

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

ҚОЖА АХМЕТ ЯСАУИ АТЫНДАҒЫ
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҚАЗАҚ-ТҮРІК УНИВЕРСИТЕТІ

HOCA AHMET YESEVI
ULUSLARARASI TÜRK-KAZAK ÜNİVERSİTESİ



YESEVI
ÜNİVERSİTESİ
HABARŞISI
Bilimsel Dergisi

ЯСАУИ
УНИВЕРСИТЕТІНІҢ
ХАБАРШЫСЫ
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

№1 (135) 2025
қаңтар-ақпан-наурыз

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОР (филология)
филология ғылымдарының кандидаты, профессор
СЕРДӘЛІ БЕКЖІГІТ КЕНЖЕБЕКҰЛЫ

ҒЫЛЫМИ РЕДАКТОР (педагогика)
PhD, қауымдастырылған профессор
КУРАЛБАЕВА АЛИЯ АХМЕТКАРИМОВНА

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.

РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА МҮШЕЛЕРІ

ФИЛОЛОГИЯ

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

ПЕДАГОГИКА

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

DANIŞMA KURULU

FİİLOLOJİ

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

PEDAGOJİ

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

ФИЛОЛОГИЯ

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

ПЕДАГОГИКА

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

EDITORIAL BOARD

PHILOLOGY

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

PEDAGOGY

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

ФИЛОЛОГИЯ

ӘОЖ 82.0;82.09; МҒТАР 17.01.07

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.141>Ш. ИБРАЕВ^{ID}

филология ғылымдарының докторы, профессор
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркология ғылыми-зерттеу институты
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: shakimashrip.ibrayev@ayu.edu.kz

АХМЕТ БАЙТҰРСЫНОВТЫҢ ӘДЕБИЕТТАНУ САЛАСЫНДАҒЫ ЕҢБЕКТЕРІНІҢ
ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа. XX ғасырдың басында қазақ ғылымының көш басында болған А. Байтұрсыновтың әдебиеттану саласындағы еңбегі сол тұстағы Еуропа және Ресей ғалымдарының антропологиялық, психоаналитикалық және көркемдік-эстетикалық тұғырнамаларымен сабақтасып жатыр. Кеңестік идеология үстемдік құрмай тұрып жарыққа шығып үлгерген «Әдебиет танытқыш» кітабының теориялық негіздемелерінің түп төркініне зер салар болсақ, онда сөз еркіндігі, ойлаудың әдіске, ағымға, белгілі бір көзқарас жүйесіне байланып қалмай, болмысты объективті түрде бейнелеуге қарай ұмтылыс жасау керектігін тұтастай пайымдаған. Ғалымның Еуропа және Ресей әдебиеттану ғылымында басымдыққа ие болып, қанат жайып келе жатқан ізденістердің шығармашылық еркіндікке қарай ұмтылысын дөп басқаны байқалады. Ізденістің кейде нәтижесіз аяқталған тәжірибесін де талдай отырып, одан қазақ әдебиетін сақтандырады. XX ғасырдың басында орын алған формализм мектебінің бір жақты форма қуалап, жасанды сөз жасаумен әуестенген әрекетін сынға алады. Бұл ретте Абай поэзиясын жасандылық атаулыдан аулақ, шынайы шығармашылықтың үлгісі ретінде алға тартады. Абайдың сөзді алаламай, барын бардай шындыққа және көркемдікке қызмет ететін сөз қолданысын шебер пайдаланғандығын тұғырнамалық ұстанымға айналдырады. Ғалымның позициясы бойынша сөздерді сұрыптап бөлмеу және талдау үшін мәтін тұтастығына мән беру – шығарманың табиғатын шынайы тануға, сол арқылы жазушының көзқарасы мен психологиясына, суреткерлік болмысына жақындауға мүмкіндік беретін жол екенін негіздейді.

Түркология ғылымының тарихында «Радлов кезеңі» аталып жүрген XIX ғ. соңы мен XX ғ. басындағы еуропалық және ресейлік антропологиялық бағыттағы ізденістермен сабақтасып жатқан А. Байтұрсыновтың зерттеулері қазақ әдебиеттануын сол дәуірдегі озық ғылыми тәжірибеге қарай бағыттағаны анық. Көркемдік ізденісте де, әдебиеттану ғылымының даму жолында да еуропалық тәжірибеге қарай ұмтылыстың маңыздылығын атап

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ибраев Ш. Ахмет Байтұрсыновтың әдебиеттану саласындағы еңбектерінің теориялық негіздері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 7–14. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.141>

***Cite us correctly:**

Ibraev Sh. Ahmet Baitursynovtyn adebiettanu salasyndagy enbekterinin teorialyq negizderi [Theoretical Bases of A. Baitursynov's Works in the Field of Literary Studies] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 7–14. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.141>

Мақаланың редакцияға түскен күні 08.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

көрсеткеніне қарағанда, бұл жол тәуелсіз елдің әдебиетінің қалай болуы керектігімен бірлікте пайымдалғанын көрсетеді.

Кілт сөздер: теория, әдебиеттану, антропология, психология, пән, мәтін.

Sh. Ibrayev

Doctor of Philological Sciences, Professor

Research Institute of Turkology,

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: shakimashrip.ibrayev@ayu.edu.kz*

Theoretical Bases of A. Baitursynov's Works in the Field of Literary Studies

Abstract. Abstract. A. Baitursynov's work in the field of literary studies, who became the leader of Kazakh science in the early 20th century, is intertwined with the anthropological, psychoanalytical, and artistic-aesthetic platforms of scholars in Europe and Russia at that time. If we judge by the foundations of the theoretical justifications of the book *Literary Studies*, which was published before Soviet ideology came to dominate, it was generally assumed that freedom of speech and the desire to think should not be bound to a method, movement, or a specific system of views, but rather to the objective portrayal of existence. One can trace the scholar's aspiration for creative freedom in research, which was becoming a priority in European and Russian literary science.

Analyzing the at times unconvincing experiences of such searches, he warns Kazakh literature against them. He criticizes the attempts of the Formalism school, which emerged in the early 20th century and was preoccupied with one-sided form and artificial word formation. At the same time, Abai's poetry is promoted as a model of genuine creativity while avoiding artificiality. From a postmodernist perspective, Abai skillfully uses language to serve both truth and art without being constrained by excessive formalism. To avoid unnecessary dissection of words, Baitursynov argues that emphasizing the integrity of the text is the key to truly understanding the nature of a literary work, thereby approaching the writer's vision, psychology, and artistic expression.

It is obvious that A. Baitursynov's studies, which aligned with European and Russian anthropological inquiries of the late 19th and early 20th centuries – a period noted in Turkological science as the “the Radlov period” – led Kazakh literary studies toward the advanced scientific practices of that era. Rather than simply emphasizing the importance of striving for European experience in both artistic exploration and the development of literary studies, his approach demonstrates that the literature of an independent nation should be understood in unity with its historical and cultural identity.

Keywords: theory, literary studies, anthropology, psychology, discipline, text.

Ш. Ибраев

доктор филологических наук, профессор

Научно-исследовательский институт тюркологии,

*Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: shakimashrip.ibrayev@ayu.edu.kz*

Теоретические основы трудов Ахмета Байтурсынова в области литературоведения

Аннотация. Вклад А. Байтурсынова в казахскую науку в начале XX века, особенно в области литературоведения, связан с антропологическими, психоаналитическими и художественно-эстетическими подходами, характерными для европейских и российских ученых того времени. Если обратиться к теоретическим основам книги «Әдебиет танытқыш»

(Знакомство с литературой), которая успела выйти в свет до того, как стала доминировать советская идеология, то можно заметить, что в ней содержится стремление к свободе слова, к тому, чтобы мышление не было привязано к методу, течению или системе определенных взглядов, а было направлено на объективное изображение реальности. Прослеживается стремление ученого к творческой свободе поисков, которые становятся приоритетными в европейской и российской литературоведческой науке. Анализируя имеющийся опыт, даже безрезультатный, он предостерегает от подобных ошибок в казахской литературе. Ученый критикует деятельность школы формализма, получившей свое развитие в начале XX века, которая, гоняясь за формой и увлекаясь созданием искусственных слов, игнорировала глубину содержания. В этом контексте он выдвигает поэзию Абая как пример подлинного творчества, свободного от искусственности. Абай использовал слова, которые служат истине и художественности, не разделяя их, и это становится основным принципом его трудов. Согласно позиции ученого, отказ от сортировки слов и внимание к целостности текста позволяют глубже понять природу произведения, а значит, приблизиться к мировоззрению, психологии и художественной сущности писателя.

В истории тюркологии исследования А. Байтұрсынова, связанные с антропологическим направлением европейских и российских поисков конца XIX-начала XX века, которое в науке получило название «периода Радлова», ясно указывают на стремление ориентировать казахское литературоведение на передовой научный опыт того времени. Подчеркивая важность ориентации на европейский опыт как в художественных поисках, так и в развитии литературоведения, он показывает, что этот путь был осмыслен с учетом того, каким должно быть литературное наследие независимого государства.

Ключевые слова: теория, литературоведение, антропология, психология, предмет, текст.

Кіріспе

Қазақ әдебиеттану ғылымының негізін қалаған Ахмет Байтұрсыновтың еңбегін қазіргі заманғы әдебиет теориясы және әдістеме тұрғысынан пайымдаудың маңызы күн санап артуда.

Оның «Әдебиет танытқыш» еңбегі қосымша деректерге қарағанда 1921–1922 жылдары жазыла бастаған. Кітап болып редакциялаудан, цензурадан өтіп, баспадан шыққан мезгілі Қызыл-Орда–Ташкент, 1926 жыл (Байтұрсынұлы Ақмет. Әдебиет танытқыш. Бірінші басылымы. Қазақстан мемлекет баспасы. Қызыл-Орда – Ташкент, 1926 ж.). Тұтастай алып қарағанда, әдебиет теориясына, әдебиеттануды пән ретінде жүйелеп, ғылыми тұрғыдан жинақтауда қазақ тарихында бұрын-соңды болмаған оқиға. Тіптен түркі халықтарында да орын алмаған ерекше жағдай.

Бұл еңбектің мән-маңызы, жазылуға себепкер болған әлеуметтік негіздемелері, теориялық алғышарттары арнайы қарастыратын мәселе екендігі анық.

Кітаптың орысша атауында зерттеу материалдары және әдістері Ұлттық қауіпсіздік комитеті мұрағатындағы мәлімет бойынша «Теория словесности» деп берілген. Демек, «танытқыш» сөзінің мәні қазіргі біздің қолданыстағы «әдебиет тану» тіркесіндегі сөздің теориялық және әдіснамалық ғылыми пән ұғымын береді.

Қазақ әдебиеттану ғылымының XX ғасыр басындағы теориялық негіздемелерінің сол дәуірдегі Ресей және Еуропа ғылымының дамуымен сабақтастығы байқалады. Әдебиеттану ғылымының пән ретінде жинақталуын және қазақ әдебиетінің болмыс-бітімін тануға деген ұмтылыстың өзіндік бағыт-бағдарын тұтастай пайымдау қажет.

Зерттеу әдістері мен материалдар

А. Байтұрсыновтың еңбегі салыстырмалы типологиялық аспектіде қарастырылады. Сол тұстағы Еуропа мен Ресей елдерінің әдебиеттануында орын алған ғылыми үрдістердің ықпалын әдебиеттің тұтастай пән ретінде пайымдалуынан, сөздің көркем шығармаға айналу үдерісінен, антропологиялық аспектісінен көруімізге болады.

Осы ретте А. Байтұрсыновтың теориялық ұстанымының және ол сүйенген тұғырнамалық пікірлердің негіздемелері «Әдебиет танытқыш» кітабында, Абай туралы жазған «Қазақтың бас ақыны» деген мақаласында, сондай-ақ Абайдың сөз қолданысын және шеберлігін нақтылы талдаған тұста практикалық шешімін тапқан деуге болады.

Мақалада А. Байтұрсынов еңбектерінің теориялық аспектілеріне де, олардың іс жүзінде қолданылу тәжірибесіне де назар аударылатын болады.

Талдау мен нәтижелер

«Әдебиет танытқыш» кітабының ұстанымдарына және талдау жүйесіне тұтастай назар салғанымызда теориялық және әдіснамалық тұғырнамаларға негіз ретінде алынған ізденістердің дені сол тұстағы еуропалық антропологиялық және психоаналитикалық мектептердің дәстүрімен үндесіп жатқанын көреміз. Мәселені осылай қоюдың тарихи-әлеуметтік себептері бар. Бұл бір құрмет үшін айтыла салған сөз емес. Байыппен пайымдалатын аса түйінді мәселе.

XIX ғасырдан бастап қазақ халқының тіліне, фольклорына, әдебиетіне, этнографиясына қатысты деректерді жинау, жариялау және зерттеу жұмыстарының бағыт-бағдары еуропалық үлгіде жүргізілді, атап айтқанда, түркологиялық зерттеулердің дені антропологиялық аспектілерде қолға алынды. Осыған сәйкес XIX ғ. соңғы ширегі мен XX ғ. 30-шы жылдарына дейінгі кезең түркологияда «Радлов дәуірі» деп аталып келе жатыр [1, 3-б.].

«Әдебиет танытқыш» еңбегінің жазылу себебінің бастапқы негізінде қазақ әдебиетінің тек қана жазбаша дәстүрін пайымдау, көркемдік кестесін жеке-дара мазмұн мен формадан тарату ұстанымы тұрмағанын байқауға болады. Онда әдебиеттің де, фольклордың да, ауызша айтудың да, жазбаша өнердің де ерекшеліктері тұтастай пайымдалады. Бұған қоса осы құбылыстың ішкі компоненттері өзара байланыста екендігі, бір-бірімен шектес жатқандығы айқын аңғарылады. Бұл жағдай сол тұстағы Еуропа фольклортануы мен әдебиеттануына да тән өзгешелік [2, 74-б.].

1858 жылы Берлинде білім алып, осында диссертациясын қорғаған В.В.Радлов өзінің барлық қызметін Ресей Ғылым академиясында жалғастырды. Ол ұзақ жылдар «Антропология және этнография» музейін басқарды.

Қазақ тілін, фольклорын, әдебиетін, этнографиясын зерттеудің осы айтып отырған «Радлов дәуірі» Еуропада орын алған антропологиялық мектептің аясында жүргізілгенін алдымен атап өткеніміз орынды [3, 44-б.]. Себебі Ахмет Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыш» еңбегінің жазылу үдерісіне ықпал еткен әлеуметтік және ғылыми басты факторлардың бірі ретінде бұл жағдайды ескерусіз қалдыруға болмайды. Бұл – бір.

Екіншіден, XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басындағы орыс әдебиетінің дамуы мен пән ретінде пайымдалуының басы-қасында Еуропаның даму үлгісі тұрды. Атап айтқанда, XIX ғасырдағы реализм дәстүрі 1900–1910 жылдар аралығында неореализм ағымымен жалғасты. Бұл үдерістің қайнар көзінде еуропалық модернизмнің тұрғанын зерттеушілер атап көрсетеді. Мұнда сөздің тура мағынасына емес, астарына үңілу, подтекстік ойлаумен және рухани өріспен байланысын ажырату алдыңғы қатарға шыға бастайды. Тіл мен ойлаудың табиғаты өзара құндақтаулы контексте қарастырылады.

Осы жағдай көп ұзамай еуропалық символизмді Ресей әдебиетіне де алып келді. Көрініп тұрған материялық дүниенің арғы жағына үңілу, мәңгілікпен байланысын сезіну, «құпияның кілтін» табуға ұмтылу сияқты үдерістер бедерленіп шықты [4, 3-б.].

Еуропа символизмі А. Шопенгауэр, Р. Вагнер, Ф. Ницше сияқты ойшылдардың философиялық ізденістерімен сабақтасып жатқаны белгілі жайт. Шығармашылықтың мистикалық аспектісіне ой жіберуде «менде осы бір жағдай бар» («Я несла в себе...») дейтін өзін-өзі сезінудің табиғаты сөз ұстартумен тікелей астасып жатқан құбылыс.

«Әдебиет танытқыш» кітабына қай жағынан үңілсеңіз де сөздің бейнелілігі мен көркемдігі ғана емес, санамен, ойлаумен, шығармашылықтың құпия сырымен байланыстылығы бедерленіп шығады. Сәйкестікті кездейсоқ деп айтуға болмайды.

Бұл мәселені таратпас бұрын тағы бір жағдайға назар аударғым келеді.

Символизмнен кейін көп ұзамай тағы да сол еуропалық антропологиялық дәстүрдің ықпалымен Ресейде акмеизм және футуризм ағымдары пайда болғаны белгілі. Дүниенің заттық болмысын, материалдық табиғатын және жаратылысын ашуға ұмтылған бұл ағымдар символизмге қарама-қарсы бағытта болған сияқты көрінгенімен, іс жүзінде сол символизмнен өсіп-өніп шықты. Орыс футуризмінде италян футуризмін айрықша ықпал етті. «Әдебиеттің жаңа жолын» футуристер ең алдымен сөз өнерінің мүмкіндіктерінен іздеді.

Бір қызығы футуризмнің бір тармағы – кубафутуристер ақынның «сөздікті ұлғайтуын» («увеличение словаря») талап етті. Сонда бұл іс жүзінде бар сөзді түрлендіріп қолдану ғана емес, жоқ сөзді тыңнан жарату ұғымы болып шығады. Велимир Хлебниковтың пікірінше, сөз өнері «тілдің кітаби тасқа айналуына» қарсы тұруы керек («Наша основа», 1919) [4, 5-б.].

Футуристердің осы әрекетін А. Байтұрсынов сынға алды. Жаңадан сөз жасап, эксперименттік жолға түсу көркем әдебиетті дамытатын жол емес. Сондықтан да тілдің заңынан ауытқу арқылы әдебиетті дамытуға болмайды. «Бұл заңнан тысқары бағытынан жол саламыз дейтін «пұтыршылар» деген бар, бірақ олардікі – әлі жол санына кірмеген жоспар сияқты нәрсе» [5, 91-б.], – дейді.

Әлемдік әдебиеттану ғылымының кейінгі даму барысы қолдан сөз жасау арқылы сөз өнерін көркейтудің мүмкін еместігін орнықты тұжырымға айналдырғалы қашан. Сондықтан да А. Байтұрсыновтың сөзді жаңадан жасау емес, талғай білу әдебиет үшін маңызды деуі қапысыз шындық [5, 207-б.].

Әдеби тілдің де тіл заңымен жасалатынын, халықтың тілдік қоры негізінде жүзеге асатынын ғалымның мына бір пікірі анық белгілейді. «Сөздің өзін танытатын белгі тіл, яки лұғат белгісі болады. Ол белгі әр кісінің өз ыңғайымен, өз оңтайымен сөз тізіп, әдеттенуінен, салттануынан болады. Әркімнің өз салты болғанымен, ол салттар жалпы сөз тізу шарттарынан аса алмайды», – дейді [5, 27-б.]. Демек, не істелсе де, қалай түрленсе де шығарма ұлттық тіл шарттарынан шықпауы тиіс.

Футуризмге тиесілі формализмнің біржақты кеткен тұсын сынға алғанымен, А. Байтұрсыновқа сол тұстағы формализм мектебінің негізін салған Роман Якобсон, Борис Эйхенбаум, Виктор Шкловский сынды ғалымдардың еңбектерімен таныс болғандығы, олардың сөз табиғаты және тіл ұстартудағы қызметін пайымдаудағы пікірлері ықпал еткені байқалады.

Бұл мәселе бойынша жоғарыда сөз болған шығармашылықтың психологиясына қатысты мәселеге қайта оралайық. Иә, «Әдебиет танытқышта» сөз ұстартудың қызметі санамен, ойлаумен, шығармашылық актпен байланысты психоаналитикалық аспектіде таратылатыны – тұтастай алғанда, еңбектің бағыт-бағдарын, ғылыми мазмұнын, сипаттамалық белгілерін көрсетеді.

Осы ретте суреткердің шығармашылық акт барысында психологиялық үдерістерінің тілге өткенге дейінгі үш негізін А. Байтұрсыновтың жеке дара бөліп алуының теориялық-әдістемелік алғышарттары болғанына анық көз жеткіземіз. Олар саналаудың үш негізі: 1) ақыл, 2) қиял, 3) көңіл. Бұл ұғымдардың дені шығармашылық психологияға тиесілі екендігі мынадан аңғарылады: «Тілдің міндеті – ақылдың аңдауын аңдағанша, қиялдың меңзеуін меңдегенше, көңілдің түюін түйгенінше айтуға жарау» [5, 26-б.].

Демек, бұл жерде біз екі мәселені анық бөліп ала аламыз: бірі – шығармашылыққа тиесілі сананың әрекет ету қызметі, дәлірек айтқанда, шығармашылық психологиясы, екіншісі – осы үдерістің тілде өрнектелуі.

Жоғарыда сөз болған XIX ғ. соңы мен XX ғ. басында орыс әдебиетінде орын алған неореализм, символизм, футуризм ағымдарының негізінде тіл мен сөз өнері, тіл мен поэтика теориясы, тіл мен шығармашылық психологиясы, лингвистикалық поэтика мен әдебиет теориясы мәселелері қоян-қолтық араласып, бір-бірімен органикалық байланыста болды. Осы бір тұғырнамалық мәні бар теориялық-әдіснамалық ұстанымның негізінде еуропалық антропологиялық және философиялық ізденістердің нәтижелері тұрды. Мифтен, фольклордан, әдебиеттен тілдің заңдылықтарын іздеу ғана емес, ойлаудың грамматикалық үлгі модельдерін анықтау маңызды тенденцияға айналды. Бұған В.Я. Пропптың «Ертегі морфологиясы» (1928 ж.) және К. Леви-Стросстың мифтің грамматикалық жүйесін анықтағанын айтсақ та жеткілікті.

Түптеп келгенде, Еуропаның мәдени антропологиясында психоаналитика мен философиясында күні бүгінге дейін бұл құбылыс күн тәртібінен түскен емес. Структурализм, постструктурализм, герменевтика, феноменология сияқты әдебиеттанудың зерттеу бағыттарында антропологиялық тілдік және психоаналитикалық парадигмалар аса маңызды орында тұрады.

Осы ретте А. Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыштан» бұрынырақ жазылған Абай туралы «Қазақтың бас ақыны» деген мақаласындағы бір мәселеге назар аударғым келеді. Онда мынадай бір ой айтылады: «Абай сөздің ажарына қарамай, сыпайылығына қарамай, әр нәрсенің бар қалыбын сол қалпынша дұрыс айтуды сүйген. Мысалы, «Аттың сыны» деген өлеңінде сыпайышылық жүзінен құлаққа жағымсыз тиетін сөздер бар; бірақ аттың сынына керек мүшелері болған соң, оларын айтпаса, аттың сыны толық болып шықпас еді», – дей келіп: «Хақиқатты хақиқат қалыбында, тереңді терең қалпында жазған. Хақиқатты тануға, тереңнен сөйлеуге, бойына біткен зеректіктің үстіне, Абай әр түрлі Европа білім иелерінің кітаптарын оқыған» [1, 12-б.].

Пікір бір арнаға құйылды. Алдымен, ақиқатты айтуға келгенде тіл әр нәрсені өз қалыбында бейнелеуі тиіс, сосын еуропалық үлгі бойынша ойды, қиялды, бейнелілікті тіл шектемеуі тиіс, үшіншіден, қолдан жасалған «сыпайылықтың», «сөздің ажарын» қуып кетудің шынайы өнерге берері шамалы екендігі соқталанып шықты.

Осы тұста біз Еуропа мен Кеңес Одағындағы әдебиеттану ғылымдарының жол айрығына келген межесіне тірелеміз. Еуропа ғылымы болса А.Байтұрсынов тұсындағы тіл мен көркем шығарма бірлігін ары қарай түрлі зерттеу ағымдары мен теориясына сәйкес жалғастыра дамытты. А. Байтұрсыновтың «шығарма сөз» деген терминінің мәні Еуропада «мәтін», «дискурс», «нарратив», «герменевтикалық парадигма» дейтін ұғымдарға қарай ойысты. Әділін айтсақ, Еуропада жалғасын тапты.

Ойлаудың еркіндігі, күні бұрын өлшеп-пішілмеген мазмұнға бағындырылмауы әдебиеттің адам болмысының жаңа қырын ашатын, ойлаудың өрісін кеңейтетін мүмкіндігіне жол ашады [6, 40-б.]. Еуропалық әдебиет пен әдебиеттану ғылымы осыған қарай бет бұрды. Іс жүзінде экзистенциалды талдаудың негізі осындай еркін ойлаудың, психологиялық алғышарттардың даралығына, өзіндік ерекшеліктеріне қарай бағытталуы психотерапевтік негізге қойылды [7, 29-б.].

Ал Кеңестік жүйеде тіл мен шығармашылық психология бір-бірінен анықтап тұрып ажыратылды. Өткен ғасырдың 30-шы жылдарынан бастап: тіл – базис, әдебиет – қондырма дейтін марксистік-материалистік тұғырнама ғылыми ой-пікірде мықтап орнықты. Қондырма толығымен идеологиялық бақылаудың қарамағына көшті. Сөз өнерінің лингвистикамен байланысы ұғымдардың тілдік категорияларға айналған нәтижесін ғана қарастырды. Кеңестік жүйе әдебиетке идеологиялық мәртебе беруге мүдделі болды.

Егер бұл қисынмен жүрер болсақ, онда әдебиет қана емес, тіл арқылы айтылған кез келген ой қондырма болады. Себебі ол қай тұрғыдан алсақ та қандай да бір ойдың көрінісі.

Осыған сәйкес тіл білімі мен әдебиеттануда қалыптасқан жағдайды А.Т. Хроленко былайша сипаттайды: «Тілші сөздердің септелуіне және жіктелуіне, кітаби және ауызекі қарапайымдылығына, ескірген және диалект сөздер болғанына қарай ажыратады, бірақ жақсы және жаман сөздер деп бөлмейді. Әдебиетші болса, керісінше, ең алдымен жақсыларын жамандарынан бөліп алып, сөздің жақсыларына ғана көңіл бөле бастайды» [8, 72-б.], – дейді.

Сөздерді осылай іріктеу мәтін тұтастығын бұзатын әрекет. Біржақтылыққа жол береді.

Әдебиеттанудағы бұл тенденцияның өзгеруі структурализммен байланысты [9, 9-б.]. Нақтырақ айтқанда, мәтінді тұтас құрылым (структура) түрінде қарастыру үдерісінде оның құрылымдық компоненттерін керегінше бөліп алып, «эстетикалық» мәніне қарай ажыратып, жеке-жеке сұрыптап отыру мүмкін болмай қалады. Сондықтан да мәтінтануда қазіргі заманда «деэстетизация» үдерісі жүріп жатыр [10, 47-б.].

Бұл жағдайдың бастамасында ХХ ғ. басындағы лингвистикалық поэтиканың ізденістері тұрғанын, мәтін тұтастығынан туындайтын тұғырнамалардың орын алғанын аңғарамыз [11].

А. Байтұрсыновтың Абай өлеңдеріндегі сөздердің жағымды немесе жағымсыз, сыпайы немесе тұрпайы болып бөлінбейтіні мәтін тұтастығына, ұғымның бүтіндігіне байланысты болып шығады.

Мәтіннің тұтастығын сақтау – автордың эстетикалық ойлау жүйесінің феномендік табиғатын ашатын бірден-бір тиімді жол. Зерттеудің базистік алғышарты осымен белгіленеді. Мәтін – алдымен тілдік, сосын барып эстетикалық құбылыстың бірден-бір айғақты материалы.

Ал суреткер санасының қайталанбайтын феномендік бітімі, сөзге дейінгі психоаналитикалық үдерістер, бейсанадағы архетиптік бейнелер, батыстың, демек, идеалистік философияның нысанасына айналды. Біз күні кешеге дейін солай деп келдік.

А. Байтұрсыновтың өзін де, сөзін де жоғалтқан мезгілді бастан кешірдік. Ғалымның мына сөздері қазір де күн тәртібінен түскен жоқ: «Қазақтың сындар әдебиеті Еуропа үлгісімен келе жатыр. Және сол бетімен баратындығы да байқалады. Еуропа әдебиетіндегі сөз түрлері бізде әлі түгенделіп жеткен жоқ. Бірақ қазір болмағанымен, ілгеріде болуы ықтимал» [5, 208-б.], – дейді ғалым.

Қорытынды

Ғалымның еуропалық үлгіге қарай ұмтылысының мәні қазақтың әдебиеттану ғылымының даму деңгейін адамзаттың алдыңғы көшімен жалғастыруға деген ойымен қабысып жатыр.

Әдебиеттанудың ғылыми парадигмаларын еуропалық үлгімен түгендейтін уақыт әлдеқашан келіп жетті. Ол үшін біз материалистік философияның ықпалынан арылдық па деген заңды сұрақ туындайды. Бұл сұраққа жауап беру үшін біз алдымен А. Байтұрсыновтың еңбектерін еуропалық контексте пайымдап алғанымыз орынды болмақ.

Шығармашылықтан орын алатын ойлаудың және сезінудің белгілі бір тұғырнамаларға күні бұрын байланбай, бұл үдерістің еркін болуы түптеп келгенде, көркем шығарманың өміршеңдігінің кепілі. Өйткені онда ақиқатты тануға деген шынайы ұмтылыс болады. Әдеби дәстүрдің және әдебиеттанудың еуропалық үлгісінің замана көшіне еркін еруінің сыры осында. А. Байтұрсынов осы жағдайды ұғынып қана қоймаған, осы ұғымды оқулыққа айналдырған тұлға. Осыдан көп ұзамай әдебиеттің де, әдебиеттанудың да идеологиялық ұстанымдарға байланғанын жақсы білеміз.

А. Байтұрсынов өнегесі әлі көкейкесті қалпында.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Насилов Д.М. Российская тюркология наших дней // Российская тюркология. – 2009. – №1. – С. 3–7.
2. Богданов К. Повседневность и мифология: исследование по семиотике фольклорной действительности. – СПб.: Азбука, –Азбука-Аттикус, 2015. – 416 с.
3. Ибраев Ш. Түркология: ғылыми парадигмасы және пәнаралық сипаты // Turkic Studies Journal. – 2019. – №2. Vol. 1. – Б. 41–51.
4. Чагин А.И. Литература. Конец 19 века – начало 20 века // Большая российская энциклопедия. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2004.
5. Байтұрсынұлы А. Шығармаларының академиялық толық жинағы. Бестомдық. 2-том / Томды құрастырып, баспаға дайындағандар: Матыжанов К., Исмахова А., Рақыш Ж., Мұстафаева К., Ахмет Ә. – Астана: Smart University Press, 2023. – 876 б.
6. Брокмейер Й., Харре Р. Нарратив: проблемы и общения одной альтернативной парадигмы // Филологические науки. – 2000. – №3. – С. 29–42
7. Лэнгле Альфريد. Основы экзистенциального анализа. – СПб.: Питер, 2022. – 288 с.
8. Хроленко А.Т. Основы современной филологии. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 352 с.
9. Смулянский А.Е. Исчезающая теория. Книга о ключевых фигурах континентальной философии. – М.: РИПОЛ классик, 2021. – 496 с.
10. Философия и филология. Круглый стол // Новое литературное обозрение. – 1996. – №17. – С. 45–93.
11. Лукин В.А. Художественный текст. Основы лингвистической теории. Аналитический минимум. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось – 89, 2005. – 559 с.

REFERENCES

1. Nasilov D.M. Rossiyskaia tiurkologia nashih dnei [Russian Turkology of our days] // Rossiyskaia tiurkologia. – 2009. – №1. – S. 3–7. [in Russian]
2. Bogdanov K. Povsednevnost i mifologia: issledovanie po semiotike folklornoj deistvitelnosti [Everyday life and mythology: Studies on the semiotics of folklore reality]. – SPb.: Azbuka, –Azbuka-Attikus, 2015. – 416 s. [in Russian]
3. Ibraev Sh. Turkologia: gylmy paradigmasi jane panaralyq sipaty [Turkology: scientific paradigm and interdisciplinary nature] // Turkic Studies Journal. – 2019. – №2. Vol. 1. – Б. 41–51. [in Kazakh]
4. Chagin A.I. Literatura. Konec 19 veka – nachalo 20 veka [Literature. Late 19th century – early 20th century] // Bolshaia rossiyskaia enciklopedia. – М.: Bolshaia Rossiyskaia enciklopedia, 2004. [in Russian]
5. Baitursynuly A. Shygarmalarynyn akademiialyq tolyq jinagy. Bestomdyq 2-tom [A complete academic collection of his works. In five volumes. Volume 2] / Tomdy qurastyryp, baspaga daiyndagandar: Matyjanov K., Ismahova A., Raqysh J., Mustafaeva K., Ahmet A. – Astana: Smart University Press, 2023. – 876 b. [in Kazakh]
6. Brokmeier Y., Harre R. Narrativ: problemy i obshenia odnoi alternativnoi paradigmy [Narrative: the challenges and promises of one alternative paradigm] // Filologiceskie nauki. – 2000. – №3. – S. 29–42. [in Russian]
7. Lengle Alfrid. Osnovy ekzistencialnogo analiza [Fundamentals of Existential analysis]. – SPb.: Piter, 2022. – 288 s. [in Russian]
8. Hrolenko A.T. Osnovy sovremennoi filologii [Fundamentals of modern Philology]. – М.: FLINTA: Nauka, 2013. – 352 s. [in Russian]
9. Smulianskiy A.E. Ischezaiushaia teoria. Kniga o kliucevyh figurah kontinentalnoi filosofii [A vanishing theory. A book about the key figures of continental philosophy]. – М.: RIPOL klassik, 2021. – 496 s. [in Russian]
10. Filosofia i filologia. Kruglyi stol [Philosophy and philology. The round table] // Novoe literaturnoe obozrenie. – 1996. – №17. – S. 45–93. [in Russian]
11. Lukin V.A. Hudojestvennyi tekst. Osnovy lingvisticseskoj teorii. Analiticeskiy minimum [Artistic text. Fundamentals of linguistic theory. Analytical minimum]. –2-e izd., pererab. i dop. – М.: Os – 89, 2005. – 559 s. [in Russian]

UDC 82-7; IRSTI 17.82.70

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.142>**S. IBRAHIMLI** *Candidate of Philological Sciences**Literature Institute named after Nizami Ganjavi of the Azerbaijan National Academy of Sciences
(Azerbaijan, Baku), e-mail: sabinaibrahimli001@gmail.com***SATIRIC POEMS AND TRANSLATIONS OF MAMMAD SAID ORDUBADI**

Abstract. Among the great figures of world literature, three Russian thinkers stand out: Fyodor Mikhailovich Dostoevsky, Lev Nikolayevich Tolstoy, and Alexander Sergeyevich Pushkin. These literary geniuses are significant to Russian culture and hold universal values due to their profound humanism, democratic ideals, rejection of racism, and love for humanity. Their works have been widely translated across different cultures, including in Azerbaijan, where numerous poets and writers have contributed to their dissemination.

One such prominent Azerbaijani translator is Mammad Said Ordubadi, who dedicated his literary career to translating and promoting the works of these Russian authors. His collected works comprise at least six thousand pieces, including both short and extended literary compositions. Although Pushkin lived a relatively short life of 39 years, his travels across various regions, including the Caucasus, greatly influenced his poetry. Despite not visiting Azerbaijan directly, Pushkin expressed admiration for the region and its cultural heritage, which is reflected in his poetry devoted to the Caucasus. His intellectual interactions with Azerbaijani scholars such as Abasgulu Agha Bakikhanov and Mirza Fatali Akhundov further strengthened the cultural exchange between Russian and Azerbaijani literary traditions.

