АЗИЗОВА А.О. Постмодернистский текст как дидактическое средство обучения студентов-филологов	393–406
TALDYBAYEVA M.D. ORAZBAYEVA F.Sh. Formation of Subject Competencies of Future Philologists by Teaching Spelling through a Model System	407–421
КАНАЕВА Л.С. НАРОЖНАЯ В.Д. Роль невербальной коммуникации на языковых занятиях в полилингвальной аудитории (из опыта работы на электронных образовательных платформах)	422–436
KAVAKLI M. ISSAYEVA Zh. DURMAZ I. Psychological Aspects of the Formation of Value Orientations of Teenagers in the Process of Teaching the Subject “Kazakh Language”	437–448
АЛПЫСБАЕВА Н.С. АСЫЛОВА Р.О. АБДУЛЛИНА Г.Т. Бастауыш сыныптың қазақ тілі сабақтарында оқытудың интербелсенді құралдарын қолдану	449–463

---

KALDAROVA A.K. VASQUEZ M.A. Effectiveness of Poster Presentation Method for Vocabulary Enhancement of International Information Technology University Students	464–473
САБДАЛИЕВА Р.Б. ОРЫНХАНОВА Г.А. КЛИМЕНКО И.С. Формирование литературоведческой компетенции на филологических специальностях в курсе современной казахстанской литературы в вузе	474–487
<b>МАЗМҰНЫ</b>	488–491

---

**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 Қожса Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университетінің  
«Тұран» баспаханасында көбейтілді.*

*Басуға 30.03.2024 ж. қол қойылды. Пішімі 60X84/8. Қағазы офсеттік.*

*Шартты баспа табағы 30,5. Таралымы 200 дана. Тапсырыс 097 ©*

**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*