Pushkin's works, translated by Azerbaijani intellectuals, became widely popular among the literate population of Azerbaijan. Mammad Said Ordubadi, who deeply admired Pushkin's humanistic ideals, translated several of his works, including "The Fountain of Bakhchisaray", "Boris Godunov", "Nightingale", into Azerbaijani. Ordubadi's literary contributions extended beyond Russian literature, as he also translated works from European and global authors. His extensive literary career, spanning over six decades, reflects both his natural poetic talent and his dedication to fostering intercultural literary appreciation. This study highlights the significance of Ordubadi's translations in bridging Russian and Azerbaijani literary traditions, demonstrating the enduring impact of literary humanism across cultures.

Keywords: Satire, translation, intercultural dialogue, literary communication, literary humanism.

С. Ибрагимли*филология ғылымдарының кандидаты**Әзірбайжан ҰҒА Низами Гянджави атындағы әдебиет институты
(Әзірбайжан, Баку қ.), e-mail: sabinaibrahimli001@gmail.com***Маммед Саид Ордубадидің сатиралық өлеңдері мен аудармалары**

Андатпа. Әлем әдебиетінің ұлы тұлғаларының қатарында үш орыс ойшылы ерекше орын алады: Федор Михайлович Достоевский, Лев Николаевич Толстой және Александр Сергеевич

*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ibrahimli S. Satiric Poems and Translations of Mammad Said Ordubadi // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 15–27. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.142>

***Cite us correctly:**

Ibrahimli S. Satiric Poems and Translations of Mammad Said Ordubadi // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 15–27. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.142>

Date of receipt of the article 02.01.2025 / Date of acceptance 30.03.2025

Пушкин. Бұл әдеби данышпандар тек орыс мәдениеті үшін ғана емес, сонымен қатар олардың терең гуманизмі, демократиялық идеялары, нәсілшілдікке қарсы ұстанымы және адамзатқа деген сүйіспеншілігі арқасында бүкіл әлем үшін маңызды. Олардың шығармалары көптеген мәдениеттерге аударылған, оның ішінде Әзірбайжанда да көптеген ақындар мен жазушылар осы туындыларды таратуға өз үлесін қосты.

Осындай көрнекті әзірбайжан аудармашыларының бірі – Маммад Саид Ордубади, ол өз әдеби қызметін осы орыс авторларының шығармаларын аударуға және насихаттауға арнады. Оның жинақталған еңбектері алты мыңнан астам шығарманы, соның ішінде қысқа және кең көлемді әдеби туындыларды қамтиды. Пушкин небәрі 39 жыл ғана өмір сүрсе де, оның Кавказды қоса алғанда, әртүрлі аймақтарға жасаған сапарлары оның поэзиясына үлкен әсер етті. Ол Әзірбайжанда тікелей болмағанымен, бұл өңірге және оның мәдени мұрасына деген сүйіспеншілігін білдіріп, Кавказға арналған өлеңдер жазды. Әзірбайжан ғалымдары Абасгулу Аға Бакиханов және Мирза Фатали Ахундовпен зияткерлік байланыстары орыс және әзірбайжан әдеби дәстүрлері арасындағы мәдени алмасуды нығайтты.

Әзірбайжан ағартушылары аударған Пушкиннің шығармалары елдегі сауатты халық арасында кеңінен танымал болды. Пушкиннің гуманистік идеяларын терең құрметтеген Маммад Саид Ордубади оның *Бақиасарай субұрқағы*, *Борис Годунов* және *Бұлбұл* сияқты бірнеше шығармасын әзірбайжан тіліне аударды. Ордубадидің әдеби еңбегі орыс әдебиетімен шектелмей, еуропалық және әлемдік авторлардың шығармаларын да аударумен жалғасты. Оның алпыс жылдан астам уақытқа созылған әдеби мансабы оның табиғи ақындық таланты мен мәдениетаралық әдеби бағалауды дамытуға деген ұмтылысын көрсетеді. Бұл зерттеу Ордубадидің аудармаларының орыс және әзірбайжан әдеби дәстүрлерін байланыстырудағы маңыздылығын атап көрсетіп, әдеби гуманизмнің мәдениеттер арасындағы ұзақ мерзімді әсерін дәлелдейді.

Кілт сөздер: сатира, аударма, мәдениетаралық диалог, әдеби байланыс, әдеби гуманизм.

С. Ибрагимли

кандидат филологических наук

Институт литературы имени Низами Гянджави НАН Азербайджана
(Азербайджан, г. Баку), e-mail: sabinaibrahimli001@gmail.com

Сатирические стихи Маммада Саид Ордубади и переводы

Аннотация. Среди великих фигур мировой литературы особое место занимают три русских мыслителя: Фёдор Михайлович Достоевский, Лев Николаевич Толстой и Александр Сергеевич Пушкин. Эти литературные гении имеют значение не только для русской культуры, но и для всего мира благодаря их глубокому гуманизму, демократическим идеям, неприятию расизма и любви ко всему человечеству. Их произведения переведены на многие языки, в том числе на азербайджанский, и многие поэты и писатели Азербайджана внесли вклад в их распространение.

Одним из выдающихся азербайджанских переводчиков был Маммад Саид Ордубади, посвятивший свою литературную деятельность переводу и популяризации произведений этих русских авторов. Его собранные труды насчитывают более шести тысяч произведений, включая как короткие, так и объемные литературные тексты. Хотя Пушкин прожил всего 39 лет, его путешествия по различным регионам, включая Кавказ, оказали значительное влияние на его поэзию. Несмотря на то, что он не посещал Азербайджан лично, он выразил любовь к этому региону и его культурному наследию, посвятив Кавказу несколько стихотворений. Его интеллектуальные связи с азербайджанскими мыслителями Абасгулу ага Бакихановым и Мирзой Фатали Ахундовым способствовали укреплению культурного обмена между русской и азербайджанской литературными традициями.

Произведения Пушкина, переведённые азербайджанскими просветителями, получили широкое распространение среди грамотного населения страны. Глубоко почитавший гуманистические идеи

Пушкина, Маммад Саид Ордубади перевёл на азербайджанский язык такие его произведения, как *Бахчисарайский фонтан*, *Борис Годунов* и *Соловей*. Литературное наследие Ордубади не ограничивалось русской литературой — он также занимался переводами произведений европейских и мировых авторов. Его более чем шестидесятилетняя литературная деятельность свидетельствует о его природном поэтическом таланте и стремлении к развитию межкультурного литературного диалога. Данное исследование подчёркивает значимость переводов Ордубади в связывании русских и азербайджанских литературных традиций, а также доказывает долгосрочное влияние литературного гуманизма на межкультурные связи.

Ключевые слова: сатира, перевод, межкультурный диалог, литературная коммуникация, литературный гуманизм.

Introduction

In the creativity of M.S.Ordubadi like the endless sea, satire has a special place, and these satires consist of mainly feuilletons, feuilletons written in verse, as well as satiric poems. These satires reflect the most important problems and pains of this time. The poet has published most of these satires under the sign “Hardamkhayal”. The question is that the materials related to Ordubad, Julfa, Iran and Northern Azerbaijan published in “Molla Nasraddin” magazine belonged to exactly M.S.Ordubadi and were published under the sign “Hardamkhayal”. The writer sometimes demonstrated Baku city and other regions in his journalistic activity, mostly the above-mentioned regions contain the units of his satire plan. M.S.Ordubadi declared his views related to spiritual thought life and ideal living wishes of people in other samples, as well as satires. His every word is very important for increasing the well-being of his people.

In “Taza hayat” newspaper, “Mirza Hasan and Sheikh Fazlullah, A Bunch of White Roses”, “Keyfsiza nazira” written as Nazira to the poem with “Yaradıbsan (You have created)” refrain established of 17th number 1911 of “Molla Nasraddin” magazine by Ali Nazmi with the pen-name of “Hardamkhayal” and have been published in the 20th number 1911 of this magazine, “İnsan yaradıbsan (You have created human)” in the 21st number 1911 of “*Molla Nasreddin*” magazine, “Zahidlere agh gul dastasi (A Bunch of White Roses for Ascetics)” published in the 25th number 1912 of “Molla Nasraddin” magazine, nazira to Ibrahim Tahir Musayev and “juvallahibey” published in the 26th number 1913 of *Molla Nasreddin*, “Var! (have)” a satirical poem published in the 7th number 1915 of “*Babayi-Əmir*” on page 3, “Musalman qchusuna (To muslim ram)” in 15th number 2015 of *Babayi-Əmir*, and “Ovladi-veten qoy dagilib derbader olsun” in 1st number 1916 of *Babayi-Əmir* on page 5, Ajab kim bir de arbabi-jahalat muhfal vardir” in 4th number of “Dirilik”, “Bigana galib haggina zor et danishma” in 2nd number 1917 of “Tuti” on page 2 and 3rd number 1917 of “Tuti”, and “Aghbashlar ictimaininin qatnamasi (The resolution of the White-headed Society)” in 16th number 1917 of “Tuti” on page 2, and other satirical poems were published.

Research methods and materials

The methodological foundation of this research is based on a systematic and historical-comparative approach. The study employs historical and comparative methods, allowing for the tracing of Russian literature’s influence on Azerbaijani translation traditions. The literary legacy of Mammad Said Ordubadi is analyzed through the lens of his translation activities and satirical works. The research relies on an examination of monographs, articles, archival materials, and the author's original translations, enabling the identification of key trends in his work and his contribution to the development of intercultural literary interactions.

Results and discussion

Satiric poems by Mammad Said Ordubadi. Like other poets, the members of Molla Nasraddin such as Aligulu Gamkusar (1900–1919), Ali Nazmi (1878–1946), Bayramali Abbaszade (1859–1926), and others, M.S. Ordubadi has written satiric poems, mostly under the influence of

M.A.Sabir and have benefited the style of Sabir. In this turn, the language and style, the method of creating laughter, satiric expression means of M.S. Ordubadi are rich like in M.A.Sabir. While the writer satirizes the despotic rule of the tsar, the hypocrites who peel common people like onion skins under the guise of religion, and the ignorant people drowning in the swamp of ignorance, it combines smoothness, simplicity, rhythm, tempo, and a harmonious flow. In turn, these have their impact on the quick memorability of his satires, as well as on their popularity:

*No money, no sorrow, but we have our charming Polyas
If no faces, still we have our spectacles to entertain.
Though in indulgence, we lost the world in pleasure,
The more we lost the world, the more our own worlds emerged.*

*We have no grand societies, nor wealth,
Without councils, we have councils as beautiful as flowers.
As the vodka bottle empties, the pipe fills with smoke,
But beyond that, we still have our Lolias [10].*

As we saw, the exposure motifs in the poet's style have a special role.

Abdulkhalig Jannati (1855–1931) was one of the oldest and active members of “Majmaush-shuara” the literary assembly established in Baku. Jannati, who made cooperation with Ali Bey Huseynzada since he has been created the “Fuyuzat” organ opposed the Persianization policy carried out by Persian chauvinists under the influence of Shi'ism and published several poems in “Fuyuzat” to declare how useful to the unit under the Turkism, Turanism flag is for the people. One of them was “We are the successors” Fakhrieh:

*Though we are afflicted by the hardships of life,
In this era, we are bound by sorrow and strain.
To those who see us as lowly, we are noble indeed,
In the arena of significance, we are the standard-bearers of loyalty.
We are Turonian, owners of honor and renown,
We are the worthy successors of our ancestors.
Noble and esteemed, descendants of the ancestors,
Deputies, representatives, and viceroys. [2, p.161].*

However, M.A.Sabir did not consider the praise of the Turkish tribes of Jannati to be right at all and wrote “Fakhrieh” as response to him:

*Once upon we were both Garagoyun, and Aghgoyun
We moved to both Azerbaijan, and Anatolian
We tore each other apart so much, we grew weary,
The more we tore, the more we tired, and
The more we tired, the more we shattered.
We are Turanians, descendants of a hardworking and humble lineage!
And bring trouble upon us from our own people! [6, p.123]*

In addition to as objection to Jannati, M.A.Sabir has also written fakhriehs named “Our goal, our thoughts, are the revival of our homeland”, and “Our prayers, our thoughts, are those of legends”. According to M.A.Sabir the dividing of Islam religion into sects, more precisely Sunni or Shi'ism caused more severe consequences after the wars between Ottoman ruler Sultan Salim and Safavid ruler Shah Ismail Khatai.

However M.S. Ordubadi considered it to be senseless to give undeserved praise and preferred to awaken the nation that was in slumber by criticizing Jannati, so he wrote:

Not the slightest difference if the nation falls apart,

*Crushed beneath the feet, like an apathetic ant,
We would not flinch, though cannon fire be nearby,
Because we are all as dead,
I cannot understand what we are in this world, after all? [8]*

There were contradictions between the outstanding poets of Azerbaijan at the beginning of the XX century and of course, it comes from representing the press organs which create contradictions with each other by. Although these poets occupied different places in their creativity, their goals and aims were only to provide service for the homeland and people. Perhaps, these contradictions made a strong foundation for the expansion of their creative horizons, their pen was becoming sharper and more refined day by day, and they were developing.

To place trust in the Almighty Allah is very good. But not to struggle and only to trust Allah having become obedient by not responding to injustice, disgrace, and being under the control of someone, of course, is not appreciated by God. Because Allah created humans as conscious beings and gave them wise and courage to fight against the dark powers. In this satiric poem the target of criticism of M.S. Ordubadi is submissiveness, weakness, cowardice, and blindly obeying the authoritarian:

*If someone is harming you, accept it,
Surrender to Allah and descend to the grave,
Do not have enmity with anyone; if you have reconciled,
Even if a hundred-year pass, don't bloom, don't blush, remain humble!
Every day, go back, try again, keep your tongue tied, or you'll face trouble! [9]*

The satires of M.S. Ordubadi have been read by the progressive intellectuals of times with pleasure. The letter addressed to him by the genius compositor Uzeyir Bey Hajibeyli confirmed it expressly:

"Said! I wonder, why you have been in Ordubad. If you move to Baku, you will find large page for your writings, we will closely know and make the condition for you improve. According to the word of Azimzada, you don't want to come to Baku because you're afraid of the braggart. There is no need to be afraid about this. Believe me, the leaders themselves read the satires by laughing. I liked your satire "The geography of the colonial situation of Algeria" in "Molla Nasraddin" collection very much. I always read it when I was tired, even the greedy clerics read this writing by laughing and repeatedly although they are angry. I advise that while writing such things, don't pay attention only to make the readers laugh, try to make them think.

Your sorrowful friend H.Uzeyir" [7]

Like other Azerbaijani poets, M.S. Ordubadi has also written Nazira to Movlana Fuzuli. However, his Nazira mostly were in satiric form. it mainly carried a critical character towards the usurers who drain the people's blood, as well as the hypocrites who, under the guise of religion, invent all sorts of laws for themselves. For example, there is no concept called "sigha" in Islam, only the marriage contract according to Sharia law. Fraudulent religious figures have invented a fake marriage called "sigha" to satisfy their desires by marrying a widow every night. M.S. Ordubadi wrote Nazira to the famous ghazal of Movlana Fuzuli:

*My body rests within the robe of confusion, hidden from sight
While I live, this is my attire; if I die, my shroud awaits.*

And strongly criticizes those who invented "sigha" with satire:

*My homeland has achieved great success and prosperity, from the union,
My work is like the Friday ceremony, and my companions are the society [4, p.7].*

Although the population spoke their native languages in Azerbaijan until the early 20th century, in their homes and daily lives, Persian was primarily taught in madrasahs and modern schools. As a result, the persons with poetic souls, when they took up the pen, often began writing poetry in Persian. This had become a sort of tradition dating back to ancient times. Therefore, Azerbaijani poets were well-versed in the works of Persian poets such as Sheikh Saadi Shirazi, Hafiz Shirazi, Omar Khayyam, and others, and they would even write Persian Nazira in literary gatherings. However, with the revolutionary movements that began in the early 20th century, the development of the native language was also promoted, and Azerbaijani artists began to write and create in their native language. M.S. Ordubadi also began his poetry career in his youth, with poems in Persian. However, as mentioned above, the revolutionary movement prompted him to write in his native language, and he continued to create works in Azerbaijani for the rest of his life. Until 1920, when the Soviet government was established, M.S. Ordubadi wrote for various media outlets, but his main goal and ideology were to expose the hypocrites, fraudsters, and tyrants, and to reveal the suffering of the people. However, after the Soviet government was established in Azerbaijan, everything changed fundamentally, and religious, national, and spiritual values, as well as traditions, were abolished, even religious ceremonies like the Qurban Bayram were prohibited, in short, atheism was promoted, writers and poets became victims of this regime. This was because there were no longer any tsarist officials or hypocritical clergy to criticize. That is, there were no subjects left to target for criticism. Now, satire had to operate under the directives of V.I. Lenin. It was Lenin who had to determine the topics and content of satire, just as he did with other fields. This is clarified by Doctor of Philology, Professor Badir Khan Ahmadov in his monograph “XX Century Azerbaijani Literature” (Stages, Trends, Issues) on page 206, in the section “Development Paths and Trends of Satirical Poetry”:

“The satirical poetry, which began to take shape in the mid-19th century and reached its peak in the early 20th century, faced a new designation during the period of proletarian dictatorship. This designation was defined by V. Mayakovsky’s poem “Iclasbazlar” (Meeting-goers). In this poem, V. Mayakovsky ironizes the “meeting-goers” of the new regime, attempts for the first time to expose socially rooted flaws (certainly based on the intuitive orders of the new system and political structure). Behind the appreciation of V.I. Lenin, the main architect of socialism to the poetry, there was the destination for the development of satire in the new era. The “revolutionary genius”, who approved of the creation of this new type of satire, wrote: “We must look straight at those fools (the meeting-goers – B.A.) without fear. As revolutionaries, we must get used to this (criticism – B.A.)” [3, p.223].

Thus, M.S. Ordubadi was also forced to develop his style according to the demands of the “revolutionary genius”, not as his heart desired, but in line with the new revolutionary content, like V. Mayakovsky. As a result, his satires could no longer be as sharp, witty, and heartwarming as before. Some critics claim that the writer was supposedly rooted in Bolshevism from the beginning. However, this is completely not the case. Because there is a clear difference between his satirical poems written before 1920 and those written after the revolution. The reason for this is that, until 1920, the writer created based on the desires of his heart, while after 1920, he wrote according to the demands of the new regime, as mentioned above. In 1920–1921, his poems began to be published in newspapers and magazines such as “Communist”, “Maarif Ishchisi”, and “Fuqara Fuyuzati”, which were published by the Soviet government apparatus.

After 1920 the books of M.S. Ordubadi such as “Mollanın yuxusu” (1929) (The dream of Mollah), “Kohne adamlar” (1930) (The old men), “Sheirler” (1930) (Poems), “Menim sheirlərim” (1930) (My poems), these are collected from satiric poems and have mainly written by the requirements of socialism ideology. But the writer within his capabilities, continued the influence of Sabir and the Sabir school, once again demonstrating the “Sabiran” style. For example, he strongly satirizes the Iranian Shah, Ahmad Shah, for his tyranny over the people of Iran, depriving them of

their freedoms, while also being a slave to his own desires, indulging in pleasure and revelry day and night. He does this by staying true to his satirical style, directing a powerful satire in Ahmad Shah's own words:

*I am worried about my nation, my homeland, I am coming,
Once again, with a gaze on the realms of struggle, I am coming.
Xalyszada, Tadayyum devoured five or ten dogs,
Five or six parliamentary dogs helped me,
Once again, the homeland slept, the blankets and pillows were opened,
But I am a clear command to those asleep, I am coming,
I am coming as the youthful king to a great land [5, p.173].*

M.S. Ordubadi joined the Communist Party in 1918. This was his class ideology. Therefore, it is foolish and unjust to judge the writer. Because he saw the happiness of his people in Bolshevism, in the strength of the Communist Party, like Nariman Narimanov, the great son of Azerbaijan, public and political figure, educator, and publicist. Muslim Bolsheviks, including N. Narimanov and M.S. Ordubadi, had believed in V.I. Lenin a lot and were sure that he would bring happiness to the oppressed nations. However, shortly after the establishment of the Soviet government in Azerbaijan, mosques, places of worship, khanqahs, and shrines began to be demolished, and pig farms were built in their place. As if this wasn't enough, people who went to war against the Dashnaks to defend their homeland, land, and people were arrested, executed, and exiled to the cold Siberian regions. The work of writers and poets was no better. In this matter, Aliheydar Garayev was particularly zealous, slandering innocent people and sending them to the "Special Section" of General Pankratov, known as "Ralach". All of this was happening before M.S. Ordubadi's eyes. In fact, the Communist Party was not at fault here. The cruel regime used the influence of the Party to play tricks on innocent people under the title "The Principles of the Communist Party". There was no choice but to praise V.I. Lenin, Bolshevism, the "October Revolution", and Stepan Shaumyan, who in 1918 had become an enemy of the Azerbaijani people and had committed a massacre against tens of thousands of our people. A "brotherhood" melody was being promoted by the Armenians, who had spilled the blood of the Azerbaijani people. If we look at a scene written in the book "Bloody Years", we can see a clear difference between the works before and after the revolution. In "Bloody Years", he bitterly notes how cruel and bloodthirsty the Armenians were:

Since this novel was not published at that time, Ordubadi had to publish it for the first time in Ankara under the name "Qanlı seneler" (Bloody Years). It was in the novel and in the books written by Ordubadi's intellectuals that Ordubadi, while evaluating the supremacy of the mullah, noted that the highest mullah of the city took the Holy Quran and cut off 30 babies to prevent the killing of them and prevent the genocide. They brutally cut off the heads of the babies, kill the mullah, and then burn our Quran" [12].

As it is seen, while reflecting the Armenians' executioners and bloodthirsty figures, the phrase "They burned our Quran" is also used. This expresses the writer's love for the sacred Quran. However, after the revolution, in several writings and articles he penned, Islam, religious ceremonies, and even the Eid al-Adha, which was revealed to feed the hungry, are criticized. In the novel "Gizli Bakı" (Private Baku), the writer creates several positive Armenian characters. So, these are portrayed as the most advanced, the strongest forces of the proletariat fighting against the existing regime. This, without a doubt, clearly declares that the writer was writing and creating under the demands of the totalitarian regime

However, M.S. Ordubadi did not blindly and thoughtlessly join the ranks of the Communist Party. He had read Karl Marx and Friedrich Engels' "Manifesto Communist Party" and was sure that communism would be realized based on the principles of utopian socialism. However, nothing did turn out as the writer had thought or hoped. Shortly after the Bolshevik Revolution, the

shackles, chains, and fetters of the Soviet government began to be seen, and many innocent people had them placed on their wrists.

The question is that M.S. Ordubadi had been arrested by Tsar-Method-Department in 1914 and lived a difficult exile life, because of the sufferings he endured his health was deteriorated. However, after the revolution in February 1917, he was freed from exile. Without a doubt, in turn, it increased his respect for Bolsheviks. So, after the establishment of Bolshevik government in Azerbaijan, he was granted positions in the various fields of education and culture. And he carried out these tasks properly. But in the satiric activity of the writer, the weakening of the public-political fervour naturally manifests itself openly. Nevertheless, the war of German-fascists against SSR in 1941, at the same time, the bravery shown by the Azerbaijani heroes in this war against the fascists caused the spirit of struggle, harsh cries against the cruel enemy, and the most productive age of his creativity began with this:

*We shed little blood, yet remained sovereign,
The earth is entirely held by three noble hands,
Even if small states are many, all decrees belong to us,
All are we who build every treachery in the world,
We did not allow a single rebel to remain in the world [5, p.217].*

In this poem, M.S. Ordubadi shames the murderer in his own words. It is known to most that, Adolf Hitler in his speeches cleaned humans of the negative elements while occupying many countries of Europe, as well as the land of SSR, committing massacres. M.S. Ordubadi demonstrates the hypocritical thoughts of Hitler through his words, in a way of irony. And in turn, it confirms that the writer used the most dynamic artistic expressions of the unlimited possibilities of poetry against fascism.

Translations by Mammad Said Ordubadi. M.S.Ordubadi have translated many works of Russian and classics such as “Golden Fleet March”, by Alimova which talks about the heroism of sailors, “The Barber of Seville”, which praises the pure, simple hearts of the common people against the courtly morals of nobility, by Bomarse and Rossini, the work named “From the good to the good” by Bolotin, “Area of Julietta” from the famous tragedy Romeo and Julietta by Shakespeare, (the tragedy has been composed in 24 times as opera by classic European composers), anonymous “Rock mouse”, “Give me my tears” by Gendel, “In the 12th day of December” by Isakovsky, “How to read”, “Spot march”, “Melody about Homeland” by Lebedev Kimaj, translation from Persian of “Isgandername and “Sharafname” of Nizami Ganjavi, “Girls’ melody”, “The Fountain of Bakhchasaray”, “Boris Godunov”, “The Nightingale” by Pushkin and his other poems, “The pilot’s March” by Sikorsky, “A bit late at night” by Surkov Aleksey, “Melody of Far East”, “The burned letter” by Vinnikova, “The drum roars” by Yegmond, “Our fate is like this”, “The decision of Aunt Shyani-Sao” by the Chinese poet Yemi Siayon and other.

A.S. Pushkin (1799–1837) has been loved in Azerbaijan as in Russia and now is loved either. It is not accidental that M.F. Akhundov, Azerbaijan’s great thinker, wrote the “Elegy of Mourning” related to Pushkin’s death. M.S. Ordubadi, of course, also greatly admired Pushkin, and without losing their meaning translated his poems “The Fountain of Bakhchisarai”, “Boris Godunov”, “The Nightingale”, as well as several other poems into our language, with great professionalism by using attractive expressions and captivating phrases that quickly resonate with the reader’s memory. But “The Fountain of Bakhchisarai” is a special work that confirms M.S. Ordubadi as a professional translator:

*Гирей сидел потупя взор;
Янтарь в устах его дымился;
Безмолвно раболепный двор
Вкруг хана грозного теснился.*

Всѣ было тихо во дворце,
 Благоговя, все читали
 Приметы гнева и печали
 На сумрачном его лице.
 Но повелитель горделивый
 Махнул рукой нетерпеливой.
 И все, склонившись, идут вон.
 Один в своих чертогах он;
 Свободней грудь его вздыхает,
 Живее строгое чело
 Волненье сердца выражает.
 Так бурны тучи отражает
 Залива зыбкое стекло
 Что движет гордою душою?
 Какою мыслью занят он?
 На Русь ли вновь идет войною,
 Несет ли Польше свой закон
 Горит ли местию кровавой,
 Открыл ли в войске заговор,
 Страшится ли народов гор,
 Иль козней Генуи лукавой? [14]

While terror spreads from Geray's face,
 Amber smoke swirls from his pipe.
 He no longer enjoys in the beautiful concubines,
 For his heart is filled with sorrow every moment.
 From his fierce gaze in the serene palace,
 Grief emanates, and dark clouds appeared.
 No one does respect to his being with true devotion,
 Everyone reads a new terror on his face.
 Impatient, he shakes his hand, the holder of command,
 And everyone rises to bow to the ground at any moment.
 Amazed, all the women and girls kneel in reverence,
 Everyone has left leaving the Khan alone.
 Though free air enters the solitary palace,
 His existence is not free from thought.
 He is enveloped in powerful emotions,
 In the living world, one hangs from sorrow.
 As if in the white bottles along the seashore,
 Stormy clouds have been reflected upon them.
 Why is the proud Khan's heart sorrowful because of grief?
 Is he preparing for a new war with the Russians?
 Or is the Khan issuing a new decree for Poland?
 Is it a bloody desire for revenge that stirs within him?
 Or has a new rebellion broken out in the army again?
 Or is the imperial court still displeased with him?
 Perhaps again the deceivers have plotted tricks,
 What great event is the Khan contemplating? [11]

While creating his unique works, M.S. Ordubadı filtered the essence, substance, and idea of the work through the sieve of his own imagination, as well as in his translation by using his artistic sense he imposed a systematic elegance on the works translated by himself:

No one feels the glorious time of youth,

*Nor sees the mark of love for eternity.
Everything here in harmony with sorrow and pain,
Months, years, and sorrowful days all the same.
The flow of time's long course never ends,
If it brings joy to the eyes, it's fleeting, of course.
Every heart is in stillness, in contempt, in grief,
A sluggish life reigns in this somber retreat.
If a new attire seeks to amuse, ,
Or repeat the same conversations.
Perhaps they'll delight in the murmur of streams,
In the cheerful, wondrous sound of clear water's gleam [1, p.5].*

A.S. Pushkin set the plot of the poem "The Fountain of Bakhchasaray" on the historical tale. The genius Russian poet, who knows both Russian and European, as well as Eastern history very well, knew about Bakhchasaray Khanate. So, he felt well the situation of concubines under the control of Khan. For this reason, he reflects the atmosphere in the palace of Garay Khan with lyric expressions:

*Беспечно ожидая хана,
Вокруг изривого фонтана
На шелковых коврах оне
Толпою резвою сидели
И с детской радостью глядели,
Как рыба в ясной глубине
На мраморном ходила дне.
Нарочно к ней на дно иные
Роняли серьги золотые.
Кругом невольницы меж тем
Шербет носили ароматный,
И песнью звонкой и приятной
Воруг огласили весь гарем:
ТАТАРСКАЯ ПЕСНЯ
«Дарует небо человеку
Замену слез и частых бед:
Блажен факир, узревший Меку
На старости печальных лет [14].*

M.S. Ordubadi gives a majestic harmony to the poem in a special way:

*Fountains rise to the sky from a marble pool,
Around it, colourful silk carpets are spread.
A group of young girls is joyfully entertaining,
They are all delighted, without sorrow or pain.
Like children, they rejoice with the fountains,
Playfully tossing their golden earrings into the pool.
The girls are happy, the concubines revel in pleasure,
At the bottom of the pool, colourful fish appear.
Seeing the lord, everyone restores their celebration,
The concubines serve the fragrant sherbet in the hands.
New joy sparkles in the scene of the harem,
Echoing with Turkish songs reflecting on the fountains.
A man, living a life of glory in this world,
Is constantly drawn into darkness and hardships.
He is called fortunate if, in his old age at last,*

He goes to Mecca and performs worship at the Kaaba [11].

Saying “From Turkish voice” A.S. Pushkin means the melody of concubines in the palace of Garay Khan.

“The Fountain of Bakhchasaray” is a love story between Garay Khan the Khan of Bakhchasaray and Zarema, a Polish girl written by Pushkin. Zarema is a beautiful Polish girl with a pure heart and pure spirit. She falls in love with Garay Khan, but Khan has a harem like most of Eastern rulers and in his harem, there are many harems (beauties). Of course, the ruler has several harems who do not understand real love. In the East, such rulers used to buy women only to suppress their passions. However, Zarema loves Garay Khan with chastity, there is not any feeling of desire in her soul. In the poem, there is a character named Maria, a Polish girl. Mariya succumbs to the violent storms raging around her as a captive and dies. Khajaç in the palace of Garay Khan is a cruel character with the soul of an executioner. Pushkin, deeply respects to Islam religion, its Prophet, Holy Kurani-Karim, even writes the poems about Prophet and Kuran, but Giray Khan, originally of Turkic origin (Bakhchisaray is the old name of the Crimean city, and although its population is referred to as Tatar, they are of Turkic descent), is far removed from Islamic values. Like many monarchs, sultans, and khans before him, he is in fact a ruler who stands in complete opposition to Islamic principles. As if Pushkin reflected the struggle between good and evil in this poem and created a perfect work with poetic expressions:

*Чью тень, о други, видел я?
Скажите мне: чей образ нежный
Тогда преследовал меня
Неотразимый, неизбежный?
Марии ль чистая душа
Являлась мне, или Зарема
Носилась, ревностью дыша,
Средь опустелого гарема [14].*

In turn, M.S. Ordubadi kept the particularities and beauties of the poem and created it in a manner that even the pupils studying in primary school will understand using the rich of our language:

*I don't know whose shadow I see, but
Whose image is that whose face is this?
What power is following me in that place?
It's surely the shadow of Mariya in front of me.
No, perhaps Zarima wanders in the empty harem,
Looking at me jealously, always in sorrow. [1].*

In Azerbaijan, there have been many translators who translated the works of Pushkin. Firudin Bey Kocharli, Ahmad Bey Javanshir, and Rashid Afandiyev have translated the works of genius Russian poets. The first time the poet's works have been translated by A.A. Bakikhanov. And several translations belong to Abbas Sahhat and M.S. Ordubadi.

Azerbaijani outstanding poet Tofiq Bayram noted that it is important to translate from Pushkin without losing their absolute meaning and by using the most delicate forms of poetic language:

“While translating the works of A.S. Pushkin into any language the beauty of thought and expression, magnificence and majesty, implicitly and grandeur in his poetry, in general, the high qualities which made Pushkin loved as Pushkin himself should be protected as the sacred state border” [13, p.35].

Conclusion

Mammad Said Ordubadi's literary and translation contributions hold a crucial place in Azerbaijani literature, serving as a bridge between Russian literary heritage and Azerbaijani readers. His meticulous

approach to translation, combined with his deep understanding of both linguistic and cultural nuances, has allowed generations of Azerbaijani readers to access the works of global literary giants. Beyond his role as a translator, Ordubadi's original satirical works provide critical insights into the socio-political landscape of his time, further cementing his legacy as a multifaceted literary figure.

This study underscores the enduring impact of Ordubadi's work, highlighting the essential role of translation in fostering intercultural dialogue and literary appreciation. His efforts not only enriched Azerbaijani literature but also contributed to a broader understanding of humanistic values across cultures. Future research should further explore comparative analyses of his translations to evaluate the stylistic and semantic fidelity to the original works. Additionally, investigating his influence on subsequent generations of Azerbaijani translators and writers would provide a more comprehensive understanding of his literary significance.

Through his extensive literary career, Ordubadi exemplified the power of literature and translation in uniting diverse cultures. His contributions remain an essential part of both Azerbaijani and world literary heritage, demonstrating that literature, at its core, is a universal means of understanding and connecting humanity.

BIBLIOGRAPHY

1. Puşkin A.S. Baxçasaray fontanı / tərc. ed. M.S. Ordubadi – Bakı: Azərneşr, 1931. – 14 s.
2. Qafarzadə Cənnəti, Ə. Xələfiz biz fəxriyyəsi // Füyuzat jurnalı. – 1997. – №24. – S. 161.
3. Lenin V.İ. Əsərlərinin tam külliyyatı. – Bakı: Azərneşr, 1982. – 466 s.
4. Məmməd Səid Ordubadi. Birinci min günümüz / tərt. ed., ön söz. N. Səmədova, red. P. Kərimov – Bakı: Elm və təhsil, 2013. – 62 s.
5. Məmməd Səid Ordubadi. Əsərləri: səkkiz cildə. – C. 1. / tərt. ed. F. Vəzirova – Bakı: Azərneşr, 1964. – 446 s.
6. Mirzə Ələkbər Sabir. Hophopnamə: iki cildə / tərt. ed., ön söz. izahların və lüğətin müəll. M. Məmmədov. – C.1. – Bakı: Şərq-Qərb, 2004. – 480 s.
7. Ordubadi M.S. Böyük sənətkar barəsində xatiratım // Azərb Resp. EA-nın Xəbərləri, Dil və Ədəbiyyat seriyası. – 1948. – №12. – S. 19–22.
8. Ordubadi M.S. Biz. // Babayi-Əmir jurnalı. – 1915, 5 avqust. – №16. – S. 6.
9. Ordubadi M.S. Ol! // Tuti jurnalı. – 1916. – №25. – S. 8.
10. Ordubadi M.S. Var! // Babayi-Əmir. – 1915. – №7. – S. 3.
11. Puşkin A.S. Baxçasaray fontanı. [Electronic resource]. URL: <https://edebiyatqazeti.az/news/tranlations/8500-baxcasaray-fontani> (date of access 17.09.2024)
12. Süleymanov E. Ordubadi yaradıcılığına baxış və ya çay qutusu kağızlarına yazılan roman haqqında. [Electronic resource]. URL: <https://www.kultura.az/az/article/2908/> (date of access 17.09.2024)
13. Şeirələr məclisinin gövhəri Puşkin (Uşaq kitabxanalarında Aleksandr Sergeyeviç Puşkinin yaradıcılığını gənc kitabxanaçılara, oxuculara çatdırılması məqsədilə mərkəzi kitabxanaların uşaq şöbələri, MKS-nin şəhər, qəsəbə, kənd kitabxana filialları üçün hazırlanmış metodik vəsait) / tərt. ed. R. Məmmədli – Bakı: F. Köçərli ad. Respublika Uşaq Kitabxanası, 2019. – 43 s.
14. Пушкин А.С. Бахчисарайский фонтан. [Electronic resource]. URL: <https://www.culture.ru/poems/5085/bakhchisaraiskii-fontan> (date of access 17.09.2024)

REFERENCES

1. Puşkin A.S. Baxçasaray fontanı [Bakhchisarai fountain] / tərc. ed. M.S. Ordubadi – Bakı: Azərneşr, 1931. – 14 s. [in Azerbaijani]
2. Qafarzadə Cənnəti, Ə. Xələfiz biz fəxriyyəsi [Our successor we are proud] // Füyuzat jurnalı. – 1997. – №24. – S. 161. [in Azerbaijani]
3. Lenin V.İ. Əsərlərinin tam külliyyatı [Complete collection of his works]. – Bakı: Azərneşr, 1982. – 466 s. [in Azerbaijani]
4. Məmməd Səid Ordubadi. Birinci min günümüz [Our first thousand days] / tərt. ed., ön söz. N. Səmədova, red. P. Kərimov – Bakı: Elm və təhsil, 2013. – 62 s. [in Azerbaijani]

5. Məmməd Səid Ordubadi. Əsərləri: səkkiz cildə [Works: in eight volumes]. – C. 1. / tərt. ed. F. Vəzirova – Bakı: Azər nəşr, 1964.– 446 s. [in Azerbaijani]
6. Mirzə Ələkbər Sabir. Hophopnamə: iki cildə [Hophopnama: in two volumes] / tərt. ed., ön söz. izahların və lüğətin müəll. M. Məmmədov. – C.1. – Bakı: Şərq-Qərb, 2004. – 480 s. [in Azerbaijani]
7. Ordubadi M.S. Böyük sənətkar barəsində xatiratım [My memory about the great artist] // Azərb Resp. EA-nın Xəbərləri, Dil və Ədəbiyyat seriyası. – 1948. – №12. – S. 19–22. [in Azerbaijani]
8. Ordubadi M.S. Biz [We] // Babayi-Əmir jurnalı. – 1915, 5 avqust. – №16. – S. 6. [in Azerbaijani]
9. Ordubadi M.S. Ol! [O!] // Tuti jurnalı. – 1916. – №25. – S. 8. [in Azerbaijani]
10. Ordubadi M.S. Var! [There is!] // Babayi-Əmir. – 1915. – №7. – S. 3. [in Azerbaijani]
11. Puşkin A.S. Baxçasaray fontanı [Bakhchisarai fountain]. [Electronic resource]. URL: <https://edebiyyatqazeti.az/news/tranlations/8500-baxcasaray-fontani> (date of access 17.09.2024) [in Azerbaijani]
12. Süleymanov E. Ordubadi yaradıcılığına baxış və ya çay qutusu kağızlarına yazılan roman haqqında [A review of Ordubadi's work or a novel written on tea box papers]. [Electronic resource]. URL: <https://www.kultura.az/az/article/2908/> (date of access 17.09.2024) [in Azerbaijani]
13. Şeirlər məclisinin gövhəri Puşkin (Uşaq kitabxanalarında Aleksandr Sergeyeviç Puşkinin yaradıcılığını gənc kitabxanaçılara, oxuculara çatdırılması məqsədilə mərkəzi kitabxanaların uşaq şöbələri, MKS-nin şəhər, qəsəbə, kənd kitabxana filialları üçün hazırlanmış metodik vəsait) [Poetry Assembly govher Pushkin (methodical manual prepared for children's departments of central libraries, city, settlement, village library branches of MKS in order to convey Alexander Sergeyevich Pushkin's creativity to young librarians and readers in children's libraries)] / tərt. ed. R. Məmmədli – Bakı: F. Köçərli ad. Respublika Uşaq Kitabxanası, 2019. – 43 s. [in Azerbaijani]
14. Пушкин А.С. Бахчисарайский фонтан [Bakhchisarai fountain]. [Electronic resource]. URL: <https://www.culture.ru/poems/5085/bakhchisaraiskii-fontan> (date of access 17.09.2024) [in Russian]

ӘОЖ 398:801.6; 398:82.0; 801.8; МҒТАР 17.71.07
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.143>**Т.Ә. ҚОҢЫРАТБАЙ** *филология ғылымдарының докторы, профессор
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: tynysbek55@mail.ru*

НОҒАЙЛЫ ЖЫРЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Аңдатпа. Қазақ халқының эпостық жырларының бір қабатын ноғайлы жырлары құрайды. Олардың арқауында бір кездері этникалық одақта болған қазақ-ноғай эпикалық дәстүрінің жатқаны айқын. Мақалада сол жырларды зерттеудің кейбір мәселелері сөз болады.

Әрине, ноғайлы дәуірінен бастау алатын көшпелілерге тән эпикалық дәстүрдің даму жолдары әрқилы. Соның салдарынан кейбір эпостық жырлар қазақ және ноғай фольклорында қатар кездесетін болса, олардың бірінде ғана сақталған эпос үлгілері де жоқ емес. Мысалы, қазақ фольклорында ноғайлы батырлары туралы генеалогиялық циклдануға түскен эпостық жырлар сақталған болса, ноғайларда солардың басым бөлігі жырлана бермейді.

Ноғайлы дәуірінің эпикалық мұрасы өткен ғасырдың 40-жылдары жинала бастады. Сол тұста эпик ақын Мұрын Сеңгірбековтен отызға жуық эпикалық жырлардан тұратын үш генеалогиялық цикл жазылып алынды. Өкінішке орай, кеңестік кезеңде аталған батырлық жырларды зерттеудің мүмкіндігі болмады. Оларды жариялап, насихаттауға, ғылыми тұрғыдан зерделеуге тыйым салынды. Соған қарамастан жекелеген зерттеушілер мерзімді баспасөз беттерінде ноғайлы кезеңінің эпостық мұрасына арналған зерттеулерін жазып, жариялап отырды.

Ноғайлы жырлары еліміз егемендік алған соң ғана жарияланып, зерттеле бастады. Қазақ эпосына арналған түрлі этнографиялық жинақтарға еніп, көпшілікке жол тартты. Бергі жерде жазылған жекелеген зерттеушілердің ізденістеріне қарамастан, ноғайлы эпосы ұлт тарихы, оның өткені мен бүгінгі тұрғысынан зерделенген емес.

Кілт сөздер: ноғай, эпос, этнос, антропоним, генеалогия.

Т.А. Коныратбай*доктор филологических наук, профессор
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: tynysbek55@mail.ru*

Изучение эпосов ногайлинского периода

Аннотация. Один слой эпических сказаний казахского народа составляет эпос ногайлинского периода. Они, очевидно, основаны на казахско-ногайских эпических

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Қоңыратбай Т.Ә. Ноғайлы жырларының зерттелуі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 28–38. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.143>

***Cite us correctly:**

Qonyratbai T.A. Nogaily jylarlynyn zerttelui [The Study of the Epics of the Nogai Period] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 28–38. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.143>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

традициях, некогда формировавшихся в рамках одного этнического союза. В статье рассматриваются некоторые вопросы изучения этих сказаний.

Конечно, эпические традиции кочевых племен, начиная с ногайлинской эпохи, имеют разные пути развития. Как следствие, в фольклоре одного из этих народов сохранились эпические сказания, которые не нашли отражения в фольклоре другого народа. Например, в казахском фольклоре сохранились более тридцати эпических сказаний, вошедшие в генеалогический цикл о ногайских героях, большинство из которых ногайцам неизвестны.

Сбор эпического наследия ногайлинского периода начался в 40-х годах прошлого века. В то самое время от известного сказителя Мурына Сенгирбекова были записаны три генеалогических цикла, состоящих примерно из тридцати эпических сказаний. К сожалению, в советское время не было возможности изучить эти героические сказания. Запрещалась их публикация, пропаганда, научное изучение. Тем не менее, отдельные исследователи писали и публиковали в периодических печатных изданиях исследования, посвященные эпическому наследию эпохи ногайлы.

Эпос ногайлинского периода начал публиковаться и изучаться только после обретения страной суверенитета. Текст вошел в различные фольклорно-этнографические сборники, посвященные казахскому эпосу. Несмотря на недавние исследования отдельных исследователей, ногайлинский эпос не изучен с точки зрения этнической истории.

Ключевые слова: ногай, эпос, этнос, антропоним, генеалогия⁷

T.A. Kongyratbay

*Doctor of Philological Sciences, Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: tynysbek55@mail.ru*

The Study of the Epics of the Nogai Period

Abstract. One layer of epic songs of the Kazakh people is the Nogai epic. They are based on the Kazakh-Nogai epic traditions, once in the same ethnic union. The article discusses some issues of studying these legends. Of course, epic traditions, starting from the Nogai era, have different paths of development. As a result, epic genres have been preserved in the folklore of one of these peoples, while they have not been reflected in the folklore of others. For example, in Kazakh folklore, epic tales have been preserved as part of the genealogical cycle about Nogai heroes, but most of them are unknown to the Nogai people.

The collection of the epic legacy of the Nogai era began in the 40s of the last century. At the same time, three genealogical cycles consisting of about thirty epic tales were recorded from the epic storyteller Muryn Sengirbekov. Unfortunately, during Soviet times there was no opportunity to study these heroic tales. Their publication, dissemination, and scientific study were prohibited. Nevertheless, individual researchers have written and published studies in periodicals on the epic legacy of the Nogai era. The Nogai epic began to be published only after the country gained sovereignty. It has been included in various folklore and ethnographic collections dedicated to the Kazakh epic. Despite recent research by individual researchers, the Nogai epic has not been studied from the perspective of ethnic history.

Keywords: nogai, epic, ethnos, anthroponym, genealogy.

Кіріспе

Қазақ эпосында ноғайлы дәуірімен байланысты жырлар жоқ емес. Бірақ ноғайлар кімдер? Олардың қазақ тарихына, жалпы халқымыздың эпикалық дәстүріне қатысы неде? –

деген сауалдардың жауабы анықталды деп айту қиын. Қазақ халқының эпостық мұрасы қаншалықты бай әрі сан-салалы болса, оны зерттейтін фольклортану ғылымы да соншалықты мазмұнды әрі күрделі. Кеңес заманында жүргізілген ғылыми ізденістерде олар стадиялық қатарына сай көне, қаһармандық, тарихи, романдық болып негізгі төрт түрге жіктелгені бар. Бірақ ноғайлы жырлары осы эпос жанларының біріне де жатқызылмады. В.М. Жирмунский, Ә. Қоңыратбаев сияқты зерттеушілер ноғайлы жырларын сөз етсе де, олар қазақ топырағындағы фольклортану ғылымының назарынан тыс қалып отырды. Зерттеушілер эпостық жырлардың көркемдік ерекшеліктерін басымдау саралап, фольклор шығармаларының жанрлық ерекшеліктеріне ерекше мән берді. Сөйтіп, әдіснамалық тұрғыдан В.Я. Пропптың «жырдың белгілі бір тарихи кезеңге қатысын анықтауда оның идеясы басты рөл атқарады» [1, 24-б.] деген ұстанымы басшылыққа алынды.

Өз кезеңі үшін бұл қағиданың маңызы болды. Алайда XX ғасырдың орта шенінде кеңестік идеология түрлі халықтардың эпостық жырларында сақталған тарихи-этникалық мәліметтерден сескеніп, фольклортану ғылымына шектеу қоюға кірісті. Бір ғана қазақ эпосы емес, КСРО құрамына енген көптеген халықтардың фольклорына таптық тұрғыдан қараудың қажеттілігін айтып, эпостану ғылымын поэтикалық бағытқа итермеледі. Осы себепті эпостық жырлардың көркемдік жүйесін зерттеуге бет бұрған ғалымдар эпостық мұраларымыздың ұлт тарихына қатысын өз дәрежесінде сөз ете алмады. Арғы жердегі тарихи мектеп тәжірибесінен тартынып, оны бүгінгі заман талабына жауап бере алмайтын әдіснама санады. Дегенмен эпостың көркемдік жүйесі мен типологиялық ерекшеліктерін зерттеушілер ғылыми танымның жаңа белесіне көтеріле қоймады. В.Я. Пропп, Б.Н. Путилов бастаған ғалымдар шоғыры эпосты ел қиялынан туған көркем шығарма дәрежесінде қабылдады.

Жұмыстың нысаны ретінде ел арасына кең тараған қаһармандық эпос үлгілерін атауға болады. Бірақ классикалық эпос үлгілерін зерттеумен қазақ халқының эпикалық мұрасы түгелденбейді. Себебі оның ел арасында көп насихаттала қоймаған нұсқалары да аз емес. Бүгінде олар жиналып, жарияланып, зерттеліп келеді. Бірақ бұл бағыттағы ізденістер көп тереңдей қойған жоқ. XX ғасырдың орта шенінде Мұрын Сеңгірбековтен жазылып алынған ноғайлы жырларының Алтынорда дәуіріне қатысын аға буын ғалымдарымыз аздап сөз еткен болса да, кейінгі буын өкілдері бұл мәселені одан әрі тереңдете қоймады. Оған XX ғасырдағы кеңестік фольклортану ғылымының бір ғана поэтикалық бағытты дамытып, тарихи мектеп тәжірибесінен бас тартуы, 1944 жылғы «Едіге» жырына байланысты партия қаулысының [2] тигізген ықпалы аса елеулі болды. Міне, осы тұста мақаланың негізгі мәселесі де бой көрсетеді.

Эпостық жырларды зерттеудің түрлі қиыншылықтары болғанын айтуымыз керек. Бұл ретте елімізде 1948–1953 жылдары белең алған саяси оқиғаларды атап өту қажет болады. Бұл жылдары кеңес одағына кіретін халықтардың эпостық мұралары зиянды деп танылып, ғылыми-мәдени оралымнан шығарылып тасталды. Бұл жағдай В.Я. Пропптың «Русский героический эпос» атты еңбегі жарық көргенше жалғасып, эпостық жырларды насихаттау ісі тоқтап қалды. Осы тығырықтан шығудың жолын қарастырған В.Я. Пропп «былиналар тарихтың жеке оқиғалары емес, халықтың ғасырлар бойғы арман-аңсарын білдіреді» [1, 24-б.] деген тезис ұсынып, эпостық мұраларымыз санатқа қайта қосылғаны бар. Сол кезден бастап эпостық жырлар мәдени оралымға қайта енді. Бірақ олардағы түрлі тарихи мәліметтерді зерделеуге тиым салынып, көркем туынды қатарында талданды. Қобыланды – батыр, Құртқа – сұлу жар, Тайбурыл – жүйрік ат деп келетін образ талдамасы сол кезден бастау алады.

В.Я. Пропп еңбектерінде бой көрсеткен осындай әдіснамалық ұстанымдарды басшылыққа алған қазақ фольклортанушылары да тарихи мектеп концепцияларын ғылыми негізде терістемей, одақ көлеміндегі поэтикалық ағымға қосылып кете барды. Эпостың тарихилығын зерттеуді ескірген методология санап, оның партия тарапынан сыналғанын

алға тартты. Осының салдарынан эпостық жырларымыз типологиялық теория аясында сөз болып, ұлттық сипат, ұлттық болмыс, ұлттық тарих элементтерінен тыс зерделенді. Бұл бағытты Б.Н. Путилов одан әрі тереңдете түсіп, орыс, алтай және қазақ халықтарының батырлық жырларын салыстырмалы-типологиялық негізде зерделеп, олардың белгілі бір көркемдік клише бойынша жасалғанын дәлелдеп бақты. Осылайша, көптеген халықтардың қаһармандық эпосы олардың қиялынан туындаған көркем шығармаға айналып кете барды. Б.Н. Путилов аталған жырлардың сюжеттік желісін басшылыққа алса да, олардан көрініс беретін түрлі діни наным-сенім көріністерін, салт-дәстүр, әдет-ғұрып, толып жатқан психологиялық, тұрмыстық, тарихи және этникалық мәліметтерді есепке алмаған.

Еліміз егемендік алған соң ел арасына кең тараған батырлық жыр үлгілеріне «классикалық эпос» деген атау қолданып, аға буын ғалымдарымыз жүргізген ғылыми арнаға қайта орала бастадық. Басқаша мүмкін емес еді. Себебі толып жатқан танымдық мәліметтерге толы жырлардың белгілі бір этникалық ортада жасалғаны, оның өзі ұлт тарихының көмескі беттерін құрайтындығы күн санап айқындалып берді. XX ғасырдың 90-жылдары эпостағы шындық көріністері [3] мен фольклордың тарихилығы [4] туралы ұжымдық монографиялар осы мәселелерге арналған еді.

Зерттеу әдістері мен материалдар

XX ғасырдың 40-жылдарына дейін кеңестік фольклортану ғылымында тарихи мектеп тәжірибесі көрініс беріп отырды. Осы негізде буряттар «Гэсэр», қалмақтар «Жаңғар», қырғыздар «Манас», түрікмендер «Деде Горгуд», тәжіктер «Көрұғлы», қазақтар «Қобыланды», «Алпамыс» сияқты жырларын біршама зерттеді. Алайда С.А. Козиннің «Сокровенное сказание» [5] атты еңбегі сынға алынған кезден бастап, тарихи танымға шек қойыла бастады. Тарихи мектеп тәжірибесі сыналса да, оның танымдық таяныштары ғылыми негізде терістелген емес. Оның концепциялары қолданыстан саяси негізде ығыстырылып шығарылды.

Өткен ғасырдың 40-жылдары көптеген кеңес ғалымдарына «пантүркішіл», «панисламшыл» деген айдар тағылып, қудаланып жатты. 50-жылдары кейбір ғалымдар ұзақ жылдарға бас бостандығынан айрылып, абақтыға қамалған болса, 60-жылдары бұл жағдай түзелген еді. Бұл кезеңде фольклортану ғылымында жаңа әдіснамалық ізденістер туып, оның аяғы Пропп – Рыбаков тартысына әкелгені бар. Фольклортанудағы тарихи таным тәжірибесінен бас тартқан Пропп көркемдік-поэтикалық әдіснаманың арқауын тартып, эпостық жырларды көркем шығармаға теңеді. Конференция барысында Рыбаков бастаған тарихи таным өкілдері бұл бағытпен келіспей, қаһармандық эпос үлгілерін ел, тайпа, ұлыс тарихынан тыс зерттеудің айтарлықтай нәтиже бермейтінін айтып бақты. Мәселе ушығып кететін болған соң, кезінде конференция материалдарын жарияламай, құпия ұстады. Араға ширек ғасырдай уақыт салып, бұл әдіснамалық мәселенің маңызы көмескілене бастағанда жарық көрген конференция материалдары ескерусіз қалды [6]. Өйткені 80-жылдары қазақ фольклортану ғылымы текстологиялық, типологиялық, басқа да зерттеу тәсілдерін игеріп жатқан-ды. Бұл кезеңде эпостану ғылымы жаңа әдіснамалық мәселелермен айналысып жатқандықтан, конференция материалдарына мән бергендер көп болмады.

Эпосты бір ғана көркем шығарма, поэтикалық туынды санаған ғалымдар XX ғасырдың 80-жылдарына дейін жауырды жаба тоқып, қазақ эпосының аз зерттелген арнасы – ноғайлы жырларын ғылыми оралымға қосуға бара қоймады. Оның өзіндік себептері болды. Біріншіден, эпостың көркемдік-композициялық, образдық жүйесін талдаған зерттеушілер ноғайлы жырларының тарихилығына тереңдей алмады. Оған фольклор мамандарының этникалық тарихты жете игермегендігі себеп болды. Соның салдарынан аға буын ғалымдарымыздың ізденістерін кейінгі буын өкілдері жалғастырып әкете қоймады.

Екіншіден, «Едіге» жырына байланысты партия қаулысының ызғарынан сескенген ғалымдар ноғайлы жырларына қатысты ізденістерге өте сақтықпен қарады. Қазақ КСР Ғылым академиясының Әдебиет және өнер институты да бұл тақырыпты зерттеу ісіне бет бұра қоймады. Әйтсе де сол бір қиын кезеңнің өзінде бұл тақырыпқа қалам тартқан ғалымдар болды. Олар сол үшін қудалау да көрді.

Еліміз егемендік алғаннан соң Мұрын жыраудан жазылып алынған жырлар циклы туралы зерттеу жазылып, олардың мәтіні жарияланды. Солардың қатарында С. Симбаеваның «Ноғайлы дәуіріндегі жырлардың тілдік ерекшеліктері» [7], А. Әзімханның «Ноғайлы дәуіріндегі жырлардың зерттелуі» [8], С. Сәкеновтің «Қазақ тарихи жырларының сюжеттері: тарихилығы мен типологиясы» [9] атты зерттеулерін айтуға болар еді. Ноғайлы жырларының мәтіні «Бабалар сөзі» басылымының 50-51-томдарында да жарық көрді. Бірақ авторлар негізінен типологиялық мәселелерді төңіректеп, ондағы этникалық мәліметтерге тереңдей қоймады. Осы себепті генеалогиялық сипаттағы ноғайлы жырларының қазақ-ноғай тарихына қатысы, қай дәуірдің оқиғаларын қамтитыны, жырдан көрініс тапқан түрлі ру-тайпалардың қазақ этносының қалыптасу кезеңдерімен байланысы әлі күнге арнайы талданған емес.

Бұдан ноғайлы жырларын игеруде қолданылған әдіснамалық арналар қатарында тарихи мектеп, поэтикалық бағыт, типологиялық зерттеу тәсілдері қолданылып, бірақ олардың ұлт тарихына сәуле түсіретін этникалық сатыға көтеріле қоймағанын аңғарамыз. Тайпа мен эпос құрдас десек, оларды бір-бірінен даралаудың айтарлықтай нәтижеге әкелмейтіні белгілі.

Талдау мен нәтижелер

Қазақ фольклортану ғылымында ноғайлы дәуірінің оқиғаларын қамтитын жырлардың саны айтарлықтай қомақты. Халық поэзиясында «ноғайлы жұрты», «ноғайлы жыры» деген ұғымдар болса да, олар терең зерттелмеді. Егемендік алған кезге дейінгі «Қазақ ССР тарихы» басылымдарында ноғайлы елі туралы деректер болған емес.

Ноғай елінің тарихы мен фольклоры туралы еңбектер кеңес өкіметі тарқаған соң барып бой көрсете бастады. Бұл реттен В.В. Трепавлов [10] пен А.М. Сикалиевтің [11] іргелі еңбектерін атауға болады. Осы зерттеулерден Ноғай ұлысының XV-XVI ғасырларда өмір сүріп, Қазақстанның батысы мен орталық аймақтарын қамтығанын көреміз [10, 3-б.]. Алтынорда ыдырағаннан кейінгі бұл кезеңнен жеткен тарихи дереккөздер бізде 90-жылдары ғана зерттеле бастады.

Ресей ғылымында ноғай тақырыбы ертеден сөз болып отырған. Бұл ретте М.М. Щербаков, А.А. Новосельский, Н.А. Баскаков, В.М. Жирмунский, т.б. ізденістерін атауға болады. Бірақ олардың барлығы бірдей өміршең болды деп айту қиын. Мысалы, «Қырымның қырық батыры» циклындағы тарихи дереккөздерді арнайы зерделеген В.М. Жирмунский ноғай фольклорындағы батырлар олардың тарихи прототиптеріне сай келе бермейді деген сауалдың төңірегімен шектелген [12].

Қазақ фольклорында «ноғайлы» атауы бар да, «қазақ» деген этноним жоқ. Қазақ эпосының ел арасына кең тараған классикалық үлгілерінен де «қазақ» деген ел атауын кездестіру қиын. Қобыланды да, Алпамыс та белгілі бір этникалық ортадан шыққан, бірі - қыпшақ, екіншісі - қоңырат тайпасын сыртқы жаулардан қорғаған батырлар. Егер классикалық эпос үлгілері тайпалық эпос дәрежесінде танылатын болса, осы кезге дейін аз зерттелген ноғайлы жырлары бізге несімен қымбат? Әлі де болса терең зерттеле қоймаған жырлардың қазақ этногенезі мен этникалық тарихына қатысы неде? Қазақ фольклорындағы ноғайлы жырларына ноғай ғалымдарының көзқарасы қандай? Мұрын жырау жеткізген генеалогиялық циклдар ноғай фольклорында қаншалықты сақталған?

Мұның бәрі еліміз егемендік алып отырған кезеңдегі фольклортану ғылымына тән сауалдар. Осы реттен келгенде «Қырымның қырық батыры» циклын танымдық тұрғыдан игерудің маңызы орасан зор. Олардың қазақ фольклорында сақталуы да назар аударатын

құбылыс. Себебі ноғай фольклортанушылары бұл жырларды атаса да, олардың болмысына тереңдей бермейді.

Қазақ фольклортану ғылымында ноғайлы эпосы туралы алғаш пікір айтқан ғалымның Шоқан Уәлиханов болғаны белгілі. Ол қазақ эпосы ретінде ноғайлы жырларын атайды. Одан бергі жерде қазақ хандығы ұзақ мерзім ноғай ұлысының ықпалында болды деген пікірлер де айтылды. Қазақ пен ноғайлардың ортақ бір этникалық ортада өмір сүргені анық. XV–XVIII ғасырлар жағдайында бүтін бір ел атауының жеке эпонимнен туындағанын да көруге болады. Мысалы, ноғай этнонимі – Ноғай, өзбек этнонимі – Өзбек хан есімдерімен байланысты туғаны белгілі. Ноғайлардың ел билеушілері би, нұрадын, кековат, тайбұға аталса, олардың қайсыбірі қазақ эпосынан да көрініс береді.

1942 жылы Мұрын жыраудан «Қырымның қырық батыры» циклы жазылып алынды. Бұл қазақ фольклорында сақталған ноғайлы жырларының ең қомақты әрі көлемді үлгісі болатын. Ұлы Отан соғысы жылдары Ташкенде болған В.М. Жирмунский кейін қазақ фольклорында сақталған «Қырымның қырық батыры» туралы арнайы зерттеу жүргізді [12].

Біздің пайымдауымызша, «Қырымның қырық батыры» атты эпостық жырлар циклы қазақ фольклорында ғана сақталған секілді. Кейінгі жылдар болмаса, кеңес заманында ноғай фольклорында мұндай жырлардың басылымы болған емес. Ноғай эпосы туралы еңбек жазған авторлар «Қырымның қырық батырын» циклдануға түскен көлемді генеалогиялық туынды емес, жеке жыр қатарында атайды. Ноғайдың батырлық жырлары туралы арнайы еңбек жазған А.М. Сикалиев та «Қырымның қырық батыры» жырының сюжетіне, қамтыған оқиғаларына терең үңілмеген. Ол да «Қырымның қырық батырын» көптеген жеке жырлардың бірі ретінде санамалап өткен [11]. Осы себепті біз «Қырымның қырық батыры» қазақ фольклорында ғана сақталған дейміз. Ондағы толып жатқан ономастикалық атаулардың болмысына тереңдер болсақ, тарихымыздың көмескі беттеріне сәуле түсері анық.

Ноғайлы жырларына қазақ ғалымдары алғаш болып назар аударған. Бұл ретте Ә. Қоңыратбаев мақалаларын атауға болады. Сонау 40-жылдары жариялаған мақаласында зерттеуші Мұрын жыраудан жазылып алынған ноғайлы жырларының танымдық сипаттарын сөз еткен болса, 80-жылдардың ортасында бұл тақырыпқа қайта оралып, «Ноғайлы жұрты кімдер?» [13], «Ноғайлы жыры туралы» [14] деген мақалалар жариялаған. Онда ноғайлы елі дегеніміз кімдер? – деген сауалға жауап іздеп, оларды ақ ноғай, сары ноғай, қара ноғай деп тарқата түскен. Ноғайлы жырларының қамтыған оқиғалары мен туған заманы туралы толғамды пікірлер сабақтаған.

Бірақ қазақ эпостанушылары бұл тақырыпқа қызыға қоймады. Араға он жылдай уақыт өткен соң жарық көрген фольклордың тарихилығына арналған монографияларда бұл тақырып жабулы күйінде қалған. Себебі біреу – ноғайлы жырларын зерттейтін маман тапшылығы. Ә. Қоңыратбаевтың ноғайлы жыры туралы соңғы мақаласына берілген редакциялық түсініктен «мақаладан саяси дау туындап жатса өз басымызды арашалап қалайық» деген пиғылды байқау қиын емес [14]. Осы себепті кешегі 90-жылдарға дейін бұл тақырыпқа қалам тартқан зерттеушілер көп бола қойған жоқ.

Одан бергі жерде қазақ фольклорындағы ноғайлы жырларына арналған бірнеше жұмыстар жазылды. Ол зерттеулердің арасында ащысы да, тұщысы да кездесіп отырады. Тақырыпты терең игермей, шала-шарпы жазылған жұмыстар да жоқ емес. Соның бірі жоғарыда аталған А.Т. Әзімханның «Ноғайлы дәуірі әдебиетіндегі этнологиялық сана және эпикалық дәстүр» атты магистрлік диссертациясы [8].

Зерттеудің ғылыми деңгейі оның тарауларына көз жүгіртіп өткенде-ақ байқалып қалады. Айталық, «Ноғайлы дәуірі әдебиетіндегі этнологиялық сана және эпикалық дәстүр» деп аталған алғашқы тараудың атауы шұбалаңқы шыққан. Автор бір тараудың атауында үш түрлі мәселені қамтыған. Олар: ноғайлы әдебиеті, этнологиялық сана көріністері және

эпикалық дәстүр. Дұрысында мұның әрқайсысы жеке-жеке ғылыми мәселелер. Автор ноғайлы дәуірінің жырларын нысана тұтса да, ноғайлы дәуірінің әдебиетіне қарай ойысады. Ал фольклор мен әдебиеттің бір еместігі бүгінде анықталған мәселе. Олардың бірі ауызекі, екіншісі жазба дәстүрге негізделеді. Автор қолданған «этнологиялық сана» терминінің де сөз ететін тұстары баршылық. Мұндағы «логия» - бір саланы зерттейтін ілім. «Филология», «биология», «геология» дегеннің бәрі осы мағынада жұмсалады. Олай болса автор айтып отырған «этнологиялық сана» дегеніміз не?

Этнология – этнос тарихын зерттейтін ғылым болса, оны қалайша эмпиристік сипаттағы санаға қосақтаймыз? Дұрысы этникалық сана болуға тиіс. Тарау атауындағы «эпикалық дәстүр» жырлардың өмір сүру ортасына қатысты. Бұл тұста ноғайлы жырларының пайда болған кезеңінен бастап бізге жету ерекшеліктері қарастырылу керек. Дәстүрдің дамуы барысында үзілістер болды ма, жоқ па? Оның шеңберінде жеткен танымдық мәліметтердің өмір шындығына қатысы қандай? – деген мәселелер сөз болуға тиіс еді. Бірақ алғашқы тарауда олар қарастырылмаған. Автордың ноғай елін моңғолдардан таратуы қосымша дәлелдерді қажет ететін пайым.

Зерттеудің «Ноғайлы дәуіріндегі батырлық, қаһармандық жырлар» деп аталған екінші тарауының атауы да дүдәмал. Мұндағы «батырлық» пен «қаһармандық» синоним ұғымдар. Олар фольклортану ғылымында жеке-жеке қолданылып жүр. Бүгінде көне, қаһармандық, романдық, тарихи эпос ұғымдары орныққан болса, ноғайлы жырлары тұсында солардың бірін ғана қолдану жеткілікті болар еді.

Одан әрі автор ноғайлы жырларының поэтикалық ерекшеліктеріне тоқталған. Фольклортану ғылымында түрлі әдіснамалық арналардың болғаны белгілі. Оларды тарихи мектеп, поэтикалық таным, типологиялық тәсіл деп жіктеп, әрқайсысының ерекшеліктерін, бір-бірінен даралығын сөз етіп жатамыз. Танымдық мүмкіндіктерін де саралап келдік. Ноғайлы жырларының тарихилығын зерттеуге арналған еңбектің көлемінде оның поэтикалық ерекшеліктерін қарастырудың қандай қажеттілігі бар? Өзі шағын жұмыста әр проблеманың басын бір шалып өтумен мақсатқа жету қиын.

Зерттеудің үшінші тарауы «Ноғайлы дәуіріндегі жырлардың зерттелуі» деп аталыпты. Басқаша айтқанда, бұл тақырыптың зерттелу деңгейін сараптау. Мұндай мәселе, әдетте, зерттеудің алғашқы тарауында қарастырылады. Зерттеудің мазмұнын былай қойғанда, оның жоспары мен тарауларының өзінен де осы секілді кемшіліктер байқалып отырады.

С. Сәкеновтің «Қырымның қырық батыры» циклына арналған зерттеуі, жоғарыда айтып өткеніміздей, тарихи-типологиялық мәселелерді қарастырады. Автор жырлардың тарихи арқауын сөз етсе де, ондағы этникалық мәліметтерді сараптауды мақсат тұтпаған. Дегенмен ноғайлы циклын тұтас зерттеуге арналған еңбектердің бірі ретінде танылады.

Ноғайлы тақырыбына қалам тартқан Серікбол Қондыбай болса хандық дәуір әдебиетінің өкілдері – Асан Қайғы, Доспамбет жыраулардың тегін ноғай санайды. Қарақалпақ, көшпелі өзбек, қырғыз, түрікмен, тіпті башқұрттардың да ноғайлы мәдениетінен нәр алғанын жазады [15, 43-б.]. Осы негізде зерттеуші ноғайлы заманын төрт кезеңге жіктеген: біріншісі – 1340–1390 жж., екіншісі – 1560–1600 жж., үшіншісі – XVI–XVII, төртіншісі – XVII–XIX ғасырлар, яғни қайта қорыту кезеңі [15, 44–45-бб.].

Ноғайлы ұлысының қалыптасқан аймағын Маңғыстау мен Үстіртке әкеліп тіреген бұл пікірлердің анықтай түсетін тұстары баршылық.

Эпос – көпсалалы құбылыс. Соның бір тармағы – жырдағы этнографиялық мәліметтер. XX ғасырдың екінші жартысынан бастап оның көркемдік жүйесін зерттеп келген болсақ, ендігі жерде ұлт тарихына қатысын зерделейтін кезең де туып отыр. Оның бір жағы қазақ-ноғай халықтарының тарихына да жарық сәуле түсіретін болса, оның кейбір әдіснамалық мәселелерін бұрын аздап та болса сөз еткен едік [16].

Ноғайлы жырларының «Аңшыбай батыр және оның ұрпақтары» деп аталатын алғашқы циклдық топтамасы 8 жырды қамтиды. Олар: «Аңшыбай батыр», «Парпария батыр», «Құттықия батыр», «Ер Едіге», «Нұрадын батыр», «Мұса хан», «Орақ, Мамай», «Қарасай, Қазі» жырлары.

Осыншама тарихи тұлғаларды қамтыған жырда сақталған этникалық мәліметтер көп емес. Мұрын жырау тарих емес, аңыз қуады деген пікірді Ә. Қоңыратбаев ХХ ғасырдың алғашқы жартысында айтқан болатын. «Аңшыбай батыр» жырымен таныса отырып, осы пікірдің шындығына тағы бір көз жеткізген болдық. Жырдағы:

Руымды сұрасаң,

Дін мұсылман елі еді, -

деген жолдардан исламның әсері байқалса, батырдың шыққан тегіне келгенде жыр:

Тұқымымды сұрасаң,

Тоқсан баулы ноғайдың

Қырық таңбалы Қырымы,

Қырымның байтақ елі еді.

Менің атым - Аңшыбай,

Іздегенім сұрасаң –

Орақшы қалмақ қаласы, - дейді.

Ел арасына кең тараған классикалық эпос үлгілерінде тайпа атаулары автоэтнонимдік және аллоэтнонимдік арнада көрінеді. Қобыландының соғысатыны – қызылбастар, Алпамыстың шабысатыны – қалмақтар. Ал «Аңшыбай батыр және оның ұрпақтары» деп аталған ноғайлы циклындағы этнонимдік атаулар өте ықшам: қалмақ, ноғай, үндіс. Мұндағы ноғай өз атауы болса, қалмақ – қазақтар қойған атау. Сонда «үндіс» сөзі жырға қалай түскен? Әр түрлі этникалық кезең мен географиялық аймақтарға тән қалмақ, ноғай, үндіс атаулары бір жырдың бойынан көрініс берген. Оны эпикалық дәстүр жемісі деуге де келеді. Жырда аталатын Ағырабад - үндіс елінің ханы, Шамақан мен Сәтемір – қалмақ. «Алпамыс» жырындағы қоңырат тайпасының этникалық жауы Тайша (Тайшық хан) болса, ноғайлы жырларында өзге қалмақтардың есімдері аталады. Демек ноғайлы жырларының қалыптасқан ортасы, қамтыған оқиғалары бөлек.

«Парпария» жырының аңыздық сипаты басым бола тұрып, онда қалмақ этнонимі кездесіп отырады. Жырда «үндістегі Парпария» деген тіркес жиі қайталаанады. Парпария Шамақан қалмақпен соғысып, ноғайлы елін азат етуге келеді. Жырдағы Парпария, Құттықия, Ақташы деген антропонимдердің табиғаты бұлдыр. Олар қазақ эпосының классикалық үлгілерінде кездесе бермейді. Ноғай елінің эпикалық жауы қалмақ болса да, жыр одан бұрын болған оқиғаларды баяндайтын сияқты.

Әрине, кеңес заманындағы типологиялық тәсілге салып, жырдағы Парпария, үндіс атауларын эпос айтушылары тарапынан қосылған санап, эпикалық дәстүрдің еншісіне бере салуға да болады. Бірақ онымен мәселе шешіліп, таным тереңдемесе керек. Ноғайлы дәуірінің жырларына «үндіс» атауы қайдан және қалай енді деген мәселені зерттеу алдағы күннің міндеті.

Ноғайлы жырларының арқауында эпикалық фонның жатқаны анық. Тоқтамыс хан, Едіге, Орақ, Мамайлардың барлығы да өмірде болған тарихи тұлғалар. Осы тізімге қазақ фольклорында кездесіп отыратын Мамай, Мұса хан, Алау батыр есімдері де қосылады. Ноғайлы жырларының генеалогиялық сипаты да айқын. Жыр үлгілеріне назар салар болсақ, Парпариядан Құттықия, Едігеден Нұрадын, оның немересі Мұса хан тарайды. Мамай – Аңшыбайдың немересі.

Шаппаз патша, Ағырабад есімдері шығыс дастандары болмаса, қазақтың классикалық эпосында кездесе бермейді. Олардың ноғайлы эпосына түсу себебі анықтауды қажет етеді. Сонда барып ноғайлы жырларының қамтыған оқиғалары айқындала түспек.

«Қарасай-Қази» жырында тың мәліметтер жоқ емес. Зерттеушілер жырдағы ноғайлы елінің шайқасын Қырым хандығына жіберіп, оқиғаны қалмақ емес, Қырым ханы Баһадүргереймен болған қақтығысқа жатқызады. Бұл, әрине, болжам. Оны анықтай түсу қажет. Ноғайлы жырлары хандық дәуір оқиғаларын қамтыса да, ондағы көптеген деректер әлі күнге зерттелмеген. Егер сол мәліметтердің тарихи арқауы анықталар болса, қазақ тарихының жаңа беттері, әсіресе Қырым хандығымен байланысы тереңірек ашыла түспек.

Ноғайлы жырларының жалпы көлемі ауқымды. Оның өзге салаларын арнайы зерттеу үшін көлемді монографиялық еңбек жазу керек болады. Біздің байқағанымыз, Мұрын жырлардың сюжеттік желісін баяндағанда проза мен поэзия элементтерін аралас қолданады. Жырлардың генеалогиялық сипаты үстем, оқиғалары әкеден балаға беріліп отырады. Солай бола тұрып ноғайлы жырларындағы этникалық мәліметтер солғын. Қазақ эпосы секілді бұл жырларда да ноғайлардың эпикалық жауы қалмақ болып отырады. Қазақ эпосындағы ноғайлардың бір атауы – маңғыт. Асан қайғы өзінің тегін осы маңғыт руынан таратады.

Ноғайлы жырлары тұсында мына мәселеге де назар аударған жөн. Бүгінгі кейбір ноғай ғалымдары ноғайлы дәуірінің эпикалық мұрасын өздерінікі санап, қазақтарға ортақтығын мойындағысы жоқ. Бірнеше ғалымдарымен пікірлесіп көрдік, бәрі де осы бағытты ұстанып, қазақ пен ноғай фольклорының ортақтығын жоққа шығарады. Ол аз болса қазақтар біздің жырларымыз бен жырауларымызды иеленіп алған деп, кәні артуға да бейім тұрады. Олар үшін Едіге – ноғай батыры.

Әрине, кеңес заманындағыдай ұлысаралық тыныштықты сақтау мақсатында бұл мәселені айналып өтуге де болар еді. Бірақ «Қырымның қырық батыры», «Едіге», «Қарасай-Қази» сияқты ноғайлы жырларына арналған диссертациялық еңбектер жазылып отырған кезеңде олардың шыққан тегі – генезисі туралы пікір сабақтаудың маңызы зор. Мәселе жазылған еңбектердің ғылыми деңгейінде ғана емес, қамтыған тақырыптардың, қолданылған зерттеу тәсілдерінің прогрестілігінде.

В.В. Трепавлов еңбегіндегі мәліметтерге көз салар болсақ, Алтынорданың ыдырау кезеңінде өмір сүрген Ноғай ордасы XVII ғасыр, яғни жоңғар шапқыншылығына дейін өмір сүруін тоқтатқан екен. Ақ ноғай, қара ноғай, сары ноғай деген бөліністер бізде бұрыннан сөз болып келеді. Ноғай ордасына маңғыт, қоңырат, ноғай, қыпшақ, башқұрт тайпалары енсе де, В.В. Трепавловтың көрсетуінше, ноғайлардың арғы тегі қыпшақтар. Қазақ халқы секілді ноғайларды да XVII ғасырдың алғашқы жартысында қалмақтар жаулап, жойып жіберуге қараған. Соның әсерінен олар халық ретінде қалыптаса алмаған. Бұл этноним Алтынорда ханы Ноғай есімімен байланысты болса да, Ноғай ұлысын құрған Едіге батыр болатын. Оның есімі қазақ пен ноғайға ортақ.

Алдағы кезде ноғайлы жырларында кездесетін ономастикалық атауларды тереңірек зерттеп, толып жатқан кісі, жер-су, тайпа атауларының табиғатын ашатын болсақ, ноғайлы жырларынан көрініс тапқан тарихи-этникалық оқиғалардың сырына қаныға түсетін боламыз. Ноғайлы жырлары бізге осы сипатымен қымбат. Олардың көркемдік жүйесі мен тұтастану ерекшеліктерін зерттеу өз алдына, қандай тарихи оқиғалар мен этникалық үдерістерді қамтығанын анықтау Алтынорда дәуірінің тарихына елеулі жаңалықтар қосары сөзсіз.

Ноғайлы жырлары – қазақ эпосының аз зерттелген саласы. Оларда көркемдік кестеден бөлек ұлт тарихының өткеніне анықтық енгізетін деректер басым. Бір ғана «Едіге» жырындағы Тоқтамыс ханның Москваны өртеуі кеңестік идеологияны шошытты. Бұл мәліметтер Карамзин жазбаларында болса да, коммунистік партия ноғайлы жырларын зерттеуге тиым салды.

Өткен ғасырдың орта тұсында М. Сенгірбековтен жазылып алынған ноғайлы жырларын біздің заманымызға эпикалық дәстүр аясында жетті деп айту қиын. Айтушылары өте аз. Бұл циклға енетін жырлардың ұшқындары Н. Кенжеғұлұлынан да жазылып алынғаны белгілі. Бірақ ол да эпикалық дәстүр өкілі – жырау емес, жазып шығарған ақын. Сол себепті

ноғайлы жырларының қандай эпикалық ортада өмір сүріп, қандай жыр мақамдарымен айтылғаны анықталмай келеді. Біздің пайымдауымызша, батыстағы жыр мақамдары болуға тиіс. Оны анықтай түсу қажет.

Эпикалық дәстүр бірер күнде қалыптасатын мәдени-музыкалық құбылыс емес. Ноғайлы эпосында аттары аталатын Едіге, Қарасай, Қазі, Орақ, Мамай сияқты көптеген батырлар, Қырым хандығы туралы деректер бұл жырлардың қай аймақтағы оқиғаларға құрылғанын байқатады. Ендігі жерде сол жырлардың музыкалық мақамын анықтап, оларды қайта жаңғыртудың да кезегі келіп отыр.

Қорытынды

Сонымен ноғайлы жырларының негізгі ерекшеліктері қайсы, маңыздылығы неде? – деген сауалдарды былайша түйіндеуге болар еді.

1. Ноғайлы жырлары генеалогиялық негіздегі тұтастану үдерісіне түскен эпикалық шығармалар. Аңшыбай мен Қарадөң батыр ұрпақтарына арналған жырлар циклы осыны байқатады.

2. Ноғайлы жырларында қазақ тарихы мен фольклорына есімдері белгісіз батырлар кездесіп отырады. Бірқатар тарихи тұлғалардың есімдері аталса да, олардың өмір сүрген дәуірі сараланбай, эпикалық дәстүр аясында берілген.

3. Ноғайлы жырларында кездесетін этнонимдік атаулар саны өте ықшам: ноғай, қалмақ, қызылбас, үндіс. Бірақ жыр оқиғалары этникалық тарих емес, генеалогиялық-сюжеттік дамуға құрылған.

Бүгінде ноғайлы жырларының тарихи-танымдық болмысын зерттеуге жол ашылды. Бірақ бұл бағытта жүйелі ғылыми ізденістер жүргізіліп келеді деп айту қиын. Осы кезге дейін арнайы зерттеулерге арқау болмаған, толып жатқан тың деректерді бойына жинақтаған ноғайлы циклына терең бойлау үшін бір ғана әдеби-фольклорлық ізденістер аздық етеді. Ол үшін этнография, этникалық тарих ғылымдарының әдіснамалық арналарын да игеру қажет болады. Сонда барып ноғайлы жырлары ұлт тарихына қызмет жасайтын болады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Пропп В.Я. Русский героический эпос. Вып. 1. – Ленинград: Изд-во Ленинградского университета, 1955. – 551 с.
2. Постановление ЦК ВКП(б) «О состоянии и мерах улучшения массово-политической и идеологической работы в Татарской партийной организации» от 9 августа 1944 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/446209-postanovlenie-tsk-vkp-b-o-sostoyanii-i-merah-uluchsheniya-massovo-politicheskoy-i-ideologicheskoy-raboty-v-tatarskoy-partiynoy-organizatsii-9-avgusta-1944-g> (дата обращения 11.08.2023)
3. Фольклор шындығы. – Алматы: Ғылым, 1990. – 264 б.
4. Қазақ фольклорының тарихилығы. – Алматы: Ғылым, 1993. – 328 б.
5. Козин С.А. Сокровенное сказание. Монгольская хроника 1240 г. – М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1941. – 622 с.
6. Фольклор. Проблемы историзма. – М.: Наука, 1988. – 296 с.
7. Симбаева С. Ноғайлы дәуіріндегі жырлардың тілдік ерекшеліктері: фил. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2007. – 137 б.
8. Әзімханов А.Т. Ноғайлы дәуірі әдебиетіндегі этнологиялық сана және эпикалық дәстүр: магистр. дис. – Алматы: ҚазмемҚызПУ, 2019. – 85 б.
9. Сәкенов С. Қазақ тарихи жырларының сюжеттері: тарихилығы мен типологиясы: фил. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 1998. – 152 б.
10. Трепавлов В.В. История ногайской орды. – М.: Квадрига, 2020. – 1040 с.
11. Сикалиев А.М. Ногайский героический эпос. – Черкесск: Карачаево-Черкесский ин-т гуманитарных исследований, 1994. – 326 с.

12. Жирмунский В.М. Тюркский героический эпос. – Л.: Наука, 1974. – 725 с.
13. Қоңыратбаев Ә. Ноғайлы жұрты кімдер? // Білім және еңбек. – 1985. – №1. – Б. 4–5.
14. Қоңыратбаев Ә. «Ноғайлы жыры» туралы // Жұлдыз. – 1985. – №9. – Б. 185–188.
15. Қондыбай С. Толық шығармалар жинағы. 8-том. – Алматы: Арыс, 2008. – 416 б.
16. Kongyratbay T., Kongyratbay K. Hermeneutical aspects of Kazakh heroic epic study // Middle East Journal of Scientific Research. – 2013. – №18(9). – P. 1330–1334.

REFERENCES

1. Propp V.Ia. Russkiy geroicheskiy epos. Vyp. 1 [Russian heroic epic. Issue 1.]. – Leningrad: Izd-vo Leningradskogo universiteta, 1955. – 551 s. [in Russian]
2. Postanovlenie SK VKP(b) «O sostoianii i merah uluchshenia massovo-politicheskoi i ideologicheskoi raboty v Tatarskoi partiynoi organizacii» ot 9 avgusta 1944 g. [Resolution of the Central Committee of the All-Union Communist Party of Bolsheviks “On the state and measures to improve the mass-political and ideological work in the Tatar party organization” dated August 9, 1944]. [Electronic resource]. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/446209-postanovlenie-tsk-vkp-b-o-sostoyanii-i-merah-uluchsheniya-massovo-politicheskoy-i-ideologicheskoy-raboty-v-tatarskoy-partiynoy-organizatsii-9-avgusta-1944-g> (date of access 08.11.2023) [in Russian]
3. Folklor shyndygy [Folklore reality]. – Almaty: Gylym, 1990. – 264 b. [in Kazakh]
4. Qazaq folklorynyn tarihiylygy [Historicity of Kazakh folklore]. – Almaty: Gylym, 1993. – 328 b. [in Kazakh]
5. Kozin S.A. Sokrovennoe skazanie. Mongolskaia hronika 1240 g. [A secret legend. Mongolian Chronicle of 1240]. – M.-L.: Izdatelstvo Akademii nauk SSSR, 1941. – 622 s. [in Russian]
6. Folklor. Problemy istorizma [Folklore. Historicism problems]. – M.: Nauka, 1988. – 296 s. [in Russian]
7. Simbaeva S. Nogaily dauirindegi jyrlardyn tildik erekshelikteri: fil. gyl. kand. ... dis. [Linguistic features of poems of the Nogai era: dis.]. – Almaty, 2007. – 137 b. [in Kazakh]
8. Azimhanov A.T. Nogaily dauiri adebietindegi etnologialyq sana jane epikalyq dastur: magistr. dis. [Ethnological consciousness and epic traditions in the literature of the Nogai era: Master's thesis]. – Almaty, 2019. – 85 b. [in Kazakh]
9. Sakenov S. Qazaq tarihi jyrlarynyn siujetteri: tarihiylygy men tipologiasy: fil. gyl. kand. ... dis. [Plots of Kazakh historical songs: historicity and typology: dis.]. – Almaty, 1998. – 152 b. [in Kazakh]
10. Trepavlov V.V. Istoria nogaiskoi ordy [History of the Nogai horde]. – M.: Kvadriga, 2020. – 1040 s. [in Russian]
11. Sikaliev A.M. Nogaiskiy geroicheskiy epos [Nogai heroic epic]. – Cherkessk: Karachaevo-Cherkesskiy in-t gumanitarnyh issledovaniy, 1994. – 326 s. [in Russian]
12. Jirmunskiy V.M. Tiurkskiy geroicheskiy epos [Turkic heroic epic]. – L.: Nauka, 1974. – 725 s. [in Russian]
13. Qonyratbaev A. Nogaily jurty kimder? [Who are the Nogai people?] // Bilim jane enbek. – 1985. – №1. – Б. 4–5. [in Kazakh]
14. Qonyratbaev A. “Nogaily jyry” turaly [About “Nogayly zhyry”] // Juldyz. – 1985. – №9. – Б. 185–188. [in Kazakh]
15. Qondybai S. Tolyq shygarmalar jinagy. 8-tom [Full collection of works. Volume 8]. – Almaty: Arys, 2008. – 416 b. [in Kazakh]
16. Kongyratbay T., Kongyratbay K. Hermeneutical aspects of Kazakh heroic epic study // Middle East Journal of Scientific Research. – 2013. – №18(9). – P. 1330–1334.

ӘОЖ 398; 801.8; 78.08:801.81; МҒТАР 17.71; 18.41.85
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.144>Г.Н. ОМАРОВА 

өнертану докторы

Т. Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер академиясы
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ogulzada@mail.ru**БАҚСЫЛЫҚ ЖӘНЕ МАГИЯЛЫҚ-ҒҰРЫПТЫҚ ФОЛЬКЛОР ТАРИХИ-МӘДЕНИ
РЕТРОСПЕКЦИЯ ТҰРҒЫСЫНАН
(қобыз және бақсы сарындары бойынша)**

Аңдатпа. Мақала өзінің ұлттық сипатымен ерекшеленетін қазақ бақсылығын зерттеуге арналған. Бақсылық синкреттік құбылыс ретінде отандық этнографияда, дінтануда және фольклортануда ғана емес, сонымен бірге мәдениеттану, тарих, филология және өнертануда да үлкен қызығушылық тудырады. Музыкатанушылардың бұл мәселеге ерекше назар аударуы бақсы ойынындағы музыкалық-поэзиялық жанр (бақсы сарыны) мен ежелгі қос ішекті ысқылы қобыз (қылқобыз) аспабының маңызды рөлімен байланысты.

Қазақ фольклортану және этномузыка саласындағы қолда бар ғылыми деректер негізінде қазақ шаманизмін, магиялық-ғұрыптық фольклорды, бақсы сарындары мен қобыз аспабын одан әрі тарихи-мәдениеттану тұрғыдан зерттеу мәселелері өзектендіріледі. Қазақ шамандығын, бақсы ғұрпы мен сарындарын және оның музыкалық аспабын ретроспективтік зерттеуінде тарихи-мәдени және синхронды-диахронды зерттеу әдістері қолданылады. Мақала авторы мынадай қорытындыларға келеді: 1) бақсы өзінің синкреттік қызметінде және ойынында емшілік (медицина), магия (дін), поэзия мен музыканың функционалдық бірлігін көрсетеді; 2) бақсы типінің параллельдік эволюциялық (трансформациялық) жолына қарамастан, бақсылық қазақ мәдениетінде қоғамдық институт ретінде ХХ ғасырдың басына дейін өмір сүрді; 3) соңғысы дәстүрлі мәдениеттің басқа да факторларымен бірге көшпеліктің жүйе ретінде «кеңістіктік-хронологиялық сабақтастығын» (С. Ақатаев) және материалдық және рухани мәдениетінің негізін жаңғырту барысында циклдық даму түрін көрсетеді; 4) бақсының музыкалық-поэзиялық шығармашылығы фольклор мен ауызекі типтегі кәсіпқойлықтың шекаралығында жатыр. Бұл музыкатану үшін де, филология және тарих пен мәдени антропология үшін де маңызды, себебі қазақ бақсылығының, оны басқа туыстас түркі-моңғол мәдениеттеріндегі шаманизм элементтерімен салыстыру барысында кейбір маңызды айырмашылықтарын көрсетуге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: шаманизм, синкретизм, бақсы ойыны, бақсы сарындары, магиялық құрал, қобыз.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Омарова Г.Н. Бақсылық және магиялық-ғұрыптық фольклор тарихи-мәдени ретроспекция тұрғысынан (қобыз және бақсы сарындары бойынша) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 39–56. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.144>

***Cite us correctly:**

Omarova G.N. Baqsylyq jane magialyq-guryptyq folklor tarihi-madeni retrospekcia turgysynan (qobyz jane baqsy saryndary boynsha) [Kazakh Shamanism and Ritual-Magical Folklore in the Aspect of Historical Retrospection (Based on the Material of Kobyz and Saryns of Baksy)] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 39–56. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.144>

Мақаланың редакцияға түскен күні 01.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

G.N. Omarova*Doctor of Art History**T. Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ogulzada@mail.ru***Kazakh Shamanism and Ritual-Magical Folklore in the Aspect of Historical Retrospection
(Based on the Material of Kobyz and Saryns of Baksy)**

Abstract. The article is devoted to the study of Kazakh shamanism *baksylyk*, which has very distinctive national features. *Baksylyk* as a syncretic phenomenon is of great interest not only in domestic ethnography, religious studies and folklore studies, but also in cultural studies, history, philology, art studies. The attention of musicologists to this problem is due to the role of the musical and poetic genre of *baksy's* singing (*saryn*) and the ancient 2-stringed bowed musical instrument *kobyz* (*kylkobyz*) in the shamanic's ritual (*baksy ojyny*).

Based on the available scientific data in the field of Kazakh folklore, ethnography and ethnomusicology, the issues of further study of Kazakh shamanism, ritual and magical folklore, *saryns* of *baksy* and *Kobyz* in historical and cultural perspective are actualized. Conclusions are drawn that: 1) the shaman in his syncretic activity and ritual demonstrates the functional unity of healing (medicine), magic (religion), poetry and music; 2) despite the parallel line of evolution (transformation) of the shaman-*baksy* type in the Kazakh culture, *baksylyk* as a public institution existed until the beginning of the twentieth century; 3) the latter, along with other factors of traditional culture, testifies to the "spatial-chronological continuity" (S. Akataev) and the cyclical type of development of nomadism as a system that reproduces the foundations of its material and spiritual culture throughout history; 4) *baksy's* musical and poetic work is on the borderline of folklore and oral professionalism. This is important for musicology and for philology, history and cultural anthropology, because it allows us to identify some significant differences between Kazakh shamanism in comparison with elements of shamanism in other related Turkic-Mongolian cultures.

Keywords: shamanism, syncretism, shamanic ritual (*baksy ojyny*), *saryns* (singing) of *baksy*, magic tool, *kobyz*.

Г.Н. Омарова*доктор искусствоведения**Казахская национальная академия искусств имени Т.К. Жургенова
(Казakhstan, Алматы қ.), e-mail: ogulzada@mail.ru***Казахский шаманизм и ритуально-магический фольклор в аспекте исторической ретроспекции (на материале кобыза и сарынов баксы)**

Аннотация. Статья посвящена изучению казахского шаманства *бақсылық*, имеющего весьма самобытные национальные черты. *Бақсылық* как синкретическое явление вызывает огромный интерес не только в отечественной этнографии, религиоведении и фольклористике, но и культурологии, истории, филологии, искусствоведении. Внимание музыковедов к этой проблеме обусловлено ролью музыкально-поэтического жанра *бақсы сарыны* и древнего 2-струнного смычкового музыкального инструмента *қобыз* (*қылқобыз*) в шаманском камлании *бақсы ойыны*. На основе имеющихся научных данных в области казахской фольклористики, этнографии и этномузыкологии актуализируются вопросы дальнейшего изучения казахского шаманства, ритуально-магического фольклора, сарынов баксы и кобыза в историко-культурологическом ракурсе. Делаются выводы о том, что: 1) шаман в своей синкретической деятельности и камлании демонстрирует функциональное единство целительства (медицины), магии (религии), поэзии и музыки; 2) несмотря на

параллельную линию эволюции (трансформации) типа шамана-баксы в казахской культуре баксылык как общественный институт просуществовал до начала XX в.; 3) последнее наряду с другими факторами традиционной культуры свидетельствует о «пространственно-хронологической преемственности» (С. Акатаев) и циклическом типе развития кочевничества как системы, воспроизводящей на протяжении истории основы своей материальной и духовной культуры; 4) музыкально-поэтическое творчество баксы находится на пограничье фольклора и профессионализма устного типа. Это важно как для музыковедения, так и для филологии, истории и культурной антропологии, так как позволяет выделить некоторые существенные отличия казахского шаманизма в сравнении его с элементами шаманизма в других родственных тюрко-монгольских культурах.

Ключевые слова: шаманизм, синкретизм, шаманский ритуал (*бақсы ойнауы*), сарыны баксы, магическое орудие, кобыз.

Кіріспе

Қазақтың тұңғыш ғалымы, көрнекті ағартушысы Ш. Уәлиханов өз халқының тарихы мен өнерін зерделей отырып, бірқатар еңбектерінде қазақ даласында болған шаман-бақсылардың қасиеті мен ғұрыптық қызметіне ерекше көңіл бөлді [1, 154–196-бб.]. Сонымен бірге, ол бақсылар ұлттық мәдениеттің маңызды қайраткерлері екенін және оның ежелгі дәстүрінің символы қобыз аспабы екенін айтады. Бұл музыкалық аспаптың бақсылықпен байланысты ежелгі магиялық-ғұрыптық қызметі қазақ даласында XX ғасырға дейін сақталып, кейіннен күйшілік өнерінің бір тармағына, яғни ұлттық кәсіби музыка өнерінің маңызды саласына айналуы – ерекше мәдени феномен. Бұл феноменнің мәнін тереңірек ашу үшін қазақ қобызы Орталық Азия халықтарының көне музыка аспаптарының бірі болып өзінің магиялық құрал ретіндегі бастапқы функционалдық маңызын жоғалтпағанын, сонымен қатар уақыт өте келе дамып, жеке музыкалық (аспаптық) дәстүрдің негізіне айналғанын және музыкалық-поэзиялық (эпикалық) өнердің маңызды элементі (сүйемелдеу аспап) болғанын ескеру қажет.

Демек, қазіргі қазақ мәдениетінде қобыз (домбыра және сыбызғымен қатар) – ұлттық кәсіби аспап, себебі бұл аспапты қазақ музыкалық дәстүрінің кәсіби алып жүрушілері – жыраулар мен күйшілер қолданған. Олардың генезисі (шығу тегі) діни-табынушылық қызметімен, әскери, одан да көне, өндірістік (аңшылық) магия және бақсылықпен байланыста болғаны біз үшін өте маңызды фактор. Мысалы, бақсылар мен жыраулар қобыз аспабын магиялық құрал ретінде пайдаланғанын және сол арқылы транс күйге түсіп, аруақтармен байланыс орнатқанын көптеген куәгерлер мен сенімді жазбалар растайды. Демек, XIX ғасырдың өзінде-ақ шынайы, ұлы бақсылардың ойыны, Ш. Уәлихановтың жазуынша, «сарын мен қобыз күйінің сүйемелдеуімен өтетін» [1, 158-б.] маңызды рәсімдердің бірі болған. Осы XVIII–XIX ғғ. дейін қобыз аспабын жыраулар да қолданғаны (оның аудио жазбалары сақталмаса да) және осы салалардан ғасырлар бойы күй өнері де қалыптасқаны мәлім.

Мақаламызда тарихи ретроспективаның шеңберінде қазақтың бақсылығы көне замандардан бастау алып, біздің заманымызға дейін қандай жағдайда жеткенін талқылаумен бірге осымен тығыз байланыста тұрған қобыз аспабы және оны белгілі бір тарихи-мәдени контекстінде қолданылған музыкалық, музыкалық-поэзиялық дәстүрлерінің кейбір қырларын, мәртебесін анықтауға тырыстық. Бұл ретте бізді қазақ бақсылығын зерттеудің тікелей *тарихи-мәдени аспектісі* және бақсылықтың дәстүрлі мәдениет пен өнердің басқа да (сабақтас), оның ішінде, қобыз сияқты киелі музыкалық аспап қолданылатын салаларымен өзара байланыстары қызықтырады. Сонымен, шаманизмдегі музыканың рөліне байланысты қазіргі заманауи әлемдік ғылыми бағыттардың ішінде, атап айтқанда, музыкалық-

этнографиялық, музыкалық-теориялық, музыкалық-антропологиялық, музыкалық-психологиялық және т.б., біз үшін *музыкалық-тарихи* бағыт ең маңызды және ол шаманизмді зерттеу барысында салыстырмалы түрде жаңа болып табылады.

Мәселенің түбінде «Қазақтың қобызымен байланысты музыкалық дәстүріндегі *бақсы (абыз)→жырау→күйші→қобызшы* (қазіргі заман тұлғасы) деген сабақтастық-мұрагерлік желісі, дәл сол тарихи тұрғыда, осындай *сызықтық*, яғни, бір өлшемді (тікелей) ме, жоқ, *циклдық*, көп өлшемді (шеңберлік) ме?» деген сұрақ жатыр. Бір мақаланың көлемінде бұл сұраққа түбегейлі жауап беру мүмкін емес. Сондықтан біз қазақ мәдениетінде музыка синкреттік тұтастықтың бір бөлігі екенін ескеріп, бақсы тұлғасы мен оның түрлі кезеңдердегі қоғамдық қызметінің (шығармашылығының) фольклорлық немесе кәсіби саланың қайсысына тиісті екенін анықтауды мақсат тұттық. Бұл музыкатану үшін де, тарих пен мәдени антропология үшін де белгілі бір қызығушылық тудырады, өйткені қазақ ғұрыптық фольклоры мен өнері, жалпы қазақтың дәстүрлі мәдениетінің ерекше қасиеттерін, оның (басқа туыстас түркі, түркі-моңғол елдерінің мәдениеттерімен салыстыру барысында) кейбір маңызды айырмашылықтарын көрсетуге мүмкіндік береді. Бақсылық әдебиетте, фольклортану және музыкатануда қобыз белгілі бір деңгейде зерттелгенімен, оның магиялық құрал ретіндегі қызметі ғылыми тұрғыдан әлі толыққанды қарастырылған жоқ.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Қазақ мәдениетіндегі бақсылық сияқты көп қырлы құбылысын зерттеуге арналған материалдар – ол, біріншіден, революцияға дейін шыққан ғылыми-этнографиялық әдебиеттерінде суреттелген бақсының ем сеанстарының көптеген айғақтары (А. Алекторов, И. Георги, А. Диваев, И. Кастанье, Х. Кустанаев, А. Левшин, В. Радлов, П. Паллас, Ш. Уәлиханов И. Чеканинский, А. Янушкевич, М. Ястребов, т.б.). Олар кеңестік және қазақстандық фольклортану мен этнографияда (этнологияда) арнайы зерттеу пәні болғандықтан, біз қазақ шаманизмін ең алдымен қазақ [1] және қазақстандық ғалымдар Е. Тұрсынов [2–4; 6], Б. Абылқасымов [5], сондай-ақ, Орта Азия мен Қазақстан халықтарының шаманизмін зерттеген ресейлік ғалымдардың, атап айтқанда, В.Н. Басиловтың [7–9] еңбектеріндегі зерттеу нәтижелерін пайдаландық.

Мақаланың зерттеу пәні бақсылық (бақсы сарындары мен олардың музыкалық аспабы) және магиялық-ғұрыптық фольклоры болғандықтан, біз қазақстандық этномузыкатанушылардың да еңбектеріне, атап айтқанда, С. Елеманованың «Казакское традиционное песенное искусство» кітабының бақсы сарындарына арналған бір тармағына сүйендік [10, 17–35-бб.]. Бұған дейін қазақ қобыз дәстүрін зерттеуімізде [11; 12] біз қобыз туралы жоғарыда аталған бірқатар мұрағаттық материалдарын (Уәлиханов, Чеканинский, Диваев, Кастанье және т.б.), сондай-ақ қазақ аспаптану (Б. Сарыбаев) және музыкалық фольклор саласындағы зерттеулерді (А. Жұбановтың, Б. Ерзаковичтың, А. Мұхамбетованың және т.б.) ұсынғанбыз. Сондықтан бұл жерде біз қобыз музыкасы мен қазақ дәстүрлі музыкасының мәдени-тарихи контексті аясындағы өзіміздің кейінгі жылдардағы ғылыми ізденістерімізге сүйене отырып [13], қазақ музыкасы мен фольклорын, оның ішінде магиялық-ғұрыптық жанларын, кешенді түрде зерттеуіне байланысты кейбір мәселелерді әрі қарай қарастыруды көздедік.

Бүкіл халықтардың этно-музыкалық мәдениеттерін, оның ішінде, фольклор мен ауызекі-кәсіби музыканы тану және зерттеу жолында әлемдік этномузыка ғылымында ХХ ғ. ортасында негізгі және ең конструктивті әдістерінің бірі ретінде *кешенді-жүйелік* (комплексно-системный) әдіс қалыптасқаны мәлім (М. Шнайдер, Б. Неттл, А. Мерриам, А. Чекановска, Ю. Эльснер, Е. Гиппиус, К. Квитка, И. Земцовский, И. Мациевский және т.б.). Айталық, бұл әдіс бірқатар гуманитарлық және халықтану пәндерінің (тарих, мәдениеттану, этнография, дінтану, фольклортану және т.б.) әдіснамасын қамтығанына

қарай отандық музыкатануында қазақтың дәстүрлі музыкасының көптеген қасиеттерін айқындауға мүмкіндік берді.

Қазақ шаманизмін, бақсы ғұрыпы мен сарындарын және оның музыкалық аспабын ретроспективтік зерттеуде біз жоғарыда аталған ғылымдар үшін ортақ *тарихи-мәдени* және *синхронды-диахронды* зерттеу әдістерін қолданамыз. Мәселен, тарихи-генетикалық және тарихи-хронологиялық тәсілдер бақсылықтың өзін де, бақсы мен жырау (қазақ мәдениетінің шамандық және эпикалық бұтағының жасаушы типтері ретінде) пайда болу, даму мәселелерін және осы эволюция жолындағы кейбір маңызды кезеңдерді анықтауға мүмкіндік берді; дәл осы тәсілдер көшпенді қазақ қоғамның материалдық және рухани мәдениетінің тұрақтылығы мен кеңістік-хронологиялық сабақтастығын зерттеу үшін де өте қолайлы.

Синхронды зерттеу әдісі қазақ фольклорының үлгілерін талдауында негізгі әдіс ретінде өте маңызды, өйткені бұл әдісті қолдану барысында біріншіден ауызекі музыканың түпкі қасиеттері (оның тұрақтылығы, типтігі және формулалығы) есепке алынады. Сонымен бірге біз тарихи-диахрондық әдісін де пайдалануға тырыстық, себебі негізінен XIX және XX ғасырдың басына дейін жеткен ауызекі-музыкалық, яғни фольклор мен кәсіби музыкалық жанрлар үлгілерін қазіргі заманғы құрылымдық зерттеуіне қарамастан, осы екі қабаттың кейбір тұрақталған құрылымдық қасиеттері бойынша тарихи және, кеңірек алғанда, этнологиялық пәндердің белгілі бір тұжырымдарын да тексеруге немесе салыстырып қарауға болады.

Б. Абылқасымов өз еңбегінде қолданған құрылымдық талдау (структурный анализ) және қайта құру (реконструкция) әдістері де қазақ бақсыларының ғұрыпын зерттеуде өте нәтижелі болғанын көреміз [5, 90–165–бб.]. Жұмыста бақсы ойынының қалпына келтіру нәтижелері пайдаланылды. Құрылымдық талдау мен қалпына келтіру әдістерін бақсы сарындарының музыкалық-поэзиялық ерекшеліктерін зерттеуде пайдалануға болады.

Талдау мен нәтижелер

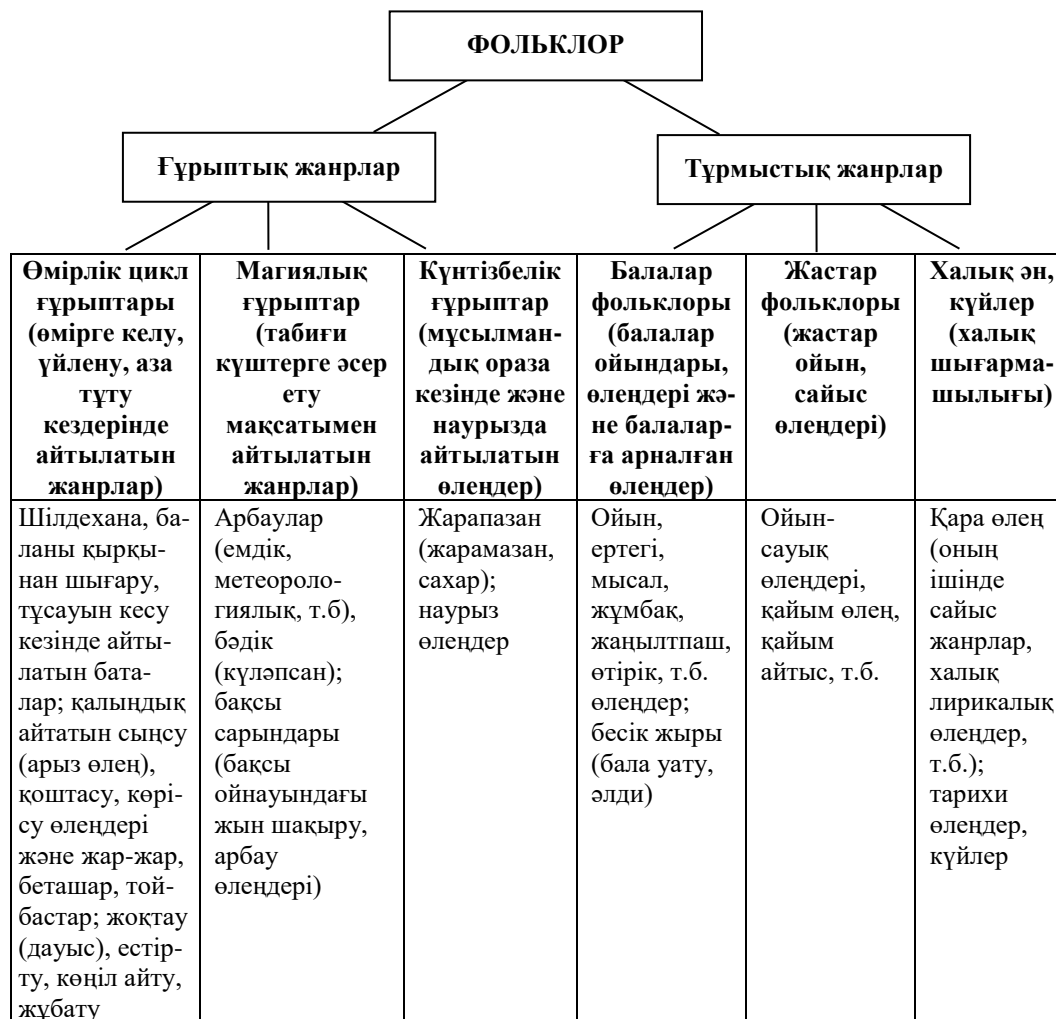
Қазақ бақсылығы, музыка саласындағы магиялық-ғұрыптық фольклор мен бақсы сарындары туралы айтпастан бұрын Қазақстандағы филологиялық фольклортану және музыкатану ғылымдарында фольклор мен өнерді анықтауында айтарлықтай айырмашылық бар екенін ескертуіміз керек. Біріншіден, Кеңес Одағы әдебиеттануында фольклордың *ауызекілігі* (устность) оның ажырамас қасиеті ретінде жазба дәстүрдің алдында болған бүкіл әдеби шығармашылығының да басты белгісі, атрибутты сапасы болып табылатынын айту керек (К.В. Чистов, В.Я. Пропп, Б.Н. Путилов, т.б. еңбектерін қараңыз). Сондықтан, егер ғұрып шеңберіндегі ауызша (ауызекі) үлгілер қазақ филология фольклортануында *ғұрыптық* фольклорға жатса [5; 14], онда ән-өлең (лирикалық жанр), эпикалық (жыр-дастандар) және ақын-жырау поэзиясының ауызша-поэзиялық үлгілері мен айтыс жанры сөз (әдеби) фольклорының жанрлық құрамында *көркем* фольклорға жататыны мәлім [4; 14]. Музыкатану ғылымында (тек Қазақстанда ғана емес, бүкіл Шығыста) өткен ғасырдың 1980-жылдарында шығыс халықтарының музыкасына тән ауызекі дәстүрлердің кәсібилігі мойындалып, оларды түсіну процесі қарқын алды. Осы кезеңде фольклорлық және кәсіби музыкалық жанрлар бір-бірінен ажыратылып, жүйеленді, әр мәдениетте бұл жанрларға тиісті анықтамалар берілді (бұл мәселе төменде толығырақ қарастырылады).

Екіншіден, музыкалық фольклордың не екені (оның шығу тегі мен бағдарлары) туралы тағы бір әдіснамалық маңызды алғышарт Еуразияның отырықшы және көшпелі халықтарының мәдениеттеріндегі күнтізбелік циклдардың функционалдық айырмашылығымен байланысты. Сондықтан дәстүрлі музыкадағы шығармашылықтың кәсіби және фольклорлық түрлеріне бөлудің өзі қазақ музыкатануында «шығыс», яғни 12 жылдық жануар

күнтізбесін тереңірек зерттеуді көздеді¹. Нәтижесінде күнтізбелердің айырмашылықтары Уақыттың әртүрлі циклдерін (отырықшылар жылдық Күн циклі, ал көшпелілер 12 жылдық Күн-Юпитер циклі) өлшейтін шаруашылық қызметіне сай ғұрыптық практика мен фольклор жүйелерінде де әр түрлі көрініс тапқаны белгіленді. Ал сонымен бірге неліктен қазақтың фольклорлық жанрлар жүйесінде *өмірлік циклдің ғұрыптары* (бұл ғұрыптар көшпенділердің табиғи-ғарыштық ырғақтарымен және тіршілік әрекеттерімен бірлікте болған 12-жылдық мүшелдер тізбегімен байланысты) басты орын алатыны анықталды.

XX ғасырға дейін *мүшел* деп аталған көшпенді түркілердің күнтізбесінің өмірлік циклын құрайтын өмірге келу, үйлену және жерлеу рәсімдері Қазақстанның барлық аймақтарында жүйелі түрде рәсімделіп [16; 17], оның аясында ондаған мың фольклорлық үлгілерінің болғаны анық. Бұл көшпелі қоғамдағы фольклор «халық шығармашылығы» («қара халық» таптың шығармашылығы) емес, *ғұрыптық практика мен тұрмыс аясындағы бүкіл халықтың ұжымдық, қолданбалы көркем шығармашылығы* ретінде бүгінгі күнге дейін елеулі өзгеріссіз жеткен *мәдениеттің синхронды қабаты* деген ойымызды тағы да растайды [12, 121–124-бб.].

Біздің зерттеуіміз бойынша қазақ музыкалық фольклорының жіктелуін келесі сызба арқылы көрсетуге болады (1-сызба):



1-сызба – Қазақ музыкалық фольклорының құрылымы

¹ Бұл күнтізбе шын мәнінде Орталық Азияның ежелгі көшпелі тайпаларының ортасында пайда болғаны және толық негізде *тәңірлік* күнтізбе деп атауға болатыны анықталды [15].

Бұл классификациядан ғұрыптық практика тек отбасылық (өмірлік цикл) рәсімдерімен шектелмегенін көруге болады. Яғни, көшпелі қоғамдарда отбасылық рәсімдермен бірге тым көне дәуірлерден бастау алған магиялық-ғұрыптық рәсімдердің де рөлі өте маңызды екенін айтуымыз керек. Оның орасан зор маңыздылығы қазақ дәстүрлердің көпшілігі магия (сол сияқты, құдіретті поэзия мен музыка) әрекеттерімен қамтылғанында ғана емес. Фольклор мен өнердегі барлық жүйелік байланыстардың терең бастаулары, сондай-ақ қазақ мәдениетіндегі болмыстық және қасиетті (сакральдық) салалардың синкретизмі мен таңғажайып бірлігінің тамыры да дәл осы магиялық-ғұрыптық тәжірибеде жатыр.

Қазақ халқында әжептеуір сақталған фольклор қабаты *ежелгі сенім-нанымдардың* тарихи ретроспективасын ашатын көлемді көрінісін беретіні сөзсіз. Олардың қайта қалпына келтірілген ең алғашқы формалары Орталық Азия аумағындағы археологиялық қазбалар, ежелгі қорымдар, петроглифтер және түркі-моңғол, оның ішінде, қазақ халқы фольклорының ең архаикалық қабаттары [3; 4; 5; 16; 17; 18 және т.б.] бойынша палеолит, неолит және қола дәуіріне жатады. Тас дәуірінің культтері (Орталық Азияда бұл шаманизмге дейінгі культтер), ғалымдардың бірауызды пікірінше, табиғаттың жаратылыс күшіне, табиғи элементтер мен нысандарына табынумен байланысты. Күн мен отқа табыну, жердегі барлық табиғи заттарды қастерлеумен бірге адам өзін қоршаған әлемнен әлі бөлмейді (оқшауланбайды), өзін жанды табиғаттың ажырамас бөлігі деп санайды.

Ол замандағы белгілі жайт, барлық табиғи объектілер мен стихиялар жанды деген наным (анимизм) рухтар мен «жергілік иелерге» сенімді туғызды, олардың құрметіне құрбандықтар шалынып, магиялық рәсімдер жасалды. Мұнда рухтардың, табиғи күштер мен объектілерге табыну, оларды өзіне тарту, көңілдерінен шығу мақсатымен дыбыс, сөз арбаулары, белгілі бір ұжымдық ғұрыптық ым-қимылдар, дыбыстық бейнелеу мен музыкалық «арнаулар» сияқты әрекеттердің қалыптасуы өте маңызды рөл атқарды. Қазақ мәдениетінде ең көне салттар мен ғұрыптар (мысалы, жел шақыру, күн жайлату, тасаттық және т.б.) және солармен байланысты фольклорлық дәстүрлі жанрларының сақталуына біраз этнографиялық, фольклортану әдебиеттер арналған және олардың қатарына кейбір этномузыкатанудағы еңбектерді де жатқызуға болады [19–21].

Фольклорлық жанрлардың музыкалық классификациясында Магиялық-ғұрыптық жанрлар бөлімінде табиғи күштерге, зиянкес жындарға магиялық әсер етумен айтылатын арбау, бәдік (күләпсан) жанрлары тек поэзиялық емес, музыкалық-мәтінді үлгілер жөнінде және олардың осы заманға дейін сақталуын баяндаймыз. Сонымен қатар, бұл жерде бақсылар өз көмекші (жын) және табиғи күштердің, пір, әруақ, иелер мен жаратушы рухтарын магиялық шақыру рәсіміндегі бақсы сарындары (бақсы арбаулары, жын шақыру өлеңдері) көрсетілген. Алайда, бұл «шығармашылықтың» қалыптасу бастамасы, Е. Тұрсыновтың зерттеуі бойынша энеолит пен қола дәуірінің басына жатады [3], ал оның алдында (неолит дәуірінде) үлкен тарихи кезең бойы маңызды өзгерістер болды (жануарларды қолға үйрету, ру кеңістігін ұлғайту, иеленуші экономикадан өнімді экономикаға көшу және т.б.).

Адамның табиғи әлемнен бөлінуі және өзін-өзі сезе бастаған «саналы» адам өзін жасырын О’дүние күштерінен ажыратуы қарама-қарсы принциптерді байланыстыру қажеттілігін тудырған дуалистік идеялардың қалыптасуына әкелді. Осылайша, адамдар әлемі мен тылсым күштер әлемін байланыстырып және олардың арасындағы қатынастарды реттей отырып, ұжымдық рәсімдерді басқаратын дарынды тұлғалар – ғұрыптық (ырым) дәнекершілер [3, 32–41-бб.] пайда болады. Бұл ретте олар табиғат әлемі мен адам әлемі әлі де ажырамас тұтастықты құрайтын ғаламның біртұтас жүйесінен шықпай, басқа әлемнің өкілдеріне тікелей жүгінді.

Ғұрыптық дәнекершілер институтынан әрі қарай, таптық дәуірінде, магиялық рәсімдер саласындағы ең көне мамандардың бір түрі ретінде шаман-бақсы қалыптасады. Осы кезеңде

мифологиялық көзқарастар қалыптасу барысында адам ғарышты үш деңгейлі түрде түйсінеді. Қола дәуіріндегі бақсы Әлемдік ағаш (Бәйтерек) құрылымындағы үш әлемнің арасындағы дәнекерші (медиум) және «әлемнің екілік тұтастығының алғашқы идеясы шаманизмде айтарлықтай өзгеріске ұшырап, ғаламның үштік бірлігі идеясына айналады» [4, 33-б.]. Сондықтан бақсы Өзге (О' дүние) әлемнің өкіліне тікелей, бір арада орналасқан және тең құқықты жан ретінде жүгінбейді (мысалы, дәнекерші сияқты): орта әлем кеңістігінен шығып, басқа автономды әлемдерге (жоғарғы, төменгі) саяхат жасау үшін ол рухтар (жындар) көмегіне жүгінеді. Бақсы (абыз²) іс-әрекеті жаңа үлгімен сипатталады, яғни «сөз бен арбау магиялық мәнге ие болады; ұрпақтан ұрпаққа арнайы кәсіби тіл, сарындар мен формулалар таратылады»/ «магическую роль играют слова и заклинания; передаются через поколения специальный профессиональный язык, песнопения и формулы» [22, 36-б.].

Шамамен сол дәуірде (қола, ерте көшпенділер дәуірі), жиі әскери қақтығыстарда, соғыс тұрақты кәсіпке айналған кезде, қайтыс болған адамдардың ата-бабалары (аруақтары) рухтарына деген сенім, оларға табынушылық, яғни аруақтар культі де пайда болады. Бұл культ³, ең алдымен, жауынгерлер ортасында пайда болды: шабуыл кезінде, сыни әскери жағдайларда, бір үлкен патриархалдық отбасына жататын жауынгерлер өзінің даңқты батыр, әскери қолбасшы болған ата-бабалар рухын көмекке шақыруымен әскери ата-бабалар аруақтарына табыну, сиыну осылай пайда болды [3, 236–240-бб.]. Аруақтар культі, анимизм мен тотемизм сияқты қазақ бақсылығына да табиғи түрде енді: бақсылар өз ойнауында Пір ретінде Қорқытты және сонымен бірге бақсы болған ата-бабаларының рухтарын, ал кейінірек ислам (сопы) әулиелердің рухтарын шақырғаны мәлім [6; 9].

Егер ата-баба аруақтарына табынудан (ас кезіндегі қайтыс болған батырдың рухын мадақтау) және тарихи ән-өлеңдерден кейін батырлық эпос пайда болса [4, 116–124-бб.], онда аспаптық күй жанры әу баста аңыз-күй жанрынан қалыптасты. Бұл түркі-моңғол көшпенділерінің көптеген архетиптері мен мәдени кодтарын сақтаған және көбінесе әдеби-вербалдық мәтінімен бірге музыкалық негізі бар жанр. Көне аңыздар мен аңыз күйлердің мазмұны тотемдік жануарлар мен құстарға табынумен, музыканың табиғи күштерге, жануарлар мен адамдарға магиялық әсеріменен, сондай-ақ өмір мен өлім туралы ежелгі дүниетанымдық көзқарастарын бейнелейтін *жоқтау* дәстүрімен тығыз байланысты [13, 98–106-бб.]. Қазақ музыкалық фольклорын жіктеуінде аспаптық фольклор (яғни халық күйлері), ән-өлең фольклормен бірге Тұрмыстық фольклорға жатқызылған, өйткені уақыт өте келе жанрлардың ғұрыптық-магиялық немесе мифологиялық және сакральдық мәні табиғи түрде жоғалып, бұлар бара-бара көркем фольклорға айналған.

Сонымен, біз фольклор мен өнердегі көптеген жүйелік байланыстардың бастаулары ежелгі магиялық-ғұрыптық тәжірибеде жатқанын көрсету мақсатында қазақ бақсылығының пайда болуы мен дамуының кейбір маңызды тұстарын аштық. Бұл тәжірибе, дәл айтқанда, бұрынғы замандарда қалыптасқан кейбір магиялық ғұрыптар қазақ дәстүрлі мәдениетінде ХХ ғасырға дейін сақталған. Осы ғұрыптардың ішіндегі поэзия мен музыканың синкреттік бірлігінде болған және ғасырлар бойы сақталған жанрларын зерделеу барысында қазақ музыкатануында музыкалық фольклордың тиісті жіктемесі туындалды. Осылайша, музыкада «занды түрде «ұсынылатын» (преподносимый) жанрлар (негізінен тыңдауға арналған

² Рулық қоғамда бақсы мен абыз (тайпа басшысы, данагөй ру отағасы) міндеттері бір қолда болуы кең тараған құбылыс болса керек. Бұл синкреттік қоғамдастықтық қызмет кейінгі, сақ тайпаларында да сақталынған: «во главе союзов сакских племен стояли вожди, которые являлись одновременно военачальниками, судьями и ведали отправлением культовых обрядов»/«...сақ тайпаларының одақтарын басқарған көсемдер, сонымен бір мезгілде, әскербасылары, билер болғаны және табынушылық рәсім-ғұрыптарын да атқарғаны белгілі» [23, 43–44-бб.].

³ Аруақтар культі қазақтардың жерлеу-еске алу рәсімінде ерекше айқын көрініс тауып, әлі күнге дейін сақталуда [18].

музыка, мұнда орындаушы мен тыңдаушы дараланған) және «әдет-жоралғы» (обиходный) жанрлар (мұнда орындаушы мен тыңдаушы бір тұлғалы, яғни дараланбаған – Г. Бесселер) деген жіктеу бар»⁴ [10, 5-б.]. Фольклорлық жанрлары (кестені қараңыз) өз кезегінде екі үлкен топқа бөлінеді – 1) Ғұрыптық фольклор (әдет-жоралғы қолданбалы жанрлар, яғни ғұрыпқа «орайластырылған») және 2) Тұрмыстық фольклор (әдет-жоралғы қолданбалы емес жанрлар, яғни ғұрыпқа «орайластырылмаған»).

Қазақтың ауызекі дәстүрінің кәсіби музыкалық өнерін⁵ авторлық ән-күй-жыр өнері деп анықтауға дұрыс [12, 396–402-бб.]. Бұл ретте біз этномузикадануда кең таралған «халықтық-кәсіби өнер» («народно-профессиональное искусство») термині көбінесе отырықшы халықтарының екі қатты дәстүрлі мәдениеттеріне сай деп ойлаймыз:

шаруа фольклоры → халықтық-кәсіби өнер
↓
қалалық фольклор → кәсіби өнер (мысалы, макамат)

Көшпелі мәдениеттер, дәл айтқанда, қазақ музыкасы үшін бұл анықтаманың (халықтық-кәсіби өнер) мәнділігі шамалы, өйткені бұл жерде кәсіпқойлық та фольклор сияқты «бәріне ортақ» және «бүкілхалықтық» болып келеді, яғни бұл екі сала таптық-элеуметтік (сонымен бірге экономикалық) стратификациясынан тыс тұратыны анық [12, 398-б.]. Сондықтан, жоғарыда атап өткендей, көшпелі қазақ қоғамындағы фольклор – әйтеуір бір «халық шығармашылығы» емес. Бұл, кәсіби музыкалық дәстүрлердің табиғи көзі болғанымен –

фольклор → кәсіби өнер (ән-күй-жыр)

– осы дәстүрлермен қатар мәдениеттің *синхронды* қабаты болып, көп өзгерістерге ұшырамай біздің заманымызға дейін жеткен бұқаралық шығармашылық. Осы маңызды теориялық ұстанымды ескере отырып, біз енді бақсы мен қобыздың (бақсы ойынының атрибуты ретінде) дәстүрлі мәдениеттегі орнын тарихи шолу ретінде нақты қарастырамыз.

Қазақ музыкадануында бақсы сарындарының үлгілері алғаш рет 30–60 ж.ж. нотаға түсірілгеніне [24–26] және сол кеңес дәуірінің фольклорлық экспедициялары бойынша олар тиісті жинақтарда [27] ұсынылғанына қарамастан, бұл жанрды қазақ ән өнері контекстінде арнайы зерттеу әрекеттері тек ХХ–ХХІ ғ.ғ. тоғысында ғана істелді⁶ [10, 17–35-бб.]. С. Елеманова өз кітабының кіріспесінде, біріншіден, қазақ музыкалық фольклорының жанрлық классификациясының жағдайын талдай отырып, алғаш рет (өте қысқа және жүйесіз болса да) жанрлардың ғұрыптық және тұрмыстық болып негізгі бөлінуін баяндады [10, 9-б.].

Екіншіден, жоғарыда айтқанымыздай, осы басылымда «Бақсы ән-өлеңдері (шамандық ритуал музыкасы)» бөлімінде автор алғаш рет қазақ музыкадануында бақсылық құбылысы және оның тек музыка өнері ғана емес, жалпы қазақтардың дәстүрлі мәдениеті үшін маңызы азды-көпті толық қамтылған. Мәселен, ғалым зерттеудің кіріспе бөлімінде былай дейді:

⁴ Мақалада С. Елеманованың орысша жазылған мәтіндері біздің аударуымызда берілді (дәйексөздердің көлемі оларды екі тілде келтіруін қиындата түседі).

⁵ Қазақ дәстүрлі мәдениетінде «халық», «халықтық» терминдері (мысалы, *халық әні*) өмір сүру ортасына емес (қараңыз: отырықшы-егіншілік мәдениеттеріндегі *ауылдық, қалалық*), авторлықтың жоқтығын немесе анонимді авторлықты ғана көрсетеді. Сондықтан қазақ дәстүрлі музыкасына қатысты «халық музыкасы», «халық аспаптары», «халық музыканттары» және т.б. терминдері келіссіз сияқты [12, 398–399-бб.].

⁶ Біздің 1989 жылғы «Қазақтың қобыз дәстүрі» атты кандидаттық диссертациямызда [11] бақсы ойынындағы қобыздың рөлі белгілі дәрежеде ашылғанына қарамастан, біз сарындардың ноталық үлгілерін тек қобыз күйлерін зерттеу аясында қарастырдық.

«Бақсыларды қатаң қысым, қудалауға және кеңес заманында тіпті қырып тастауға, олар туралы кез келген ақпараттың жойылуына қарамастан, бақсылық қазақтардың қоғамдық санасында әлі де айтарлықтай орын алған. Қазақстанда шаманизмді этномузикадану тұрғысынан қарауға түрткі болатын аса маңызды мән-жайлар оның басқа да мәдени құбылыстарымен алуан түрлі және тығыз байланыстары мен мыңдаған жылдар бойы оларға елеулі әсері болып табылады. Бақсылықтың қазақ мәдениеті, оның өткені мен бүгіні үшін маңызы деген мәселе қазіргі таңда өз шешілуін күтуде» [10, 18-б.].

С. Елеманова өз жұмысында мәселелердің екі тобын зерттеді, олардың біріншісі «қазақ мәдениетінің байырғы музыкалық және поэзиялық – ғұрыптық, ақындық, эпикалық, аспаптық – дәстүрлерінде біртұтас шаманистік негізге ие идеялық, көзқарастық бағдарларға қатысты» [10, 18-б.]. Зерттеуші қазақ шаманизмі «көшпелі қоғамның қуатты идеологиялық жүйесі ретінде әлем, оның құрылымы мен құндылықтары туралы ұғымдарды шоғырланған түрде білдірді» деп дұрыс айтады [10, 18-б.]. Сондықтан, революцияға дейінгі дереккөздерді (Чеканинский, Диваев, Уәлиханов, Левшин, Қостанаев, Алекторов және т.б.) және қазіргі, атап айтқанда, В. Н. Басиловтың белгілі зерттеулерін [7–9] пайдалана отырып, автор мәдениеттің көптеген басқа салаларымен тығыз байланысты болған бақсы ойыны мен сол рәсімде қолданылатын атрибуттарды, оның ішінде, музыкалық аспаптарды сипаттады [10, 19–25-бб.].

Жұмыстың екінші бөлімінде [10, 28–35-бб.]⁷ бақсы сарындарына (оның ішінде автордың экспедициялық жазбалары бар) музыкалық талдау жасау барысында осыған байланысты Б. Ерзаковичтің [26] түсініктемелері мен жарияланған ноталық үлгілері және кеңес дәуіріндегі басқа да зерттеушілер (А. Затаевич, Т. Бекхожина, Б. Қарақұлов) нотаға түсірген сарындар келтірілген. Өкінішке орай, ноталық жазбалардың аздығы, олардың үзінді түрінде жариялануы және бақсы сарындарының қандай да бір толық аудиожазбаларының болмауы олардың семантикасы мен музыкалық тіліне қатысты қандай да бір нанарлық қорытынды жасауға мүмкіндік бермейді.

Сондай-ақ С. Елеманова бақсы сарындарын дара музыкалық-поэзиялық жанр ретінде және кейбір ғұрыптық жанрларда, ақындық, эпикалық және күйшілік дәстүрлерде *сарын* ұғымы қандай мағынада қолданылатыны туралы мәселелерді қарастырмайды. Материалдардың жетіспеуіне байланысты қазақ бақсыларының зікір практикасына да қатысты автордың тұжырымдары шамалы: «Бақсы рәсімі мен сопылық зікірдің өзара әрекеттесуі – бұл, сірә, ұзақ уақыт бойы әртүрлі қарқындылықпен жүрген процесс. Қалай болғанда да қазақтардың арасында шаман ғұрыпы үнемі *бақсының зікірі* деп аталады. Бұрынғы атауы (әдебиетте кездесетін) – *бақсы ойыны* – бізге бірде-бір кездестірілген жоқ. Сонымен қатар, бақсының барлық істері бақсы зікірі деп аталмайды. Бұл тек ерекше ауыр науқастарды емдеуге арналған ұжымдық ғұрыптың атауы»⁸ [10, 34-б.].

Сонымен, біз С. Елеманованың зерттеуіне үлкен көңіл бөлдік, өйткені кейінгі жылдары және бүгінгі күнге дейін қобыз аспабы мен қобыз музыкасына арналған бірнеше диссертациялар [28–30] қорғалғанына қарамастан, сарындар мен бақсының магиялық-ғұрыптық практикасы бойынша қазақ музикадануында айтарлықтай ғылыми жаңалықтар байқалмады. Жоғарыда аталған авторлардың әрқайсысы өз жұмыстарында негізінен этномузикалық зерттеу міндеттерін орындағаны түсінікті, сондықтан сарындар мен қобыздың бақсы ойынындағы рөлі, сондай-ақ, қазақ қоғамындағы бақсы қызметін біз этнография және фольклористика ғылымындағы еңбектерін қолдана отырып, қарастырдық.

⁷ Өкінішке орай, бұл жерде әдебиетке сілтемелердің соңғы бөлігі, яғни №№57-62 жоқ (Тараудың ескертпелерін қараңыз [10, 153-б.]).

⁸ Әрине, бұл жерде әдебиеттегі бірлі-жарым сараптамалар және XX ғасырдағы заманауи бақсылық практикасына қатысты автордың өз бақылаулары ғана көрсетілген деп пайымдаймыз. Ал шын мәнінде «бақсылық пен ислам (сопылық)» тақырыбы арнайы үлкен зерттеуге лайық.

Олардың ең құнды бөлігі, сөзсіз, кеңес дәуіріне дейін шыққан ескі басылымдар және бұл әдебиет өткен ғасырдың 90-шы жылдарындағы замануи ғылыми еңбектерде егжей-тегжейлі талданған. Біріншіден, осы қатарда шыққан В.Н. Басиловтың «Шаманство у народов Средней Азии и Казахстана» монографиясын [9], сондай-ақ Қазақстанда бір мезгілде жарияланған екі кітапты – «Қазақ бақсы-балгерлері» [6] және Б. Абылқасымовтың «Телқоңыр (Қазақтың көне наным-сенімдеріне қатысты ғұрыптық фольклор)» [5] – атап өткен жөн (соңғы зерттеу белгісіз себептермен музыкатанушылардың назарынан тыс қалғанын айтып кету керек). Сондай-ақ, біз жоғарыда 70-ші жылдары жарияланған Е. Тұрсыновтың [3] қазақ ауызекі-поэзиялық дәстүрі өкілдерінің генезисі бойынша зерттеу нәтижелерін көрсеттік.

Бір қызығы, Е. Тұрсыновтың докторлық диссертациясы негізінде шыққан кітабының атауы жалпылама болса («Қазақ ауыз әдебиетін жасаушылардың байырғы өкілдері» [2]), кейін орысша шыққан басылымның атауы нақтырақ – «Возникновение баксы, акынов, сери и жырау» [3]. Біздің зерттеуіміз үшін бақсы қазақтардың ауызекі-поэзиялық дәстүрлерінің ең көне типі ретінде мұнда ақындармен, сері және жыраулармен қатар тұрғаны – өте маңызды факт, себебі бұл өнер тұлғалары музыкатануда, біз атап өткендей, ауызекі-музыкалық (авторлық) дәстүрдің кәсіпқойлары болып саналады. Негізінде, жыраулардың ортағасырлық *авторлық* поэзиясының кәсіби сапасы туралы Е. Тұрсынов өзінің басқа, кейірек шыққан жұмысында мынадай тұжырымға келеді: «Бірақ бұл уақыттың (орта ғасырларда – Г.О.) жаңа сезімі фольклордан түбегейлі өзгеше. Сондықтан бұл ретте көркем шығармашылықтың жаңа сапасы, атап айтқанда, авторлық шығармашылығы туралы айту керек / Но новое ощущение времени в корне отлично от фольклорного, стало быть, следует говорить и о новом качестве художественного творчества, а именно об авторском творчестве» [4, 40-б.].

Сондай-ақ, қобыз дәстүрін зерттеу нәтижесінде біз бақсы шығармашылығы қазіргі фольклорға жататынына қарамастан, бұл ғұрыптық фольклор мен кәсіби дәстүр шекаралығында жататынын айттық [13, 84-б.], яғни жіктеу барысында бақсы сарындарын, олардың функциясы бойынша, магиялық-ғұрыптық фольклорға жатқызсақ, қобыз сүйемелімен әр бақсы өзіндік авторлық стилін дамытқан музыкалық-поэзиялық шығармашылығы бойынша – бұл кәдімгі кәсіби өнер.

Осы ойды одан әрі дамыта отырып, бақсы шығармашылығының жоғарыда аталған шекаралығы, біріншіден, жанрлардың жалпы тарихшылығы мен өзгеру және эволюция процестерімен айқындалады демекпіз. Сонымен қатар, бақсы сарындары мысалында, керісінше, жанрдың *инволюциясы* байқалады, себебі ХХ ғасырда бұл жанрдың өте бай (әсіресе, бейнелеу жағынан) музыкалық-поэзиялық тілі өзінің кәсіби мәртебесін (бақсының өзі сияқты) жоғалту салдарынан біздің заманымызда фольклорлық дәстүрге айналады. Дәлелдеуді қажет ететін екінші тезис – бақсылық мысалында, С. Ақатаевтың сөзімен айтқанда, «материалдық және рухани мәдениеттің кеңістіктік-хронологиялық сабақтастығы» [31, 41-б.] арқылы көшпелі қоғамдардың дискретті емес, өтпелі, циклдік дамуын көруге болады. Ғалымның айтуынша, бұл тарихи-мәдени сабақтастық «көшпелі қоғамдардың әлеуметтік-экономикалық негіздерінің біртұтастығы мен материалдық мәдениеттің біркелкілігі ғана емес, сонымен қатар ойлау, әлеуметтік институттар, идеология, діни түсініктердің де біртектілігі нәтижесінде пайда болған» [31, 41-б.].

Бақсы тұлғасының екі жағын, атап айтқанда, а) генезисін (Е. Тұрсынов) және ә) кәсіби-функционалдық қызметін (В. Басилов, Б. Абылқасымов, Ж. Дәуренбеков, т.б.) зерттеу нәтижелері оның синкреттік, яғни медицина, магия (дін), поэзия және музыка саласында шын мәнінде мамандануына еш күмән келтірмейді. Осы тұрғыдан алғанда, В. Басилов пікірінше: «Ол (шамандық – Г.О.) өз қажеттілігі бойынша жақында ғана бүкіл қоғам мойындаған мамандық; демек, әрдайым бақсы жеке тұлғаны емдеу үшін рәсім жасаған кезде, ол қоғамдық маңызы бар әрекетті жасады, өйткені жеке адамдар емес, жалпы қоғам

қолдайтын әдет-ғұрып (немесе институт) қолданысқа енгізілді» [9, 305-б.]. Бақсының дәстүрлі мәдениеттердегі рөлі және Орталық Азия шаманизмінің мәні туралы М. Элиаде еңбегінде өте жақсы айтылған: «Орталық және Солтүстік Азияның кең аумағында қоғамның магиялық-діни өмірі бақсының айналасында шоғырланған. Бұл, әрине, ол сакральдық дүниеге қол жеткізе алатын жалғыз адам, немесе ол барлық діни әрекеттерді бақылауға алған дегенді білдірмейді. ... Дегенмен, бақсы орталық тұлға болып қала береді, өйткені осы діни болып табылатын экстатикалық тәжірибе саласында бақсы және тек бақсы ғана экстаздың сөзсіз шебері болып табылады. Сондықтан бұл күрделі құбылыстың бірінші және, мүмкін, ең қауіпсіз анықтама формуласы: шаманизм – экстаз техникасы» [32, 4-б.].

Б. Абылқасымов өз кітабында барша этнографиялық дерек негізінде бақсы ойынының нақты реконструкциясын жасағаны мәлім. Бұл реконструкция барысында ғалымның аталған дереккөздерден басқа да қазақ әдебиетінде сақталған және фольклорлық экспедицияларында жиналған *бақсы сарындарының* материалын пайдаланғаны (ал олар ғұрыптың өте маңызды құрамдас бөлігі) жоғары бағалауға лайық. Және автордың мына ойы біз үшін өте маңызды: «... магиялық шаралардың барлығы да зиянкесті бойдан қуу амалынан туған ғұрыптық рәсімдер болып табылады. Бақсылардың сарыны да негізінен дерт қууға арналатынын ескерсек, бұлардың ойын үстінде астасып, араласып, басы бүтін құбылысқа айналуы әбден заңды болып шығады» [5, 151-б.]. Яғни, *сарынсыз* бақсы ғұрыпының сипаттамасы қаншалықты толымсыз, үзінді және мағынасыз («үнсіз кино» сияқты) екенін түсініп, Б. Абылқасымов бақсының транс күйіндегі әрекетін және сарындар мәтінінің бейнелеу-мазмұндық жағын талдай отырып, мынадай қорытындыға келеді: «Сөйтіп бақсы бір де бір бос қимыл жасамайды: әрбір әрекетінде астар бар, әрбір қимылында қатан қалыпқа, өрнекті өлшемге түскен пантомималық мазмұн бар. Бұдан бақсы сарынындағы сөз бен бақсы ойынындағы іс-әрекет арасында ерекше байланыс болатыны анық көрінеді» [5, 143–б.].

Бақсы қобызбен (транс күйіне келуіне көмектесетін магиялық құрал ретінде [11]) және өзінің жың шақыру ән-өлеңдердің музыкалық-поэзиялық мәтіндерінің көмегімен жасаған ем рәсімінің реконструкциясы нәтижесінде зерттеуші сарындардың 3-бөлімді құрылымында небір тұрақты стереотипқа айналған канонды шығарады: I – Пірлерге сиыну, II – Жың шақыру, III – Жың қайтару [5, 154–155-бб.]. Яғни, мұнда бақсы сарыны ем рәсімінің ұйытқысы ретінде көрсетіліп, бұл сеанстың сәтті нәтижесі бақсының шамандық дарыны мен кәсіби шеберлігіне, яғни жоғары күштермен (құдай, пірлер) және өзінің көмекші жындармен байланысқа түсудің магиялық қабілетіне байланысты. Сондықтан, сарынның орталық (Жың шақыру) және жындарды арбаулау бөлігі бақсы ойынының шарықтау шегі болып табылады және ол өз кезегінде екі бөлімнен тұрады: 1) «барлаушы, кеңесші жындарды шақыру, сырқатқа дауа табар көмекші, қызметші жындарды шақыру»; 2) магиялық ем атқару [5, 154–155-бб.].

Сонымен, бір немесе бірнеше түн бойы жалғасатын бақсы ойнауында айтылатын көп шумақты жыр-сарындарында бақсылар, біріншіден, Құдайға, Қорқыт атаға, әулиелерге, өзінің атақты аруақтарына сиыну-жалбарыну барысында «арқасы қозу» ахуалына келетіндей болады. Әрі қарай бақсы өзінің жындарын аттарынан шақыра отырып, сипаттарын көркем тілмен суреттеп (олар аңдар, пері, айдаһар, т.с.с. келбетті болуы мүмкін), оларды көмекке келуін сұрайды, жалынады, кейбір кезде қорқытып, бұйрық береді. Бақсы ойынының және көмекші жындарының шақыру рәсімінің шыңы – олардың келуі және сол сәттен бастап бақсының нақты транс күйіне жетуі. Яғни, ғалымның зерттеуі бойынша, жындардың келуі және олардың бақсы бойына енуі⁹ оның санасының өзгерген күйінде жасайтын әрекеттерінен білінеді. Ол әрекеттер – ауруды айналып, біресе ұшқандай, біресе атқа мініп, шапқандай,

⁹ Бұл нақты жағдайды өз еңбегінде В. Басилов та айтады: «"припадки" и "обмороки" шамана неотделимы от обряда... шаман преобразался, потому что им овладевали духи-помощники» [9, 217-б.].

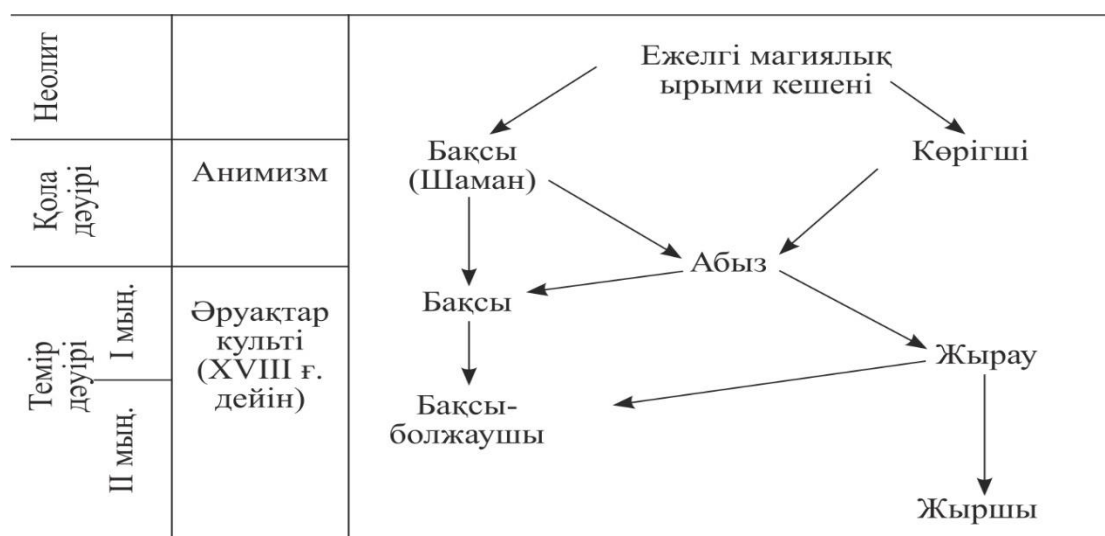
біреуді қуалағандай, күрескендей, т.с.с. жай көзге түсініксіз қимылдар. Сондай кездерде бақсы есінен адасқан адамдай («жынданған», «жын жаулаған» дегендей) еш нәрсе сезбейді, денесінің түйсіктерінен айырылып, қызған темірді жалайды, жанып тұрған көмірді жалаңаяқ басып, өзіне пышақ салып (қан шықпайды), түрлі “сиқырлар” көрсететіндей болады [5, 134–152-бб.].

Әдебиеттерден бақсы өз жындарынан аурудың себебін және оны емдеу тәсілдерін анықтау үшін қажетті транс жағдайына ең алдымен музыкалық аспап арқылы (XIX–XX ғғ. қазақ бақсыларында бұл, көбінесе, қобыз) қол жеткізетіні анық көрінеді. Бұл, әрине, көптеген сұрақтарды тудырады және арнайы айқындау мен зерделеуді қажет етеді. Сондықтан, бұл жерде біз қойылған міндеттерге байланысты, тек рәсімдегі музыкалық аспаптың магиялық функциясын белгілей отырып, келесі сәттерге назар аударамыз: 1) шамандық дарынды қабылдау кезінде тек көмекші жындар ғана емес, сонымен бірге қобыз да магиялық, дәнекерші құрал («о» және «бұ» дүниені байланыстыратын) немесе тіпті рухтардың бірі болып (қобызды «бақсының жыны» дейтін) мұра ретінде бірге тапсырылады; 2) неофит қобызда ойнауды үйренбейді, оған бұл қабілет (сарындардың музыкалық-поэзиялық мәтіндерін құрастыру, емдеу, сондай-ақ болжау, бал аштыру және т.с.с.) жоғарыдан «сыйлық» ретінде беріледі.

Ежелгі синкретизм – магияның, поэзияның және музыканың бірлігі, сондай-ақ тарихтың алғашқы кезеңдерінде қалыптасқан шамандық ғұрыптық практиканың «арнайы кәсіби, тілі, сарындары мен формулары» ғасырлар бойы өзінің функционалдық негізін сақтап келгені түсінікті. Біз қазақ бақсыларының қобызды қай уақыттан бері қолданғанын айта алмаймыз, бірақ қазақ (түркі) мифологиялық [33, 5-б.] көзқарастарына сай Қорқыт демиург (жердегі Бірінші жасаушы) немесе сол сияқты мәдени қаһарман (культурный герой) ретінде ол Бірінші ұста, Бірінші бақсы және қобызды шығарып жасаған Бірінші күйші (музыкант) болғаны мәлім¹⁰. Қазақстан аумағында қобызды бақсылар ерте орта ғасырларда қолданғанының даусыз дәлелі – Ұлытауда Жайғабыл өзенінің алқабында табылған мүсін (Ә. Марғұланның жорамалы бойынша бұл «ежелгі заманның жұлдызшы абызы... бақсының ескерткіші» [37, 39-б.]. Қалай болғанда да, бақсы типінің генезисі мен эволюциясының (трансформациясының) ғылыми зерделеуі бақсының магиялық ғұрыпы мен қобыздың ежелгі музыкалық аспап ретіндегі құрылымы қазіргі уақытқа дейін айтарлықтай өзгерістерге ұшырамағанын көрсетеді.

Қобыз дәстүрі туралы өз еңбегімізде қозғаған қазақ бақсылары мен жыраулардың бір музыкалық аспапты (яғни қобызды) заңды түрде қолданғаны олардың тығыз байланысын растайды. Әсіресе, бақсы мен жырау шығармашылығының ерте замандардағы біртектілігін зерттей отырып, Е. Тұрсынов А. Лордтың сөздерін келтіреді: «Традиционный устный певец не является художником. Он провидец. Модели мышления, которые он наследует, призваны служить не искусству, а религии в самом основном ее значении» [4, 109-б.]. Е. Тұрсыновтың сызбасына үлгі ретінде қарап [3, 4-б.], біз қазақ мәдениеті мен ауызекі-музыкалық дәстүрінің шағарушысы ретінде осы екі (бақсы мен жырау) тұлғаларына арнайы зейін аудара отырып, олардың генезисі мен эволюциясын немесе тарихи «қозғалысын» сызба арқылы көрсетуге тырыстық (2-сызба):

¹⁰ Бұл тұрғыда қазақстандық ғылыми әдебиеттерінде (филология, фольклортану) Қорқыттың туу және өмір сүру уақыты жалпылама түрде VIII-IX ғғ. деп көрсетілгені таңқарлық болып көрінеді (философия, музыкатануда, мыс. С. Аязбекова [34], Л. Жумабекова [28] және т. б.). Бұл жерде түркі дәстүрінде Қорқыт атты мифологиялық және эпикалық кейіпкерлер болғанын тағы бір рет еске түсіру орынды [35, 36, 4].



2-сызба – Қазақ ауызекі-музыкалық дәстүрінің өкілдері (бақсы, жырау, жыршы)

Бұл сызбада біз тек бақсы трансформациясының бір жағын көрсететін *бақсы – абыз – жырау* желісіне ғана емес, сонымен қатар көшпелі қоғамдардың циклдік дамуына байланысты жоғарыда айтылған кейбір әлеуметтік институттар мен діни идеялардың кеңістіктік-хронологиялық сабақтастығына көңіл бөлдік. Сонымен, шаманизм мен шаман-бақсылар Е. Тұрсынов бойынша жоғарғы неолит пен қола шекарасында таптық қоғамында қалыптасып, кейінгі кезеңдердегі параллельдік эволюциялық даму бағытына қарамастан (яғни абыз, содан кейін жырау – әруақтарға табыну кезеңінде), өздерінің институттік негіздерін сақтаумен бірге қоғамдық сұраныстары бойынша қызмет етіп, өзін-өздері XX ғасырға дейін жаңғырта отырды. Және өте бір маңызды шарт – бақсы ғұрыпына кез-келген кезде ислам діні, қандай да бір дәрежеде, мысалы, ғұрып атауында (бақсы ойыны→бақсы зікірі) немесе сарындардың поэзиялық мәтіндерінде көрініс тапқан тәңіршілдік пен исламның (сопылық) синтезі нәтижесінде шақырылатын құдайлар мен әулиелер пантеонының айтарлықтай кеңеюіне әсер етсе де – бақсының рухтарға, жындарға деген сенімі және оның мән-мағынасы өзгеріссіз қалды. Шын мәнінде, бақсымен бірге қобыздың да магиялық құрал ретіндегі қызметі өзгеріссіз және тұрақты болып қалды: ол өзінің фантастикалық тембрімен тек о дүниеге әсер ету ғана емес, науқастың да, ем сеансқа қатысқандардың барлығының да транс күйіне келуіне ықпал ететін қасиетін жоғалтпаған.

Сонымен қатар, егер қобыз және сарындар бақсы ғұрыпында қолданбалы функцияны орындаса (ал бұл фольклорлық дәстүрдің белгісі), онда аспапты меңгеру шеберлігі, көркемдік-бейнелік ойлау, сарындардағы поэзиялық тілдің байлығы мен мәнерлілігі, сондай-ақ бақсының импровизациялық-орындаушылық қабілеттері оның тек шығармашылық дарынын емес, музыкалық-поэзиялық кәсібилігінің белгілі бір деңгейін көрсетеді. Бұл, біз атап өткендей, бақсының шекаралық – бір жағынан, фольклорлық, екінші жағынан, кәсіби діни-магиялық пен ауызекі-өнер сала дәстүрлерінің қостұлғалық мәні болып табылады. Бұл ретте біз қазақ мәдениетінде шамандық бұтақ сақталып, біздің заманымызға жеткенін көреміз; әскери магия саласындағы мамандар ретінде осы тармақтан шыққан жырау желісі уақыт өте келе көркем музыкалық-поэзиялық шығармашылыққа дамып, эпикалық дәстүрге айналды.

Қобыз жыраудың магиялық атрибуты ретінде де дамып, жыр айту өнерін сүйемелдейтін музыкалық аспапқа айналды және бұл функциясы, өкінішке орай, қазақ елінде сақталмады: жыраулар хан билігінің құлдырауымен және отаршылдық дәуірдің басталуымен бірге XVIII ғасырда тарихи аренадан кетті. XIX ғасырда жырау өнері жыршыларға ауысты,

ал олар, біршама көп қоғамдық функциясы бар жырауларға қарағанда – тек эпикалық дәстүрді жасаушылар мен орындаушылар болып табылады. Осы кезден бастап эпикалық жанрлар қазақтарда қобыз емес, домбыра сүйемелдеуімен орындалады. Алайда, бақсылық және эпикалық қобыз аспабының ерекше жаңғыруы XIX ғасырда қазақтардың аспаптық дәстүрінде, яғни күй өнерінде орын алды.

Қорытынды

Мақаламызда қазақ мәдениетінде музыка синкреттік тұтастығының бір бөлігі екенін ескере отырып, музыкатанудағы ауызекі ұлттық дәстүрлерді *фольклорлық* және *кәсіби* салаларына бөлу тұрғысынан бақсы тұлғасын және оның кейбір тарихи кезеңдерінде қоғамдағы функциясы (қызметі) мен шығармашылығын қай салаға жатқызу мәселесін зерттеуді мақсат тұттық. Бұл мәселенің маңыздылығы мен ғылыми өзектілігі қазақ ғұрыптық фольклоры мен өнері, жалпы қазақтың дәстүрлі мәдениетінің ерекше қасиеттерін, оның (басқа туыстас түркі, түркі-моңғол елдерінің мәдениеттерімен салыстыру барысында) кейбір маңызды айырмашылықтарын көрсетуге мүмкіндік беретініне байланысты.

Бұл мәселені шешу үшін біріншіден отандық филологиялық фольклортану және этномузыкатанудағы ауызекі дәстүрдің фольклоры мен кәсібилігін анықтауға қатысты әдіснамалық маңызды көзқарастар белгіленді. Осыған орай біз музыкалық-фольклорлық жанрлардың жіктелуін келтіріп, қарастырдық. Ән-күй-жыр ауызекі-кәсіби музыкалық өнердің барлық көркем жанрларының қайнар көзі ретіндегі магиялық-ғұрыптық фольклордың маңыздылығы туралы айта және Е. Тұрсыновтың еңбектеріне сүйене отырып, қазақ бақсылығының дамуының өзіндік «жолын» – оның генезисі мен эволюциясын тағы да қысқаша сипаттап, мәдениеттің осы құбылысының XX ғасырға дейін сақталғанын дәлелдеуге тырыстық.

Сақталып қалған бақсылық дәстүрі және оның *сарын* атты музыкалық-поэзиялық жанры (олар музыкатану ғылымында да қарастырылған, С. Елеманованың еңбегінде) өзінің тарихи және өзгергіштігіне қарамастан, XX ғасырға дейінгі қоғамдық сұраныстарға сәйкес жаңғырту қабілетін көрсетті. Яғни, халықтың бүкіл тарихы бойынша бақсының қызметі мен шығармашылығы оның медицина мен магия (дін), сондай-ақ, поэзия мен музыка саласындағы мамандануына және кәсібилігіне күмән келтірмейді. Осылайша, бақсылық ерекше мамандық және қоғамдық институт болып табылады, өйткені бақсы өзінің емдеу ғұрыпы арқылы үнемі «қоғамдық маңызы бар акт» (Н. Басилов) істегені ақиқат.

Б. Абылқасымов жасаған бақсы ғұрыпының реконструкциясы және бақсы типінің генезисі мен эволюциясын зерттеу негізінде біз бүгінгі уақытқа дейін бақсының магиялық ғұрыпы және қобыздың ежелгі музыкалық аспап ретіндегі конструкциясы (құрылымы) үлкен өзгерістерге ұшырамағаны туралы қорытындыға келдік. Мақалада бақсы шығармашылығы қазіргі фольклорға қатысты болғанына қарамастан, ол ғұрыптық фольклор мен кәсіби дәстүр арасындағы шекарада жатыр деген бұрын айтылған болжам дәлелденді. Фольклордың тарихилығы бақсы сарындарының мысалында жанрдың белгілі бір инволюциясынан көрінеді, өйткені XX ғасырда өзінің кәсіби мәртебесін жоғалтқан бақсының өте бай музыкалық-поэзиялық шығармашылығы біздің заманымызға қарай фольклорлық дәстүрге айналады. Соған қарамастан, қазақ дәстүрлі мәдениетінде шамандық (бақсылық) ежелгі наным-сенім және ерекше магиялық ғұрып түрінде көп ғасырлар бойы сақталып, бұл құбылыс «көшпенділердің материалдық және рухани мәдениетінің кеңістіктік-хронологиялық сабақтастығын» (С. Ақатаев) айғақтайды.

Мақалада сонымен бірге бір қатар өз шешімін күтетін мәселелер анықталған, олар: 1) бақсы транс күйіне музыкалық аспап арқылы қол жеткізеді, бұл жағдай қобыз аспабының тембрін, акустикалық-эргологиялық қасиеттерін арнайы зерттеуді қажет етеді; 2) қобызбен қосыла айтылатын бақсы сарындарының поэтикасын, бейнелеу мен мазмұндық жағын

арнайы зерттеуді және музыкатану саласында сарындардың музыкалық тілін реконструкциялауды талап етеді; 3) бақсы ойыны → бақсы зікірі желісінде өзінің нақты көрінісін тапқан «бақсылық және ислам (сопылық)» тақырыбы жеке үлкен зерттеуге лайық; 4) зерттеуді қажет ететін тағы бір желі – көруші (көрігіші) және бақсы-абыздан бастау алып, өз эволюциясының соңында жыршы өкілінде жалғасын тапқан жырау желісі (эпикалық дәстүр).

Мақала ҚР ҒЖБМ Ғылым комитетінің АР19676609 «Жаңа гуманитарлық білімді қалыптастыру үдерісіндегі академиялық музыкатану ғылымы» гранттық жобасы аясында жазылған.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Уәлиханов Ш. Таңдамалы. – Алматы: Жазушы, 1985. – 557 б.
2. Тұрсынов Е.Д. Қазақ ауыз әдебиетін жасаушылардың байырғы өкілдері. – Алматы: Ғылым, 1976. – 200 б.
3. Турсунов Е. Возникновение баксы, акынов, сери и жырау. – Астана: Фолиант, 1999. – 252 с.
4. Турсунов Е.Д. Древнетюркский фольклор: истоки и становление. – Алматы: Дайк-Пресс, 2001. – 172 с.
5. Абылқасымов Б. Телқоңыр (Қазақтың көне наным-сенімдеріне қатысты ғұрыптық фольклор). – Алматы: Атамұра - Қазақстан, 1993. – 160 б.
6. Қазақ бақсы-балгерлері / Құраст. Ж. Дәуренбеков, Е. Тұрсынов. – Алматы: Ана тілі, 1993. – 224 б.
7. Басилов В.Н. Культ святых в исламе. – М.: Мысль, 1970. – 144 с.
8. Басилов В.Н. Избранники духов. – М.: Политиздат, 1984. – 208 с.
9. Басилов В.Н. Шаманство у народов Средней Азии и Казахстана. – М.: Наука, 1992. – 328 с.
10. Елеманова С.А. Казахское традиционное песенное искусство. – Алматы: Дайк-пресс, 2000. – 192 с.
11. Омарова Г. Казахская кобызовая традиция: автореф. дис. ... канд. иск. – Ленинград, 1989. – 25 с.
12. Омарова Г.Н. Кобызовая традиция. Вопросы изучения казахской традиционной музыки: монография / 2-ое изд., испр. и доп. – Алматы: Lantar BOOKS, 2022. – 456 с.
13. Омарова Г.Н. Казахский кюй: культурно-исторический контекст и региональные стили: монография. – Алматы: «ИП Волкова Е.В.», 2018. – 372 с.
14. Қасқабасов С. Ой-өріс. – Алматы: Жібек жолы, 2009. – 303 б.
15. Мұхамбетова А.И. Тенгрианский календарь как основа кочевой цивилизации. В кн.: Аманов Б. Ж., Мұхамбетова А.И. Казахская традиционная музыка и XX век. – Алматы: Lantar BOOKS, 2022. – С. 11–52.
16. Қазақ халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. Т.1 / Құраст.: С. Әжіғали. – Алматы: Арыс, 2005. – 328 б.
17. Қазақ халқының дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары. Т.2 / Құраст.: С. Әжіғали. – Алматы: Арыс, 2006. – 416 б.
18. Төлеубаев А.Т. Реликты доисламских верований в семейной обрядности казахов. – Алматы: Ғылым, 1991. – 214 с.
19. Раимбергенова С.Ш. Древняя инструментальная музыка казахов (на материале домбровых кюев): Автореф. дис. ... канд. иск. – Ташкент, 1993. – 22 с.
20. Халтаева Л.А. Генезис и эволюция бурдонного многоголосия в контексте космогонических представлений тюрко-монгольских народов. – Улан-Удэ: Республиканская типография, 2015. – 176 с.
21. Кузбакова Г. Ритмика казахского обрядового фольклора: Автореф. дис. ... канд. иск. – Алматы, 2007. – 25 с.
22. Яковлев Е.Г. Искусство и мировые религии (система искусств в структуре мировых религий). – М.: Высшая школа, 1977. – 224 с.
23. Шулембаев К.Ш. Маги, боги и действительность. – Алма-Ата: Казахстан, 1975. – 128 с.
24. Затаевич А.В. 1000 песен и кюев казахского народа / под ред. и вступ. ст. Кожабекова И.К. – Алматы: Дайк-Пресс, 2004. – 496 с.
25. Затаевич А.В. 500 казахских песен и кюев. – Алма-Ата: Наркомпрос Каз.АССР, 1931. – 298 с.

26. Ерзакович Б.Г. Врачевальная песня баксы. В кн.: Народная музыка в Казахстане. – Алма-Ата: Казахстан, 1967. – С. 99–108.
27. Казахский музыкальный фольклор: музыкально-этнографический сборник / Отв. ред. Б. Ерзакович. – Алма-ата: Наука, 1982. – 263 с.
28. Жумабекова Л.А. Казахское кобызовое искусство: генезис и эволюция. – Алматы: Дайыр баспа, 2010. – 192 с.
29. Медеубек М.С. Қазақ қылқобызы және Орталық Азия түркі халықтарының музыка мәдениетіндегі типологиялық туыстас аспаптар: философия докторы (PhD) ... дис. – Алматы, 2021. – 190 б.
30. Таттибайқызы А. Казахский кобыз в его становлении и эволюции в процессе развития национальной музыкальной культуры: дис. ... канд. иск. – СПб., 2022. – 34 с.
31. Ақатаев С. Евразийство в контексте культурной общности. В кн.: Культура Казахстана: традиции, реальность, поиски. – Алматы: Б. и., 1998. – С. 39–45.
32. Eliade M. Shamanism: Archaic Techniques of Ecstasy. – New York: Princeton University Press, 2020. – 648 p.
33. Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2 т. Т.1. – М.: БРЭ, 2000. – 672 с.
34. Аязбекова С.Ш. Картина мира этноса: Коркут-ата и философия музыки казахов. – Алматы: ТОО «Баспа-АС», 1999. – 285 с.
35. Ақатаев С. Гилгамеш және Қорқыт-ата // Жалын. – 1972. – №5. – Б. 151–156.
36. Жирмунский В.М. Тюркский героический эпос. – Л.: Наука, 1974. – 727 с.
37. Марғұлан Ә.Х. Ұлытау төңірегіндегі тас мүсіндер. Кіт.: Ежелгі мәдениет кұәлары. – Алматы: Жазушы, 1966. – Б. 38–42.

REFERENCE

1. Ualihanov Sh. Tandamaly [Selective]. – Almaty: Jazushy, 1985. – 557 b. [in Kazakh]
2. Tursynov E.D. Qazaq auyz adebietin jasaushylardyn baiyrgy okilderi [Ancient Carriers of Kazakh Oral Literature]. – Almaty: Gylym, 1976. – 200 b. [in Kazakh]
3. Tursunov E. Vozniknovenie baksy, akynov, seri i jyrau [The Emergence of Baksy, Akyn, Seri and Zhyrau]. – Astana: Foliant, 1999. – 252 s. [in Russian]
4. Tursunov E.D. Drevnetiurkskiy folklor: istoki i stanovlenie [Ancient Turkic Folklore: Origins and Formation]. – Almaty: Daik Press, 2001. – 172 s. [in Russian]
5. Abylqasymov B. Telqonyr (Qazaqtyn kone nanym-senimderine qatysty guryptyq folklor) [Telkonyr (Ritual Folklore Related to Ancient Kazakh Beliefs)]. – Almaty: Atamura-Kazakhstan, 1993. – 160 p. [in Kazakh]
6. Qazaq baqsy-balgerleri [Kazakh shamans]. – Almaty: Anatili, 1993. – 224 b. [in Kazakh]
7. Basilov V.N. Kult sviatyh v islame [The Cult of Saints in Islam]. – M.: Mysl, 1970. – 144 s. [in Russian]
8. Basilov V.N. Izbranniki duhov [The Chosen Spirits]. – M.: Politizdat, 1984. – 208 s. [in Russian].
9. Basilov V.N. Shamanstvo u narodov Srednei Azii i Kazahstana [Shamanism among the Peoples of Central Asia and Kazakhstan]. – M.: Nauka, 1992. – 328 s. [in Russian]
10. Elemanova S.A. Kazahskoe tradicionnoe pesennoe iskusstvo [Kazakh Traditional Song Art]. – Almaty: Daik-press, 2000. – 192 s. [in Russian]
11. Omarova G. Kazahskaia kobyzoaia tradicia: avtoref. dis. ... kand. isk. [Kazakh Kobyz Tradition: abstract]. – Leningrad, 1989. – 25 s. [in Russian]
12. Omarova G.N. Kobyzovaia tradicia. Voprosy izuchenia kazahskoi tradicionnoi muzyki: monografia [The Kobyz tradition. Issues of studying Kazakh traditional music: monograph] / 2-oe izd., ispr. i dop. – Almaty: Lantar BOOKS, 2022. – 456 s. [in Russian and Kazakh]
13. Omarova G.N. Kazahskiy kui: kulturno-istoricheskiy kontekst i regionalnye stili: monografia [Kazakh Kui: Cultural and Historical Context and Regional Styles: Monograph]. – Almaty: “IP Volkova E.V.”, 2018. – 372 s. [in Russian]
14. Kaskabasov S. Oi-oris [Field of Thought]. – Almaty: Jibek joly, 2009. – 303 b. [in Kazakh]
15. Muhambetova A.I. Tengrianskiy kalendar kak osnova kochevoi civilizacii [The Tengrian Calendar as the basis of a nomadic civilization. In: Kazakh traditional music and the twentieth century]. V kn.: Amanov B.J., Muhambetova A.I. Kazahskaia tradicionnaia muzyka i XX vek. – Almaty: “Lantar BOOKS”, 2022. – S. 11–52.
16. Qazaq halkynyn dasturleri men adet-guryptary. T.1. [Traditions and Customs of the Kazakh People. Volume 1]. / Qurast.: S. Ajigali. – Almaty: Arys, 2005. – 328 s. [in Kazakh]

17. Qazaq halkynyn dasturleri men adet-guryptary. T.2. [Traditions and Customs of the Kazakh People. Volume 2]. / Qurast.: S. Ajigali. – Almaty: Arys, 2005. – 416 s. [in Kazakh].
18. Toleubaev A.T. Relikty doislamskih verovaniy v semeinoi obriadnosti kazahov [Relics of Pre-Islamic Beliefs in the Family Rituals of the Kazakhs]. – Almaty: Gylym, 1991. – 214 s. [in Kazakh]
19. Raimbergenova S.Sh. Drevniaia instrumentalnaia muzyka kazahov (na materiale dombrovyyh kiuev): avtoref. dis. ... kand. isk. [Ancient Instrumental Music of the Kazakhs (based on the material of dombra kuys): abstract]. – Tashkent, 1993. – 22 s. [in Russian]
20. Haltaeva L.A. Genesis i evoliucia burdonnogo mnogogolosia v kontekste kosmogonicheskikh predstavleniy tiurko-mongolskikh narodov [Genesis and Evolution of Bourdon Polyphony in the Context of Cosmogonic Representations of the Turkic-Mongolian Peoples]. – Ulan-Ude: Respublikanskaia tipografia, 2015. – 176 s. [in Russian]
21. Kuzbakova G. Ritmika kazahskogo obriadovogo folklor: avtoref. dis. ... kand. isk. [Rhythmics of Kazakh Ritual Folklore: abstract]. – Almaty, 2007. – 25 s. [in Russian]
22. Iakovlev E.G. Iskusstvo i mirovye religii (sistema iskusstv v strukture mirovyyh religiy) [Art and World religions (the system of arts in the structure of world religions)]. – M.: Vysshaya shkola, 1977. – 224 s. [in Russian]
23. Shulembaev K.Sh. Magi, bogi i deistvitelnost [Magicians, Gods and Reality]. – Alma-Ata: Kazakhstan, 1975. – 128 s. [in Russian]
24. Zataevich A.V. 1000 pesen i kiuev kazahskogo naroda [1000 Songs and Kuys of the Kazakh People] / pod red. i vstup. st. Kojabekova I.K. – Almaty: Daik-Press, 2004. – 496 s. [in Russian]
25. Zataevich A.V. 500 kazahskikh pesen i kiuev [500 Kazakh songs and kuys]. – Alma-Ata: Narkompros Kaz.ASSR, 1931. – 298 s. [in Russian]
26. Erzakovich B.G. Vrachevalnaia pesnia baksy. V kn.: Narodnaia muzyka v Kazahstane [The healing song of bucks. In: Folk music in Kazakhstan]. – Alma-Ata: Kazakhstan, 1967. – S. 99–108. [in Russian]
27. Kazahskiy muzykalnyi folklor: muzykalno-etnograficheskiy sbornik [Kazakh Musical Folklore: Musical and Ethnographic Collection] / Otv. red. B. Erzakovich. – Alma-Ata: Nauka, 1982. – 263 s. [in Russian]
28. Jumabekova L.A. Kazahskoe kobyzovoe iskusstvo: genesis i evoliucia [Kazakh Kobyz Art: Genesis and Evolution]. – Almaty: Daiyr baspa, 2010. – 192 s. [in Russian]
29. Medeubek M.S. Qazaq qylqobzy jane Ortalyq Azia turki halyktarynyn muzyka madenietindegi tipologialyq tuystas aspaptar: filosofia doktory (PhD) ... dis. [Kazakh Kobyz and Typologically Related Instruments in the Musical Cultures of the Peoples of Central Asia: dis.]. – Almaty, 2021. – 190 s. [in Kazakh]
30. Kazahskiy kobyz v ego stanovlenii i evoliucii v processe razvitiia nacionalnoi muzykalnoi kultury: dis. ... kand. isk. [Kazakh Kobyz in its Formation and Evolution in the Process of Development of National Musical Culture: dis.]. – SPb., 2022. – 34 s. [in Russian]
31. Akataev S. Evraziystvo v kontekste kulturnoi obshnosti. V kn.: Kultura Kazahstana: tradicii, realnost, poiski [Eurasianism in the Context of Cultural Community. In: Culture of Kazakhstan: traditions, reality, search]. – Almaty: B.i., 1998. – S. 39–45. [in Russian]
32. Eliade M. Shamanism: Archaic Techniques of Ecstasy. – New York: Princeton University Press, 2020. – 648 p.
33. Mify narodov mira. Enciklopedia: v 2 t. T.1. [Myths of the peoples of the world. Encyclopedia: in 2 vols. Vol. 1.]. – M.: BRE, 2000. – 672 s. [in Russian]
34. Aiazbekova S.Sh. Kartina mira etnosa: Korkut-ata i filosofia muzyki kazahov [The Picture of the World of Ethnos: Korkut-Ata and the Philosophy of Kazakh Music]. – Almaty: TOO “Baspa-AS”, 1999. – 285 s. [in Russian]
35. Akataev S. Gilgamesh jane Korkyt-ata [Gilgamesh and Korkyt-Ata] // Zhalyn. – 1972. – №5. – S. 151–156. [in Kazakh]
36. Jirmunskiy V.M. Tiurkskiy geroicheskiy epos [The Turkic Heroic Epic]. – L.: Nauka, 1974. – 727 s. [in Russian]
37. Margulan A.H. Ulytau toniregindegi tas musinder. Kit.: Ejelgi madeniet kualary [Stone Sculptures around Ulytau. In: Evidence of Ancient Culture]. – Almaty: Jazushy, 1966. – B. 38–42 [in Kazakh]

K. SEMİZ¹, **Zh. İBRAGİMOV²**

^{1,2}PhD, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi
(Kazakistan, Türkistan), ¹e-mail: kenan.semiz@ayu.edu.kz;
²e-mail: zhumagali.ibragimov@ayu.edu.kz

KAZAK TÜRKÇESİ GÜNEY BÖLGESİ AĞZINDA SES OLAYLARI

Özet. Dillerin tarihsel gelişimini, söz varlığını ve dil bilimsel yapıdaki değişimlerini anlamının en etkili yollarından biri de ağız çalışmalarıdır. Ağızlar, bir dilin ses yapısındaki bölgesel farklılıklarını ve tarihsel süreçteki dönüşümlerini izlemek için zengin bir kaynak sunmaktadır. Bu bağlamda ağız araştırmaları, özellikle ses olaylarının incelenmesi açısından büyük önem taşır. Ses olayları, dillerin fonetik yapısında meydana gelen değişimlerin izini sürerek, dilin geçmişten günümüze nasıl evrildiğini idrak etmemizi sağlar.

Türk dili, geniş coğrafi yayılımı ve tarihsel çeşitliliği nedeniyle ağız araştırmalarında oldukça zengin bir veri alanı sunmaktadır. Kazakistan'ın Güney bölgesinde konuşulan Kazak Türkçesi ağızları da bu çerçevede önemli bir inceleme alanı oluşturmaktadır. Çalışmanın temel amacı, bu bölgedeki ağızlarda görülen ses olaylarını detaylı bir şekilde incelemektir. Bu vesileyle bölgede bulunan 26 köyde (Teke, Karnak, Karaşık, Savran, Kandöz, Şornak, Sultanbek Kojanov, Şiyeli, Kojakent, Özgent, Tügisken, Talap, Tömenarik, Besarık, Kelintöbe, Köktöbe, Janaarık, Manap, Akjol, Ekpindi, Sunakata, Karatöbe, Maylıtogay, Tasböget, Otrar, Baltaköl) çalışma yapılmıştır. Özellikle ünlü harflerin kullanımı, uzunluk, yuvarlaklık ve genişlik gibi özellikler temel alınarak, bu ağızların standart Kazak Türkçesinden farkları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Örneğin, Standart Kazak Türkçesinde yuvarlaklaşma hadisesi bulunmamasına rağmen bölge ağızında ilk hecedeki yuvarlak ünlünün tesiriyle ardı sıra gelen sesler de yuvarlaklaşmıştır: *jürüwgö* < *jüriwge* “yürümeye”, *ülkön* < *ülken* “büyük”, *üydö* < *üyde* “evde”.

Bu inceleme, bölgesel fonetik farklılıkları tespit etmek bakımından önem arz etmesinin yanı sıra Türk dili ve lehçelerinin tarihsel bağlarıyla coğrafi etkilerini değerlendirmeye de açık hale getirmektedir. Elde edilen bulguların, Türk dilinin ses yapısına dair daha geniş bir perspektif sunabileceği ve gelecekteki karşılaştırmalı Türkoloji çalışmalarına katkıda bulunabileceği düşünülmektedir. Ses olaylarının incelenmesinin, ağız atlaslarının oluşturulması ve lehçeler arasındaki ilişkilerin anlaşılması için önemli bir zemin hazırlayabileceği öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ağız, Güney Bölge, Ses Bilgisi, Ses Olayları.

К. Семиз¹, Ж. Ибрагимов²

^{1,2}PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), ¹e-mail: kenan.semiz@ayu.edu.kz;
²e-mail: zhumagali.ibragimov@ayu.edu.kz

*Bize doğru alıntı yapınız:

Semiz K., İbragimov Zh. Kazak Türkçesi Güney Bölgesi Ağızında Ses Olayları // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1(135). – Б. 57–72. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.145>

*Cite us correctly:

Semiz K., İbragimov Zh. Kazak Türkçesi Güney Bölgesi Ağızında Ses Olayları [Sound Events in the Southern Region of Kazakh Turkish Dialect] // Jasaui universitetinin habarshysy. – 2025. – №1(135). – Б. 57–72. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.145>

Қазақ тілінің оңтүстік аймағы диалектісіндегі фонетикалық құбылыс

Аңдатпа. Тілдердің тарихи дамуын және сөздік пен грамматикалық құрылымдағы өзгерістерді түсінудің тиімді әдістерінің бірі - диалектология. Диалектілер тілдің дыбыстық құрылымындағы аймақтық айырмашылықтарды және тарихи процестердегі өзгерістерді байқауға мүмкіндік береді. Осы тұрғыдан алғанда, диалект зерттеулері, әсіресе фонетикалық құбылыстарды талдау тұрғысынан маңызды рөл атқарады. Фонетикалық құбылыстар тілдің фонетикалық құрылымындағы өзгерістерді бақылай отырып, тілдердің өткеннен бүгінге дейін қалай дамығанын түсінуге мүмкіндік береді.

Түркі тілінің кең географиялық таралуы мен тарихи әртүрлілігі диалектілік зерттеулер үшін мол дереккөз ұсынады. Қазақстанның оңтүстік аймағында қолданылатын диалектілері де осы тұрғыда ерекше маңызға ие. Зерттеудің негізгі мақсаты – осы аймақтың диалектілерінде кездесетін дыбыстық құбылыстарды жан-жақты зерттеу. Осыған орай зерттеу аймағындағы 26 ауылда (Теке, Қарнақ, Қарашық, Сауран, Қандөз, Шорнақ, Сұлтанбек Қожанов, Шиелі, Қожакент, Өзгент, Түгіскен, Талап, Төменарық, Бесарық, Келінтөбе, Көктөбе, Жаңаарық, Манап, Ақжол, Екпінді, Сунақата, Қаратөбе, Майлытоғай, Тасбөгет, Отырар, Балтакөл) зерттеу жұмыстары жүргізілді. Бұл диалектілердің әдеби қазақ тілінен айырмашылығын, әсіресе дауысты дыбыстардың фонетикалық өзгерістері, созылыңқы, еріндік, езулік сияқты ерекшеліктеріне сүйене отырып анықтауға әрекет жасалды. Мысалы, әдеби қазақ тілінде еріндік үндестігі болмағанымен, аймақтық диалектіде бірінші буындағы еріндік дауысты дыбыстың әсерінен келесі буындағы дауысты дыбыстар да еріндік болады: *жүругө < жүруге, үлкөн < үлкен, үйдө < үйде*.

Бұл зерттеу тек аймақтық ерекшеліктерді анықтау ғана емес, сонымен қатар тілдердің тарихи байланыстары мен географиялық әсерін бағалауға бағытталған. Жинақталған нәтижелер қазақ тілінің фонетикалық құрылымына кең ауқымды түсінік беріп, болашақта салыстырмалы түркітану зерттеулеріне үлес қосады деп болжанады. Дыбыс өзгерістерін анықтау диалект атластарын құруға және диалектілер арасындағы байланыстарды түсінуге маңызды негіз бола алады деп қарастырылады.

Кілт сөздер: диалект, оңтүстік аймақ, фонетика, фонетикалық құбылыстар.

K. Semiz¹, Zh. Ibragimov²

^{1,2}PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), ¹e-mail: kenan.semiz@ayu.edu.kz;

²e-mail: zhumagali.ibragimov@ayu.edu.kz

Sound Events in the Southern Region of Kazakh Turkish Dialect

Abstract. The most effective way to understand the historical development of languages, changes in vocabulary, and linguistic structures is through dialect studies. Dialects provide a rich source for tracking regional differences in the phonetic structure of a language and transformations throughout its historical processes. In this context, dialect research holds great importance, particularly in the analysis of phonetic phenomena. These phenomena help trace changes in a language's phonetic structure, helping us understand how it evolved from the past to the present.

Turkish, with its extensive geographical spread and historical diversity, provides a wealth of data for dialect research. Kazakh dialects spoken in the southern region of Kazakhstan are an important area of study in this context. The main goal of this study is to thoroughly examine the phonetic phenomena observed in these dialects. For this purpose, a study was conducted in 26 villages including Teke, Karnak, Karaşık, Savran, Kandöz, Şornak, Sultanbek Kojanov, Şiyeli, Kojakent, Özgent, Tügiskan, Talap, Tömenarik, Beşarik, Kelintöbe, Köktöbe, Janaarik, Manap,

Akjol, Ekpindi, Sunakata, Karatöbe, Maylıtogay, Tasböget, Otrar, Baltaköl. An attempt was made to reveal the differences between these dialects and Standard Kazakh Turkish, especially based on features such as the use of vowels, length, roundness, and width. For example, although there is no rounding phenomenon in Standard Kazakh Turkish, the sounds that follow are also rounded in the regional dialect due to the effect of the rounded vowel in the first syllable: *jürüwgö* < *jurwge* “to walk”, *ülkön* < *ülken* “big”, *üydö* < *üyde* “at home”.

This examination aims not only to identify regional differences but also to assess the historical ties and geographic influences on the language. It is expected that the findings could offer a broader perspective on the phonetic structure of the Kazakh language and contribute to future comparative Turkishology studies. It is anticipated that the analysis of phonetic phenomena could lay a foundation for creating dialect atlases and understanding relationships between dialects.

Keywords: Dialect, Southern Region, Phonetics, Phonetic Phenomena.

К. Семиз¹, Ж. Ибрагимов²

^{1,2}PhD, *Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави*
(Казахстан, г. Туркестан), ¹e-mail: kenan.semiz@ayu.edu.kz;
²e-mail: zhumagali.ibragimov@ayu.edu.kz

Фонетические явления в южном диалекте казахского языка

Аннотация. Самый эффективный способ понять историческое развитие языков, изменения в лексике и языковых структурах – это исследования диалектов. Диалекты предоставляют богатый источник для отслеживания региональных различий в фонетической структуре языка и преобразований на протяжении его исторических процессов. В этом контексте исследования диалектов играют важную роль, особенно в анализе фонетических явлений. Фонетические явления позволяют отслеживать изменения в фонетической структуре языка, помогая нам понять, как он эволюционировал от прошлого до настоящего.

Турецкий язык, с его обширным географическим распространением и историческим разнообразием, предоставляет богатые данные для исследования диалектов. Казахские диалекты, распространенные в южной части Казахстана, представляют собой важную область для изучения в этом контексте. Основная цель данного исследования – это детальный анализ фонетических явлений, наблюдаемых в этих диалектах. В связи с этим было проведено исследование в 26 населенных пунктах региона (Теке, Карнак, Карашик, Савран, Кандоз, Шорнак, Султанбек Кожанов, Шиели, Кожакент, Озгент, Тюгискен, Талап, Тюменарык, Бесарык, Келинтюбе, Коктюбе, Жанаарык, Манап, Акжол, Экпинди, Сунаката, Каратобе, Майлытогай, Тасбугет, Оtrar, Балтаколь). В исследовании основное внимание уделялось особенностям использования гласных звуков, таким как их долгота, огубленность и широта, с целью выявления различий между этими говорами и стандартным казахским языком. Например, несмотря на отсутствие явления огубления в стандартном казахском языке, в местных говорах наблюдается тенденция к огублению последующих звуков под влиянием огубленного гласного в первом слоге: *jürüwgö* < *jüriwge* “ходить”, *ülkön* < *ülken* “большой”, *üydö* < *üyde* “в доме”.

Это исследование направлено не только на выявление региональных различий, но и на оценку исторических связей и географических влияний на язык. Предполагается, что обобщенные результаты дадут широкое понимание фонетической структуры казахского языка и внесут вклад в сравнительные тюркологические исследования в будущем. Ожидается, что анализ фонетических явлений может стать основой для создания атласов диалектов и понимания взаимосвязей между диалектами.

Ключевые слова: диалект, южный регион, фонетика, фонетические явления.

Giriş

Kazak Türkçesi ağız çalışmaları üç ana dönemde ele alınabilir: 1) Ekim Devrimi öncesi çalışmalar, 2) Sovyetler Birliği dönemi çalışmaları ve 3) Kazakistan Cumhuriyeti dönemindeki araştırmalar. 1917 Ekim Devrimi öncesinde Kazak Türkçesi ağızlarına dair detaylı bilimsel verilere çok az rastlanmaktadır. Bu dönemdeki Türkologlar, Kazak Türkçesindeki ağız özelliklerine yeterince yoğunlaşmamıştır [1. s. 5].

Bununla birlikte, bazı eserlerde ağız özelliklerini içeren verilere rastlanabilir. Örneğin, W. Radloff, P.M. Melioranskiy ve A.M. Pozdneev gibi bazı araştırmacılar da Kazak ağızlarının var olmadığını iddia etmiştir. Buna karşılık, N. İlminskiy, N.F. Katanov ve M. Terentyev gibi dilbilimciler, belirli bölgelerde ağız farklılıklarının mevcut olduğunu savunmuştur.

Bu dönemde A.V. Vasilyev, N.N. Pantusov, Ş. Valihanov ve A.A. Divayev'in çalışmaları Kazak ağızları hakkında değerli bilgiler sunmaktadır [2. s. 156]. Yerli bilim insanları arasında J. Aymavıtu, "yerel dil özellikleri" terimini kullanan ilk kişidir ve bu konuda bilimsel makaleler kaleme almıştır [3. s. 596]. Kazak Türkçesi ağızlarının sistematik olarak incelenmesi Sovyetler döneminde başlamıştır. 1937 yılında Prof. İ. Kenesbayev liderliğinde ağız araştırma ekipleri oluşturulmuş ve 1940'lı yıllardan itibaren ağız özellikleri daha kapsamlı bir şekilde derlenmiştir. Bu çalışmalarla birlikte Kazak diyalektolojisi bilimsel bir alan olarak şekillenmiştir.

1945'te Kazakistan Bilimler Akademisi bünyesinde kurulan Kazak Dili Tarihi ve Diyalektolojisi Bölümü, ağız özelliklerini derlemek için saha çalışmaları yürütmüştür. Örneğin, S. Amanjolov ve J. Doskarayev gibi bilim insanları, Kazak ağızlarının sınıflandırılması ve analizinde önemli çalışmalar yapmıştır. Ayrıca, 1950'li yıllarda yayımlanan diyalektoloji sözlükleri bu alandaki araştırmaların temel kaynaklarından biri olmuştur [2. s. 158].

Bağımsızlık sonrası dönemde, Kazakistan dışında yaşayan Kazakların ağız özelliklerine yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. 2005 yılında yayınlanan *Kazak Dilinin Bölgesel Sözlüğü*, 22.000'den fazla kelime içermesiyle bu alandaki önemli bir eksikliği gidermiştir. Son yıllarda B. Bazılhan, F. Sagındıkova ve J. Bisenbayeva gibi araştırmacıların katkılarıyla daha kapsamlı çalışmalar yapılmıştır.

Bu dönemde diyalektolojik saha çalışmaları genişletilmiş, yurt dışında yaşayan Kazak topluluklarının dil özelliklerine dair daha fazla bilgi elde edilmiştir. Özellikle Moğolistan, Çin, İran ve Afganistan gibi bölgelerde yaşayan Kazakların dil ve ağız özellikleri üzerinde durulmuştur.

Bu çalışmada, Kazakistan'ın Güney bölgesine ait ağızlarda gerçekleşen ses olaylarını inceleyerek Kazak Türkçesi ağızlarına dair yeni bilgiler sunulması amaçlanmaktadır.

Bu makalede örnek kelimelerde kullanılan transkripsiyon alfabesi aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 1):

Tablo 1 – Transkripsiyon alfabesi

ā:	normalden uzun al a
ä:	normal e'den açık fakat a'ya kaçmayan bir e ünlüsü
è:	e-i arası (kapalı) e
ā̄:	normalden uzun ā
ǰ:	süreksiz, tonlu, art damak ünsüzü
ʷo:	o ünlüsü kelime başında telaffuz edildiğinde w sesi ile işitilmektedir.
ʷö:	ö ünlüsü kelime başında telaffuz edildiğinde w sesi ile işitilmektedir.
ṙ:	düşmekte r ünsüzü
ǰ:	süreksiz, tonlu, art damak ünsüzü
ḥ:	hırıltılı, sızıcı ve tonsuz, dip damak ünsüzü
Ḳ:	yarı tonlu, art damak q-ǰ arası ünsüzü
ṅ:	geniz akıcısı, ön damak ünsüzü

Analiz yöntemleri ve materyalleri

116.280 km²'lik oldukça geniş bir alana sahip bu bölgeden diyalektoloji sahasında yaygın olarak başvuru anket ve sesli derleme yoluyla metinler oluşturulmuştur. Çalışma sahası çerçevesinde 26 farklı köyden derleme yapılmıştır. Veriler, ses kayıt ve görüntülü kayıt olmak üzere toplamda 18 saatten oluşmaktadır. Derlenen dil malzemeleri transkripsiyon (çevriyazı) alfabetiyle yazılmıştır. Bununla beraber, Kazak Türkçesi ağız çalışmalarıyla ilgili bir literatür taraması da kaleme alınmıştır [4. s. 226]. Bu bölümde Kazakistan'ın Güney bölgesindeki Türkistan vilayetinin haritası (Şekil 1) ve derlenen bazı köy bilgileri üzerinde durulacaktır.



Şekil 1 – Kazakistan'ın Güney bölgesi, Türkistan vilayeti haritası

Teke, Türkistan vilayetine bağlı bir köydür. Türkistan şehrinin güneybatısındaki Karaçuk Nehri'nin 8 km uzaklığında bulunmaktadır. Teke köyünün koordinatları 43°-13° boylam ile 68°-07° enlemleri arasındadır. 1929 yılında Kırpuskaya adındaki tahıl yetiştirme kuruluşun merkezi olmuştur. Arkeolojik birtakım verilere göre XVI–XVIII. yy'a ait bazı materyallere rastlanmış olsa da Teke ismi orta Siri Derya çevresindeki en önemli Oğuz toponimleri arasında bulunması sebebiyle Oğuzlar tarafından da kullanılan bir kışlak olduğu anlaşılmaktadır.

Karnak, Türkistan vilayetine bağlı bir köydür. Türkistan şehrinin kuzeydoğusuna doğru 25 km uzaklıkta Karadağ yamaçlarında yer almaktadır. Karnak köyünün koordinatları 43°-30° boylam ile 68°-20° enlemleri arasındadır. Kaşgarlı'nın haritasında Sıgnak, SütKent ve Karaçuk ile birlikte zikrettiği Oğuz şehirlerinden biridir. Karnak şehir harabeleri günümüzde Türkistan şehrinden kuzeybatı istikametinde 25 km uzaklıkta bulunan İşkan vilayeti, Atabay kasabası çevresinde yapılan arkeolojik kazılarda tespit edilmiştir.

Karaşık, Türkistan şehrine bağlı bir köydür. Türkistan şehrinin kuzeyine doğru 5 km uzaklıkta bulunmaktadır. Karaşık köyünün koordinatları 43°-22° boylam ile 68°-17° enlemleri arasındadır. Kaşgarlı Mahmud'un Orta Siri Derya bölgesi içerisinde gösterdiği Oğuz şehirlerindedir. VIII. yy'da Kıpçakların, IX–X. yy'da Oğuzların, XI–XII. yy'da Karahanlıların eline geçmiştir.

Sauran, Türkistan eyaletine bağlı bir köydür. Sauran köyünün koordinatları 43°-26° boylam ile 67°-55° enlemleri arasında bulunmaktadır. Türkistan şehrinin kuzeybatısına doğru 27 km uzaklıktadır. Kaşgarlı Mahmud'un *Sapran* dediği Oğuz şehridir.

Şornak, Türkistan eyaletine bağlı bir köydür. Türkistan şehrinin kuzeybatısına doğru 20 km uzaklıkta Arıs-Türkistan su kanalının yakasında yer almaktadır. Şornak köyünün koordinatları 43°-23° boylam ile 68°-01° enlemleri arasında bulunmaktadır. Burada pamuk kolektifinin pamuk temizleme ve tahıl kabul tesisi noktası olmuştur. Söz konusu yerleşim biriminde dikdörtgen yapıda küçük bir kale olan *Şornak Tepe* yer almaktadır. Arkeolojik veriler oldukça az olmakla birlikte iyi tarihlenmemiştir. Kalenin yapılış tarzı bakımından bir Oğuz müstahkem alanı olarak kabul edilebilir. Sultanbek Kojanov, Türkistan eyaletine bağlı bir köydür. Türkistan şehrinin güneybatısına doğru 16 km uzaklıkta bulunmaktadır.

Inceleme ve Tartışmalar

1. Ünlü Değişmeleri

1.1. Kalın Ünlülerin İncelmesi

/a/ > /ä/ değişmesi: Çoğunlukla bu değişim alıntı kelimelerde görülmektedir. İncelediğimiz bölge ağızlarında inceltici /y/, /n/, /ş/, /r/, /l/ ünsüzlerinin tesiriyle veya ince ve kalın ünlülerin aynı kelimedede bulunduğu damak uyumunu sağlamak için inceltme meydana gelmektedir.

dälä < *dala* “bozkır, dışarı”, *biydäy* < *biyday* “buğday”, *äydäyd* < *aydaydı* “sürecek”, *äytäm* < *aytamın* “söyleyeceğim”, *iyä* < *iya* “evet”, *bişärä* (<ÖK. *bişara* <Far. *biçäre*) “biçare”, *näşär* (<ÖK. *naşar* <Far. *nāçār*) “naçar”, *täriyh* (<ÖK. *tarih* <Ar. *tāriḥ*) “tarih”, *jänimiz* (<ÖK. *jan* <Far. *cān*) “canımız” [4. s. 74].

Bazı kelimelerini incelediğimiz bölge ağızı ile Kazak Türkçesi arasında benzerlik göstermektedir.

kinäli (<ÖK. *kinäli* <Far. *gunāh*) “günahlı”, *älem* (<ÖK. *älem* <Ar. *‘alem*) “alem”, *tälim* (<ÖK. *tälim* <Ar. *ta‘lim*) “talim” [4. s. 74].

/a/ > /e/ değişmesi: Genellikle alıntı kelimelerde bulunmaktadır. Damak uyumuna uymayan alıntı kelimeler uyuma girmektedir. İncelediğimiz bölge ağızı ile Kazak Türkçesi arasında tam bir benzerlik ve uyum söz konusudur.

meken (<Ar. *mekān*) “mekân”, *payda* (<Ar. *fā‘ide*) “fayda”, *apat* (<Ar. *āfet*) “afet”, *zeketi* (<Ar. *zekāt*) “zekât”, *talab* (<Ar. *taleb*) “talep”, *nesib* (<Ar. *naşib*) “nasip”, *qabar* (<Ar. *ḥaber*) “haber” [4. s. 74].

/a/ > /i/ değişmesi: Genellikle /y/, /n/ ünsüzlerinin yanında öndamaksillaşma gerçekleşmiştir.

siyir (<ÖK. *sıyır* <ET. *sıgır*) “inek” [4. s. 74].

/u/ > /ü/ değişmesi: Arka damakta dar, yuvarlak /u/ ünlüsünün öne doğru gelerek /ü/ ünlüsüne dönüşmesidir. Kazak Türkçesi ile incelediğimiz bölge arasında benzerlik göstermektedir.

ümmäd (<ÖK. *ümmet* <Ar. *ummet*) “ümme”, *ükümed* (<ÖK. *ükimet* <Ar. *hukümet*) “hükümet”, *künähār* (<ÖK. *künahar* <Far. *gunāhkār*) “günahkâr”, *müsäpir* (<ÖK. *müsäpir* <Ar. *musäfir*) “misafir”, *dästür* (<ÖK. *dästür* <Far. *destür*) “destur”, *sündet* (<ÖK. *sündet* <Ar. *sunnet*) “sünnet” [4. s. 75].

/o/ > /ö/ değişmesi: İnce olarak telâffuz edilen /l/ ünsüzünün tesiriyle arka damakta geniş, yuvarlak /o/ ünlüsü ön damak /ö/ ünlüsüne değişmektedir. Kazak Türkçesi ve araştırdığımız bölge ağızı ile aynıdır.

nöl (<ÖK. *nöl* <Rus. *nol*) “sıfır” [4. s. 75].

1.2. İnce Ünlülerin Kalınlaşması

Kazak Türkçesinin dil uyumuna aykırı olan alıntı kelimeler ilerleyici ünlü uyumu ya da gerileyici ünlü uyumu yoluyla söz konusu uyuma girmişlerdir.

/e/ > /a/ değişmesi: Genellikle alıntı kelimelerde dil uyumunu sağlama sonucunda görülen değişmedir. Aşağıdaki kelimelerde Kazak Türkçesi ve incelediğimiz bölge ağızı arasında farklılık bulunmamaktadır.

dawa (<ÖK. *dawa* <Ar. *devā*) “deva”, *amal* (<ÖK. *amal* <Ar. ‘*amel*) “amel”, *mazarat* (<ÖK. *mazarat* <Ar. *mezār*) “mezar”, *bäle* (<ÖK. *bäle* <Ar. *belā*) “bela”, *toba* (<ÖK. *toba* <Ar. *tevbe*) “tövbe”, *payğambar* (<ÖK. *payğambar* <Far. *peygāmbēr*) “peygamber” [4. s. 75].

/i/ > /ı/ deęişmesi: Art damak /q/ ünsüzünün kalınlaştırıcı özellięi sebebiyle bazen gerileyici ünlü benzeştirilmesi sonucunda oluşmaktadır. Kazak Türkçesi ile araştırdığımız bölge aęzı arasında aynı konuşulmaktadır.

qızmet (<ÖK. *qızmet* <Ar. *ħidmet*) “ħidmet”, *qıdır* (<ÖK. *qıdır* <Ar. *ħızır*) “hızır”, *qazınanıñ* (<ÖK. *qazına* <Ar. *ħazine*) “hazinenin”, *zıyanı* (<ÖK. *zıyan* <Far. *ziyānı*) “ziyanı”, *zıyarat* (<ÖK. *ziyarat* <Ar. *ziyāret*) “ziyaret”, *ihılas* (<ÖK. *ihılas* <Ar. *ihlās*) “ihlas” [4. s. 75].

1.3. Düz Ünlülerin Yuvarlaklaşması

Düz ünlülerin yuvarlaklaşma konusunda standart Kazak Türkçesi ile incelediğimiz bölgenin aęzı arasında farklılıklar bulunmaktadır. Benzetme olayı sonucunda ortaya çıkan yuvarlaklaşma; yanındaki dudak ünsüzü ya da kelime içinde yuvarlak ünlü etkisiyle yuvarlak bir ünlüye dönüşmektedir. Kelimenin ilk hecesi /o/, /ö/, /u/, /ü/ ile başlayan ve /a/, /e/, /ı/, /i/ devam eden hecelerde /a/ > /o/, /e/ > /ö/, /e/ > /ü/, /ı/ > /u/, /i/ > /ü/ şeklinde yuvarlaklaşma olur. Yuvarlaklaşma olayının tarihi gelişimiyle ilgili Banguoęlu, “Türkçede damak uyumunun çok eski zamanlarda oluştuęu kabul edilse de dudak uyumu için aynı şey söylenemez. Dudak uyumu ancak tarihî zamanlarda oluşmuştur ve bu uyumun, Doęu Türkçesinde daha Eski Türkçe evresinde yavaş yavaş ilerlemiş olduęu anlaşılmaktadır. Batı Türkçesinde ise daha geç ortaya çıkmıştır” demektedir [5. s. 88]. Düz ünlülerin yuvarlaklaşması konusunda incelediğimiz bölge aęzına Kırgız Türkçesinin tesiri olduęu görülmektedir. Kırgız Türkçesinde, kelimenin ilk hecesinde yuvarlak ünlü ise devamında da yuvarlak ünlülerin takip etmesi gerekmektedir. Örn: *bölmö* “bölme”, *köpöktördön* “kelebeklerden”, *koopsuzduk* “emniyet”, *kamır* “hamur”, *körsötküç* “dizin” [6. s. 169]. İncelediğimiz bölge aęızlarında düz ünlülerin yuvarlaklaşması konusunda bol miktarda örneklere rastlanmaktadır.

/a/ > /o/ deęişmesi: Kazak Türkçesi ve alıntı kelimelerinin içinde çift dudak /m/, /b/ veya /w/ ünsüzlerinin yanında düz ünlü yuvarlaklaşmaktadır.

qolob qoęan < *qalap qoyęan* “örmüş”, *malęa ğumor* (<ÖK. *qumar* <Ar. *ķimār*) “hayvan bakmaya istekli”, *palwon* (<ÖK. *palwan* <Far. *pehlevan*) “pehlivan” [4. s. 76].

/e/ > /ö/ deęişmesi:

a) kelime kökünde:

cüęör < *jüęeri* “mısır”, *ülkön* < *ülken* “büyük”, *özön* < *özen* “nehir”, *töwö* < *töbe* “tepe”, *tüyö* < *tüye* “deve”, *töböm* < *töbem* “tepem”, *köylök* < *köylek* “gömlek” [4. s. 76].

b) yönelme hâli ekinde:

jürüwgö < *jüriwęe* “yürümeye”, *törgö* < *törge* “töre”, *şübörögö* < *şüberekke* “beze”, *üygö* < *üyge* “eve”, *gölgö* < *kölge* “göle” [4. s. 77].

c) bulunma hâli ekinde:

gündö < *künde* “her gün”, *üydö* < *üyde* “evde”, *ömürdö* < *ömirde* “hayatta”, *söyördö* < *sol jerde* “o tarafta”, *büyördö* < *bul jerde* “bu yerde”, *türmödü* < *türmede* “hapishanede” [4. s. 77].

ç) ayrılma hâli ekinde:

göldön < *kölden* “gölden”, *üstümüzdön* < *üstimizden* “üzerimizden”, *ömürdön* < *ömirden* “hayattan”, *sözdön* < *sözden* “sözden”, *söyördön* < *sol jerden* “o taraftan” [4. s. 77].

d) gelecek zaman ekinde:

körörmis < *körermiz* “bakacaęız” [4. s. 77].

e) geçmiş zaman ekinde:

körgön < *köręen* “görmüş”, *tüskön* < *tüsken* “inmiş”, *jürgön* < *jüręen* “yürümüş”, *ölgön* < *ölęen* “ölmüş”, *ösürgön* < *ösiręen* “büyütmüş” [4. s. 77].

f) ettirgen ekinde:

üylöndürd < *üylendirdi* “evlendirdi”, *ösürdi* < *ösirdi* “büyüttü” [4. s. 77].

g) çokluk ekinde:

sözdöri < *sözderi* “sözleri” [4. s. 77].

ğ) 2. teklik şahıs ekinde:

körgösün < *körgensiñ* “görmüşsün” [4. s. 77].

h) 3. teklik kişi iyelik ekinde:

töñürögünde < *töñireginde* “etrafında”, *wölügün de* < *öligin de* “cesedini de” [4. s. 78].

/e/ > /ü/ **değişmesi:** Dudak, /m, /p/ ünsüzlerinin etkisiyle düz ünlüler yuvarlaklaşmaktadır.

kömüg < *kömek* “yardım”.

tüspüyd <

tüspeydi “inmeyecek” [4. s. 78].

/ı/ > /u/ **değişmesi:** İlerleyici benzeşme yönüyle ilk hecede bulunan yuvarlak ünlü sonraki hecede takip eden düz ünlüleri yuvarlaklaştırmaktadır.

a) kelime kökünde:

ujum < *ujım* “kurum”, *quduq* < *qudıq* “kuyu”, *durus* (<ÖK. *durıs* <Far. *durust*) “dürüst”,

jumus < *jumıs* “iş”, *qawun* < *qawın* “kavun”, *dosum* < *dosım* (<Far. *düst*) “dostum”, *toğuz* < *toğız* “dokuz”, *wotuz* < *otuz* “otuz”, *tuñğuş* < *tuñğış* “ilk”, *yékı üş şul* < *eki üş jil* “iki üç sene” [4. s. 79].

Çift dudak /m/ ünsüzünün kendisinden sonra gelen /ı/ ünlüsünü yuvarlaklaştırması:

minaw muñ metirde şığadın suw “bu bin metre derinlikten çıkan su” [4. s. 79].

b) ilgi hâli ekinde:

bunuñ < *buniñ* “bunun”, *qumnuñ* < *qumniñ* “kumun”, *muzduñ* < *muzdiñ* “buzun”, *jurdduñ* <

jurttuñ “halkın”, *suwduñ* < *suwdiñ* “suyun” [4. s. 79].

c) belirtme hâli ekinde:

undu < *undi* “unu” [4. s. 79].

ç) 3. teklik kişi iyelik ekinde:

turğunu < *turğım* “sakini”, *tuzu* < *tuzı* “tuzu”, *jolu* < *jolı* “yolu”, *ustunu* < *ustını* “sütunu”,

quruğu < *qurığı* “kementi” [4. s. 79].

d) 1. çokluk kişi iyelik ekinde:

tusumuzda < *tusımızda* “yanımızda” [4. s. 79].

/i/ > /ü/ **değişmesi:** Düz ünlünün yuvarlaklaşması, ilerleyici ünlü benzeşmesi sonucunda meydana gelmektedir. İlk hecede bulunan yuvarlak ünlü sonraki hecede gelen düz ünlüyü yuvarlaklaştırmaktadır.

a) kelime kökünde:

wözü < *özi* “kendi”, *wönüm* < *önim* “ürün”, *kölüg* < *kölik* “araç”, *küştü* < *küşti* “muhteşem”,

wömür < *ömür* “ömür”, *köpür* < *köpir* “köprü” [4. s. 79].

b) ilgi hâli ekinde:

döñün < *döñniñ* “tepenin”, *wözümnüñ* < *özimniñ* “kendimin”, *köldüñ* < *köldiñ* “gölün”,

tövönüñ < *töbeniñ* “tepenin” [4. s. 79].

c) belirtme hâli ekinde:

wögüzdü < *ögizdi* “öküzü”, *köpürdü* < *köpirdi* “köprü”, *tüyönü* < *tüyeni* “deveyi”, *süddü* <

sütti “sütü” [4. s. 79].

ç) görülen geçmiş zaman ekinde:

kördüg < *kördik* “gördük”, *jürdüg* < *jürdik* “yürüdük”, *tüstüg* < *tüstik* “indik”, *bölündüg* <

bölindik “bölündük” [4. s. 79].

d) 2. teklik şahıs ekinde:

jürsüñ < *jürsiñ* “yürüyorsun” [4. s. 79].

e) 3. teklik şahıs ekinde:

körgösün < *körgensiñ* “görmüşsin” [4. s. 79].

g) 1. çokluk iyelik ekinde:

jolumuz < *jolumız* “yolumuz” (3-31), *dosumuz* < *dosumuz* “dostumuz”, *cürmüz* < *cürmiz* “yürüyoruz”, *oyumuz* < *oyumuz* “düşüncemiz”, *kölümüz* < *kölimiz* “gölümüz”, *közümüz* < *közümüz* “gözümüz” [4. s. 79].

ğ) 3. teklilik iyelik ekinde:

ömürü < *ömürü* “ömrü”, *sözü* < *sözü* “sözü”, *gülü* < *gülü* “gülü”, *közü* < *közü* “gözü”, *örügü* < *örügü* “eriği” [4. s. 79].

h) isimden isim yapma ekinde:

şöpörlüğü < *şöpörlüğü* (< *Alm. schaffer*) “sürücülük” [4. s. 80].

ı) aitlik ekinde:

bügüñgü < *bul küñgi* “bugünkü” [4. s. 80].

1.4. Yuvarlak Ünlülerin Düzleşmesi

/o/ > /ı/ deęişmesi: Bazı kelimelerin yuvarlak ünlüleri gerileyici benzeşme yoluyla düzleşmektedir.

bimasa < *bolmasa* “olmazsa”, *bıladı* < *boladı* “olacak”, *ınıñ* < *onıñ* “onun” [4. s. 80].

/u/ > /ı/ deęişmesi: Kazak Türkçesi veya alıntı kelimelerin yuvarlak ünlüleri gerileyici benzeşme yoluyla düzleşmektedir.

birin < *burın* “önce”, *birada* < *bul arada* “burada”, *tırad* < *turadı* “oturuyor”, *jımsaq* < *jımsaq* “yumuşak”, *ısta* < *usta* (< *Far. ustād*) “usta”, *ınatıb* < *unatıp* “beğenip”, *bızılıp* < *buzılıp* “bozulup”, *ıstab* < *ustap* “tutup” [4. s. 80].

/u/ > /i/ deęişmesi: Damak uyumunu sağlamak amacıyla uyuma girmektedir.

biyil < *bul jil* “bu sene”

/ü/ > /i/ deęişmesi: Alıntı kelimelerde gerileyici benzeşme yoluyla yuvarlak ünlü düzleşmektedir.

kinäli (< *ÖK. künā* < *Far. gunāh*) “suçlu” [4. s. 80].

1.5. Geniş Ünlülerin Daralması

/a/ > /ı/ deęişmesi: Genellikle akıcı ünsüzlerin /m/, /r/, /n/, /ñ/, /y/, /l/ yanında daralma oluşmaktadır.

sorıda < *sol arada* “o arada”, *ınaw* < *anaw* “o, işte”, *birad* < *baradı* “gidecek”, *bomısa* < *bolmasa* “olmazsa”, *ıytadı* < *aytıadı* “söyleyecek”, *ılamız* < *alırız* “alamız”, *ırlab* < *aralap* “dolaşıp”, *jıñağı* < *jañağı* “deminki”, *arılar* < *aralar* “arılar” [4. s. 81].

/e/ > /i/ deęişmesi: Bu deęişim çoğunlukla /y/ ünsüzünün daraltıcı özelliğinden oluşmaktadır.

dıymız < *deymiz* “diyoruz”, *kiyde* < *keyde* “bazen”, *kiyin* (< *keyin* < *ET. kidin*) “sonra”, *dıyd* < *deydi* “diyor”, *jetpiy* < *jetpey* “yetmeden”, *tölemiyd* < *tölemeydi* “ödemez”, *üzülmiydi* < *üzilmeydi* “koparılmaz” [4. s. 81].

1.6. Dar Ünlülerin Genişlemesi

Alıntı kelimedede yarı geniş şekilde görülmektedir. Sadece bir örneği bulunmaktadır.

ökümed < *ükümet* (< *Ar. hukümet*) “hükümet” [4. s. 81].

2. Ünlü Uyumu

2.1. Kalınlık-İncelik Uyumu

Kazak Türkçesinin kalınlık-incecik uyumu kuralına göre kelime kökünün ilk hecesi kalın sıradan /a/, /ı/, /o/, /u/ ünlü ile başlarsa, buna getirilecek ekler de kalın sıradan olur. Kelime kökünün son hecesi ince sıradan /ä/, /e/, /i/, /ö/, /ü/ ünlü ise, buna getirilecek ekler de ince sıradan olur. İncelediğimiz bölge ağızlarında bazı istisnalar dışında tamamen kalınlık-incecik uyumunun düzenli olduğu görülür. Arapça, Farsça ve Rusçadan gelen alıntı kelimelerin de çoğunluğu kalınlık-incecik uyumuna girmektedir.

2.2. Alıntı Kelimelerde Kalınlık-İncelik Uyumu

İncelediğimiz metinlerde bulunan alıntı kelimeler, genel olarak kalınlık-incecik uyumuna uymaktadır. Bu uyum ilerleyici benzeşme ve gerileyici benzeşme yolu ile oluşmaktadır.

2.3. İlerleyici Ünlü Benzeşmesi

Derlediğimiz metinlerde alıntı kelimelerin ilerleyici benzeşme yönüyle uyuma girmesi durumuyla daha çok karşılaşmaktayız. Kazak Türkçesi ile incelediğimiz bölge konuşması arasında farklılık bulunmamaktadır. Alıntı kelimelerde kalınlaşma yönüyle oluşan örnekler şunlardır:

/a - a/ < /a - e/ kalınlaşma yönündeki ilerleyici benzeşme:

talab (<Ar. *taleb*) “talep”, *habar* (<Ar. *haber*) “haber”, *payda* (<Ar. *fā'ide*) “fayda”, *apat* (<Ar. *āfet*) “afet”, *amal* (<Ar. *'amel*) “amel”, *maḥala* (<Ar. *maqāle*) “makale”, *qazına* (<Ar. *hazine*) “hazine” [4. s. 81].

/ä - ä/ < /e - a/ incelleme yönündeki ilerleyici benzeşme:

äwlādi (<Ar. *evlād*) “sülalesi” [4. s. 82].

/a - ı/ < /a - i/ kalınlaşma yönündeki ilerleyici benzeşme:

alim (<Ar. *'alim*) “âlim”, *aḥırı* (<Ar. *āḥir*) “sonu”, *payız* (<Ar. *fā'iz*) “yüzdesi”, *ılayıḡ* (<Ar. *lāyiq*) “layık”, *muḡalım* (<Ar. *mu'allim*) “muallim” [4. s. 82].

/e - e/ < /e - a/ incelleme yönündeki ilerleyici benzeşme:

zeketi (<Ar. *zekāt*) “zekât”, *meken* (<Ar. *mekān*) “mekân”, *nekesi* (<Ar. *nikāh*) “nikâhı”, *bäle* (<Ar. *belā*) “belâ” [4. s. 81].

/i - ä/ < /i - a/ incelleme yönündeki ilerleyici benzeşme:

kitāb (<Ar. *kitāb*) “kitap” [4. s. 82].

2.4. Gerileyici Ünlü Benzeşmesi

Alıntı kelimeler, gerileyici benzeşme yönünde kalınlık-incelik uyumuna girmektedir. Metinlerde bol örneklere rastlamaktayız. Kazak Türkçesi ve incelediğimiz bölge ağızlarında aynı şekilde duyulmaktadır. Gerileyici ünlü benzeşmesi uyumuna giren kelimeler şunlardır:

/a - a/ < /e - a/ kalınlaşma yönündeki gerileyici benzeşme:

mazarat (<Ar. *mezār*) “mezar”, *almas* (<Ar. *elmās*) “elmas”, *azan* (<Ar. *ezān*) “ezan” *dawa* (<Ar. *devā*) “deva”, *tarazı* (<Far. *terāzū*) “terazi”, *dastan* (<Far. *destān*) “destan” [4. s. 82].

/ı - a/ < /e - a/ kalınlaşma yönündeki gerileyici benzeşme:

şıraḡşılıḡ (<Far. *şerāḡ*) “çırakçılık”, *şınar* (<Far. *şenār*) “çınar” [4. s. 82].

/ı - a/ < /i - a/ kalınlaşma yönündeki gerileyici benzeşme:

ıymān (<Ar. *imān*) “iman”, *ıḡulas* (<Ar. *iḡlās*) “ihlas”, *zıyan* (<Far. *ziyān*) “ziyan”, *şıpasın* (<Ar. *şifā*) “şifa”, *myḡıraraj* (<Ar. *mi'rāc*) “miraç”, *nışan* (<Far. *nişān*) “nişan”, *ıltıypad* (<Ar. *ıltıfāt*) “ıltıfat” [4. s. 83].

/u - a/ < /i - a/ kalınlaşma yönündeki gerileyici benzeşme:

qumār (<Ar. *ķimār*) “kumar”, *muḡuyād* (<Ar. *iḡtiyāt*) “ihtiyat”, *duwal* (<Far. *dīvār*) “duvar” [4. s. 83].

/a - a/ < /i - a/ kalınlaşma yönündeki gerileyici benzeşme:

ayan (<Ar. *'iyān*) “belli, açık” [4. s. 83].

/ä - i/ < /a - i/ incelleme yönündeki gerileyici benzeşme:

tāwib (<Ar. *tabīb*) “tabip”, *şākird* (<Far. *şāḡird*) “şakirt”, *nāsib* (<Ar. *naşib*) “nasip”, *tāriyḡ* (<Ar. *tāriḡ*) “tarih”, *tālim* (<Ar. *ta'lim*) “talim” [4. s. 83].

/ä - e/ < /a - e/ incelleme yönündeki gerileyici benzeşme:

dāret (<Ar. *tahāret*) “abdest” [4. s. 83].

/e - i/ < /a - i/ incelleme yönündeki gerileyici benzeşme:

nesib (<Ar. *naşib*) “nasip” [4. s. 83].

/ü - e/ < /u - e/ incelleme yönündeki gerileyici benzeşme:

ükümed (<ÖK. *ükimet* <Ar. *hukūmet*) “hükümet” [4. s. 83].

/ü - ü/ < /u - i/ incelleme yönündeki gerileyici benzeşme:

mümkün (<ÖK. *mümkün* <Ar. *mumkin*) “mümkün” [4. s. 83].

/ü - ä/ < /u - e/ incelleme yönündeki gerileyici benzeşme:

ümmäd (<Ar. *ummet*) “ümmet” [4. s. 83].

/ü - e/ < /u - e/ incelmeye yönündeki gerileyici benzeşme:*süwret* (<Ar. *şūret*) “suret”*sündet* (<Ar. *sunnet*) “sünnet” [4. s. 84].**/a - u/ < /e - u/ incelmeye yönündeki gerileyici benzeşme:***marhūm* (<Ar. *merhūm*) “merhūm”*irasul* (<Ar. *resūl*) “resul” [4. s. 84].**/ä - e/ < /a - e/ incelmeye yönündeki gerileyici benzeşme:***dāret* (<Ar. *ṭahāret*) “abdest” [4. s. 84].**2.5. Alıntı Kelimelerin Kalınlık - İncelik Uyumuna Uymaması**

İncelediğimiz metinlerde kalınlık-incecik uyumuna uymayan bazı alıntı kelimelerin bazen kaynak dillerdeki yapı ve biçimini koruduğu görülmektedir.

qasiyed (<Ar. *ḥuṣūṣiyyet*) “hususiyet”, *kabiynet* (<Fr. *cabinet*) “çalışma odası”, *defuwdad* (<Lat. *deputatum*) “milletvekili”, *medal* (<Fr. *medaille*) “madalya”, *qiyamed* (<Ar. *qiyāmet*) “kıyamet”, *qajet* (<Ar. *hācet*) “hācet”, *deldal* (<Ar. *dellāl*) “tellal”, *meymandar* (<Far. *mihmān*) “mihman”, *qızmet* (<Ar. *ḥidmet*) “hizmet” [4. s. 84].

2.6. Birleşik Kelimelerde Kalınlık-İncelik Uyumunu

İncelediğimiz metinlerde kalın ve ince sıralı sözcüklerin yan yana gelerek kaynaştığı görülmektedir. Böylece yan yana gelen sözcükler birleşerek kalınlık-incecik uyumuna uymaktadır. Kaynaşmış kelimelerde bazen öndeki kelime arkada bulunan kelimeyi kendisine benzetmektedir. Bazı durumlarda da arkada bulunan kelime öndeki kelimeyi etkileyerek kendisine benzettiği görülmektedir. Kızılılarda-Türkistan arası ağızında yaygın olarak kullanılan kaynaşmış, birleşik kelimelerin örnekleri şunlardır:

äperem < *alıp berem* “alıp vereceğim”, *biyted* < *bılay etedi* “böyle yapar”, *jetpiyätir* < *jetpey jätir* “yetmiyor”, *kelätir* < *kele jätir* “geliyor”, *geläthana* < *kele jathannan* “gelirken”, *käytem* < *qalay etem* “nasıl yaparım”, *jürämäy* < *jüre almay* “yürüyemedim”, *işämäymiz* < *işe almaymız* “içemiyoruz”, *äkeñder* < *alıp keliñder* “alıp geliniz”, *türegeb* < *tura kelip* “ayağa kalkıp gelip” [4. s. 84].

2.7. Kök ve Eklerin Kalınlık-İncelik Uyumuna Uymaması

Derlediğimiz metinlerde kök ve eklerin kalınlık-incecik uyumuna aykırı olan kelimeler vardır.

a) İsimlerin araç hâli olan {-menen}, {-benen}, {-penen} eklerinin veya onun kısaltılmış şekli {-men}, {-ben}, {-pen} ekleri kalın sıradan ünlü getirildiği zaman ünlü uyumuna uymamaktadır. Bu ekin sadece ince şekilleri bulunmaktadır. Kaynak kişilerin konuşmalarında oldukça bol örnekler görülür.

ağammen “ağabeyimle”, *mınamen* “şununla”, *balamen* “oğlumla”, *Qayığben* “kayıkla”, *tārımen* “darı ile”, *qayıqben* “kayıkla”, *ağısımen* “akışıyla”, *arbamenen* “araba”, *malmenen* “malla”, *balamızbeneñ* “oğlumuzla”, *sonımenen* “kısacası”, *arasımen* “ortasıyla”, *quyruğben* “kuyrukla”, *peynetpenen* “meşakkatle” [4. s. 85].

b) Devlet ve ülke adlarına eklenen Farsça kökenli {-stan} kalınlık-incecik uyumunu bozmaktadır.

türkimenestan “türkmenistan”, *täjigistan* “tacikistan”, *türkistanda* “türkistanda” [4. s. 85].

c) Şehir adlarına eklenen {-kent} eki.

barşinkent “barşinkent”.

ç) İyelik ve aitlik bildiren {-niki}, {-diki}, {-tiki} eklerinde.

qalıqtiki “halkın”, *jağtiki* “tarafındaki”, *olardiki* “onların”, *oniki* “onun”, *awılıniki* “köyün”, *bunuñki* “bunun”, *ujumtiki* “topluluğun” [4. s. 85].

d) İsimden İsim türeten {-tay}, {-hana}, {-ger} eklerinde.

şildehana “doğan bebek için düzenlenen eğlence”, *adamgerşiligi* “insaniyeti”, *kişkentay* “küçük”, *sawdager* “tüccar, tacir” [4. s. 85].

f) Kaynak kişinin konuşmak istediği adama saygı gösterirken ismine eklenen {-ke}, {-eke} eklerinde:

dusseke “dos bey”, *qojeke* “hoca bey” [4. s. 85].

2.8. Birleşik İsimlerin Kalınlık-İncelik Uyumuna Uymaması

Derlediğimiz metinlerde kalınlık - incelik uyumuna uymayan kalıplaşmış şehir, köy ve göl isimleri bulunmaktadır.

Baltagöldiñ < *Baltaköl* “Baltagölün”, *Belariğ* < *Belariq* “Belarik”, *Jalañtös* < *Jalañtös* “Yalındöş”, *Qazıgurtıñ* < *Qazıqurt* “Kazıkurt”, *Qalğıñgöl* < *Qalğanköl* “Kalan Göl”, *Kentawğa* < *Kentawğa* “Kentav’a”, *Qızılğum* < *Qızılqum* “Kızılqum” [4. s. 86].

2.9. Düzlük-Yuvarlaklık Uyum

Düzlük - yuvarlaklık uyumunun ilk kısmı düz ünlülerdir. Kazak Türkçesinin kuralına göre kelimenin ilk hecesinde düz /a/, /e/, /ä/, /ı/, /i/ ünlülerinden sonra devam eden hecelerde /a/, /e/, /ä/, /ı/, /i/ ünlüleri gelmelidir. Derlediğimiz metinlerde düzlük benzeşmesi kuvvetli olduğu halde bazı durumlarda uyumun bozulduğu görülmektedir.

2.10. Düz Ünlü Kelimelerde Düzlük-Yuvarlaklık Uyum

Derlediğimiz metinlerde kök hecede bulunan ünlü düz ise sonraki hecede gelen ünlüler düz olmaktadır.

qayıq “kayık”, *qırmañğa* “harmana”, *satamız* “satacağız”, *canımızda* “yanımızda”, *şındıqqa* “gerçeğe”, *multıqqa* “tüfeğe”, *ağaşımız* “ağacımız”, *aşarşılıq* “açlık”, *bawızdañdar* “boğazlayımız”, *äkimşilig* “valilik”, *kişipeyil* “alçak gönüllü”, *işemiz* “içeceğiz”, *jiberemiz* “göndereceğiz”, *äkemiñ* “babamın”, *käzirgi* “şimdiki”, *barımtaşılar* “yağmacı”, *qarın* “karın, mide”, *jeytinimiz* “yiyeceğimiz”, *kelistiremiz* “uzlaştırırız” [4. s. 86].

2.11. Düz Ünlülü Kelimelerde Düzlük-Yuvarlaklık Uyumuna Uymaması

Derlediğimiz metinlerde /w/ dudak ünsüzünün yanındaki düz ünlülerin yuvarlaklaşma eğilimi görülmektedir. Yani dudak /w/ ünsüzü /e/ ünlüsünü /ö/’ye, /ı/ ünlüsünü /u/’ya, /i/ ünlüsünü /ü/’ye yuvarlaklaştırmaktadır.

Dudak

ünsüzlerinin etkisiyle oluşan yuvarlaklaşma olayı, Karahanlı Türkçesinden başlayarak dudak ünsüzlerinin etkisiyle oluşan yuvarlaklaşmalara şu örnekler verilmiştir: Dudak ünsüzlerinin ilerleyici yakın benzeşme olarak *awuç* “avuç”, *kapug* “kapı”, *çagmur* “şalgam”, *tamuz* “damlatmak”, *tapuz* “buldurmak”; ilerleyici uzak benzeşme olarak: *yamgur* “yağmur” [7. s. 147], Harezmi Türkçesinde *münāra* (<Ar. *manāra*, *mināra*) “minare”, *zümām* (Ar. *zimām*) “dizgin”, *sabur* (< *sabır* <Ar. *sabr*) “sabır”, *kapuğ* (ET. *kapığ*) “kapı”, *tapuğ* (ET. *tapığ*) [8. s. 7], Eski Anadolu Türkçesinde *ağzum*, *yalanum*, *qardaşum* [9. s. 109] ve Çağatay Türkçesi *kav-dum* “kovdum”, *kav-up* “kov-up”, *kav-uş* “kavuşmak”, *siv-düm* “sevdim”, *siv-üp* “sevip”, *siv-ün* “sevinmek” [10. s. 85] dönemlerde kendini göstermiştir. İncelediğimiz bölge ağzında dudak ünsüzlerinin düz ünlüleri yuvarlaklaştırması Kazak Türkçesi yazı dilinden ayıran karakteristik özelliğinden biridir.

/-e-/ > /-ö-/ değişimi:

biröw < *birew* “bir tane”, *äytöwir* < *äyrewir* “nihayet”, *yököw* < *ekew* “iki tane” [4. s. 87].

/-ı-/ > /-u-/ değişimi:

tawub < *tawıp* “bulup”, *awul* < *awıl* “köy”, *qawun* < *qawın* “kavun”, *sawub* < *sawıp* “sağıp”, *awuz* < *awız* “ağız”, *tawduñ* < *tawdıñ* “dağın”, *şawub* < *şawıp* “biçip” [4. s. 87].

/-i-/ < /-ü-/ değişimi:

yeliw < *eliw* “elli”, *qawübdı* < *qawıptı* “tehlikeli”, *seniw* < *seniw* “inanmak”, *yestüwimiz* < *estiwimiz* “duymamız” [4. s. 87].

2.12. Yuvarlak Ünlülü Kelimelerde Düzlük - Yuvarlaklık Uyum

Kazak Türkçesi yazı dilinde dudak benzeşmesi kuralına göre, ilk hecedeki ünlü yuvarlak /o/, /ö/, /u/, /ü/ ünlü ise devam eden bütün hecelerdeki ünlüler düz /a/, /e/, /ä/, /ı/, /i/ olmalıdır.

Dudak uyumu Türk şiveleri içerisinde özellikle Kazak Türkçesi için, yazı dili ile konuşma dili arasında çok büyük farklar gösterir. Kazak halk diliyle taban tabana zıt bir durum gösteren bu dudak

uyumu, yine konuşma dilindeki hâliyle Kırgız yazı diline daha yakındır [11. s. 134]. Kelimenin ilk hecesindeki /o/, /ö/ ünlülerinin etkisiyle ikinci hecedeki düz /ı/, /i/, /e/ ünlüleri /u/, /ü/, /o/ şeklinde söylenir [12. s. 136].

Derlediğimiz metinlerde Kazak Türkçesi yazı dili kuralı arasında dudak benzeşmesi yönünden farklılıklar göstermektedir. İncelediğimiz bölge ağızlarında yuvarlak /o/, /ö/, /u/, /ü/ ünlülerinden sonra dar-yuvarlak /u/, /ü/ düz-dar /ı/, /i/ veya düz geniş /a/, /e/ gelmektedir. Yani kelimenin ilk hecesi kalın yuvarlak /o/ ve /u/ ünlüleri ile başlarsa, sonraki heceler yuvarlak /u/ ve düz /ı/ ünlülerle sıralanmaktadır. Kelimenin ilk hecesi ince-yuvarlak /ö/ ve /ü/ ünlü ile başlarsa sonraki heceler yuvarlak /ü/ ve /i/ ünlülerle oluşmaktadır. Metinlerde genel olarak ilk hecede yuvarlak ünlü ile başlayan kelime üç heceye kadar yuvarlak şekilde uzanmaktadır. Metinlerde örneklerine çokça rastlanmaktadır.

İlk Hecesinde /o/ Ünlüsü Bulunan Kelimede:

qoynumuz < *qoynımız* “qoynımız”, *oyumuz* < *oyumuz* “düşüncemiz”, *sosun* < *sosın* “sonra”, *boyunda* < *boyında* “boyunda”, *qoyulğan* < *qoyılğan* “koyulan”, *orun* < *orın* “yer”, *boldu* < *boldı* “oldu”, *bolub* < *bolıp* “olup”, *onu* < *onı* “onu”, *sonu* < *sonı* “sonu”, *otuz* < *otuz* “otuz”, *toğuz* < *toğuz* “dokuz”, *dostum* < *dostım* “dostum”, *toyunda* < *toyında* “düğünüde” [4. s. 88].

İlk Hecesinde /ö/ Ünlüsü Bulunan Kelimede:

bölünüb < *bölinip* “bölünüp”, *köröyün* < *köreyin* “göreyim”, *köbügün* < *köbigin* “köpüğünü”, *göröd* < *köredi* “görecek”, *öndürüstik* < *öndiristik* “endüstriyel”, *tülögüm* < *tüleğimin* “mezunuyum”, *körgönder* < *körgender* “görenler”, *özümüzge* < *özimizge* “kendimize”, *bölüb* < *bölip* “bölüp”, *kökömniñ* < *kökemniñ* “ağabeyimin”, *körgöndey* < *körgendey* “gördüğü gibi”, *köylök* < *köylek* “gömlek” [4. s. 88].

İlk Hecesinde /u/ Ünlüsü Bulunan Kelimede:

quduqtıñ < *qudıqtıñ* “kuyunun”, *burun* < *burın* “eskide”, *ujum* < *ujım* “topluluk”, *jumus* < *jumis* “iş”, *buruñğı* < *burıñğı* “önceki, evvelki”, *muzduñ* < *muzdıñ* “buzun”, *julub* < *julıp* “koparıp”, *musulmaşa* < *musılmanşa* “müslümanca”, *bunuñ* < *bunıñ* “bunun”, *uşunda* < *uşında* “ucunda”, *turmusha* < *turmısqa* “kocaya”, *jumustarıñ* < *jumıstarıñ* “işlerin”, *urug* < *urıq* “uruk” [4. s. 88].

İlk Hecesinde /ü/ Ünlüsü Bulunan Kelimede:

üstümüzden < *üstimizden* “üzerimizden”, *günümüzdü* < *künimizdi* “günümüzü”, *oñtüssügeden* < *oñtüstikten* “güneyden”, *küdüg* < *küdik* “şüphe”, *üylöndüreyin* < *üylendireyin* “evlendireyim”, *üyürüm* < *üyirim* “sürüm”, *jügörü* < *jügeri* “mısır”, *jürdüg* < *jürdik* “yürüdük”, *jürüwgö* < *jüriwge* “yürümeye”, *gündö* < *künde* “her gün”, *töñüregden* < *töñireginde* “etrafında”, *tüskön* < *tüsken* “inen”, *ümüt* < *ümit* “umut”, *ülkön* < *ülken* “büyük”, *jürüwgö* < *jüriwge* “yürümeye”, *tüsürüb* < *tüsip* “inip”, *kütivşü* < *kütivşi* “bakıcı” [4. s. 89].

Alıntı kelimelerde: Kızılorda-Türkistan arasındaki dudak uyumu, Arapça ve Farsçadan giren kelimelerde de görülür.

dosumuz (<ÖK. *dosımız* <Far. *düst*) “dostumuz”, *dünyö* (<ÖK. *dünye* <Ar. *dünya*) “dünya”, *ömür* (<ÖK. *ömür* <Ar. *‘umr*) “ömür”, *qupuya* (<ÖK. *qupıya* <Ar. *ḥafı*) “gizli”, *musulman* (<ÖK. *musulman* <Ar. *müslim*+Far. *ān*) “müslüman”, *qudurötü* (<ÖK. *qudireti* <Ar. *ḳudret*) “kudreti”, *mümkün* (<ÖK. *mümkün* <Ar. *mumkin*) “mümkün”, *şükür* (<ÖK. *şükir* <Ar. *şukr*) “şükür” [4. s. 89].

3. Ünlü Türemesi

3.1. Başta Ünlü Türemesi

Kazak Türkçesinin tarihî gelişimi sürecinin bazı durumlarında düzenli, bazı durumlarında ise istisnai olarak ünlü türemesi gerçekleşmiştir. Bu türemelerden bazıları Türkçenin ses karakterine uymayan alıntı sözcükler üzerinde gerçekleştirilirken, bazıları ise genel Türk dili içerisinde Kazak Türkçesinin geliştirdiği kendisine özgü ses düzenine uygun bir şekilde yine Türkçe asıllı sözlerde ortaya çıkmıştır [13. s. 275].

İncelediğimiz metinlerde başta ünlü türemesi yabancı dilden kopyalanan kelimelerde

bulunmaktadır. Kelime başı /l/, /r/ ünsüzleri ve /sp/, /st/ çift ünsüzleri ile başlayan kelimelerin önüne düz-dar /l/, /i/, düşmekte olan düz-dar /i/, /j/, yuvarlak-dar /u/, /ü/ veya yuvarlak, yarı geniş, yarı dar /o/ ünlüsü türemektedir.

/l/ ünsüzü ile başlayan yabancı kelimelerde:

ileviy (<Rus. *leviy*) “sol”, *ilēlniyñ* < *leniyn* “Lenin”, *iletanat* (<Fr. *leytenant*) “teğmen”, *ilahab* (<Ar. *laqab*) “lakap”, *ilayih* (<Ar. *lāyiq*) “layık”, *ilödçüg* (<Rus. *lētçik*) “pilot” [4. s. 90].

/r/ ünsüzü ile başlayan yabancı kelimelerde:

iriyza (<Ar. *rāzi*) “razı”, *irenjimiyd* (<Far. *rencide*) “rencide”, *uruhsat* (<Ar. *ruhsat*) “ruhsat”, *iräzez* (<Rus. *razed*) “bölge”, *wōristñ* (<Rus. *ruws*) “rusun”, *irahattarin* (<Ar. *rāhat*) “rahat”, *ırız* (<Ar. *rizq*) “rızk”, *oraza* (<Far. *rūze*) “oruç”, *irasul* (<Ar. *resül*) “resul”, *iras* (<Far. *rāst*) “rast”, *iradiyo* (<Fr. *radio*) “radyo” [4. s. 90].

/s/ ünsüzü ile başlayan yabancı kelimedede:

ustunu (<Far. *sutün*) “sütun”, *üstel* (<Rus. *stol*) “masa” [4. s. 90].

/sp/ ve /st/ çift ünsüzleri ile başlayan yabancı kelimelerde:

ispor (<Fr. *sport*) “spor”, *istiribiytil* (<Rus. *istrebitel*) “savaş uçağı”, *istüwdend* (<Lat. *student*) “yükseköğrenim öğrencisi”, *ispirtñ* (<İt. *spirito*) “ispirto”, *istıraşnyı* (<Rus. *straşnyı*) “korkunç”, *istansa* (<Lat. *statio*) “istasyon” [4. s. 90].

3.2. İçte Ünlü Türemesi

Kelime ortasında ünlü türemesi, alıntı kelimelerde çift ünsüzle yazılan ünsüzlerin arasına dar bir ünlü türemesi şeklinde ortaya çıkmaktadır.

iħılasın (<Ar. *iħlās*) “ihlas”, *metir* <Fr. *metre* “metre”, *qādir* (<Ar. *qadr*) “kadir”, *parız* (<Ar. *farz*) “farz”, *qalıq* (<Ar. *ħalq*) “halk”, *pikirim* <Ar. *fıkr* “fikir”, *pitir* (<Ar. *fitra*) “fitre”, *pires* (<Fr. *presse*) “pres”, *pılan* (<Fr. *plan*) “plan”, *saħara* (<Ar. *şahrā*) “sahra”, *şāħār* (<Far. *şehr*) “şehir”, *zikir* (<Ar. *zıkr*) “zikir”, *ğasır* (<Ar. *‘aşr*) “asır”, *waħıt* (<Ar. *vaqt*) “vakit” [4. s. 91].

3.3. Sonda Ünlü Türemesi

Derlediğimiz metinlerde sonda ünlü türemesine rastlanmamıştır.

3.4. Ünlü Düşmesi

İncelediğimiz ağızda ünlü düşmesi çeşitli ses olayları sonucunda kelime başı, kelime ortasında ve kelime sonunda görülmektedir.

3.5. Kelime Başında Ünlü Düşmesi

Kelime başı ünlü düşmesi, araştırdığımız bölge ağızında ulama sırasında veya kelime dar ünlüyle başladığında görülmektedir.

aluw ğün < *alıw üşin* “almak için”

seniwge (<DLT. *işendi*) “inanmaya” [4. s. 91].

3.6. Kelime Ortasında Ünlü Düşmesi

İncelediğimiz metinlerde orta hecedeki vurgusuz düz-dar /l/, /i/ ünlülerinin düşmesi ve düz- geniş /a/ ünlüsünün /a/ > /ı/ daralma aşamasıyla düşmektedir. İç seste ünlü düşmesi akıcı ünsüzle bir ünsüzün arasında bulunmasından oluşmaktadır.

qolmen < *qolimen* “eliyle”, *salnıb* < *salınıp* “yapılıp”, *atasna* < *atasına* “dedesine”, *kelnim* < *kelinim* “gelinim”, *köterlib* < *köterilip* “yükselip”, *bärnen* < *bärinen* “hepsinden”, *üyne* < *üyine* “evine”, *jařs* < *jarıs* “yarışma”, *wōzenne* < *özenine* “ırmağına”, *bölnüwge* < *böliniwge* “bölünmeye”, *arlasdım* < *aralastım* “ilişkide bulundum”, *kisniñ* < *kisiniñ* “kisiniñ”, *ballar* < *balalar* “çocuklar”, *adamımız* < *adamımız* “adamımız” [4. s. 91].

3.7. Kelime Sonunda Ünlü Düşmesi

Kelime sonunda ünlü düşmesi Kazak Türkçesi kelimelerinde ve alıntı kelimelerde görülmektedir. Kazak Türkçesi kelimelerinde kelime sonunda ünlü düşmesi düz-dar /l/ ve /i/ ünlüleri kaynak kişinin hızlı konuşması sonucu ortaya çıkar. Araştırdığımız bölge ağızda kelime sonu dar ünlülerin düşmesi sıkça rastlanan bir durumdur. Kelime sonu ünlü düşmesi örnekleri şunlardır:

diyd < *diydi* “diyecek”, *asırayd* < *asıraydı* “besleyecek”, *bolmayd* < *bolmaydı* “olmayacak”, *alad* < *aladı* “alacak”, *aparad* < *aparadı* “götürecek”, *beynes* < *beynesi* “görünüşi”, *arhıl* < *arqılı* “vasıtasıyla” [4. s. 92].

3.8. Bağlantı Kelimelerde Ünlü Düşmesi

Ünlü ile bitip ünlü ile başlayan kelimelerde birinci kelimenin sonundaki ünlüsü veya ikinci kelimenin ilk ünlüsünün düşme olayı metinlerde çok rastlanmaktadır. Yan yana gelen iki ünlünün biri düşmesi kaynak kişinin hızlı konuşmasından kaynaklanır.

mısal üşün < *mısalı üşün* “ne için”, *jügürt amaym* < *jügürte almaymın* “koşturtamıyorum”, *qar eşek* < *qara eşek* “kara eşek”, *qars alıb* < *qarsı alıb* “karşılıyıp”, *töbes oıyq* < *töbesi oıyq* “tepesi oyuk”, *toba rıq* < *toba arıq* “tövbe arık”, *os grada* < *osı arada* “bu arada”, *alt ay* < *altı ay* “altı ay”, *ast üşüne* < *astı üstüne* “altı üstüne”, *uru mespin* < *urı emespin* “hırsız değilim”, *at gnaniñ* < *ata ananıñ* “anne babanın”, *ne stiyd* < *ne istiyd* “ne yapar” [4. s. 92].

Sonuç

Ağızlar, dilin doğal gelişimi doğrultusunda, dilin kendine özgü belirgin özelliklerinin belirlenmesi, dildeki değişim ve evrimin izlenmesi ile dilin söz varlığının ortaya konulması açısından oldukça değerlidir.

Türkistan vilayetindeki ağızların ses yapısındaki bu farklılıklar, bölgesel tarihsel bağların ve coğrafi etkilerin bir yansımasıdır. Bu tür çalışmalar, bir dilin bölgesel varyasyonlarını anlamak için oldukça önemlidir. Ses olaylarının incelenmesi, dilbilgisel yapıdaki değişimlerin izlenmesi ve gelecekte yapılacak karşılaştırmalı Türkoloji araştırmalarına temel oluşturması açısından büyük bir değer taşır.

Bu çalışma, Kazak Türkçesindeki ses olaylarının bölgesel farklılıklarını tespit ederek, dilin tarihi ve coğrafi bağlarını daha iyi anlamamıza yardımcı olmaktadır. Kazakistan’ın Güney bölgesindeki ağız farklılıklarının incelenmesi, Türk dilinin; ses yapısına dair geniş bir perspektif sunarak, gelişim süreçlerini ve çeşitliliğini de ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, Kazakistan’ın Güney bölgesinde yer alan Türkistan vilayetindeki çeşitli köylerden derlenen ağız metinleri üzerinden Kazak Türkçesindeki ses olayları incelenmiştir. Toplanan metinler, standart Kazak Türkçesinden farklı olarak bölgeler arası ses özelliklerini ortaya koymaktadır. Çalışma, ünlü değişimleri, ünlü uyumu ve ünlü türemesi gibi dil bilgisi konularını detaylı bir şekilde ele almıştır.

Kazak Türkçesinin Güney bölgesinde daha önce yapılan ağız çalışmalarından farklı olarak şu yeniliklere yer verilmiştir:

- Daha önce Kazakistan’ın güney bölgesi ağızları üzerinde ses olayları çalışmasına rastlanmamaktadır.

- Bu çalışmayla birlikte alanda yeni bir yol açılmakla beraber fonetik olarak hem art hem eş zamanlı bundan sonraki çalışmalara da kaynaklık edebilecek teferruatta bir metin ortaya konulmuştur.

- Bu bölgenin ağızlarına ilişkin daha evvel “metin” odaklı bir çalışma söz konusu değilken, bu çalışmayla birlikte temeli yazılı bir veriye dönüştürülmüş ve işlenmiş bir çalışma ortaya konulmuştur.

- Bu bölgenin ağızları üzerinde genellikle söz varlığı toplama çalışmaları yapılmıştır. Fakat, tarafımızdan yapılan bu çalışmada, incelediğimiz bölge ağzının kendine özgü ses özellikleri tespit edilmiştir

KAYNAKLAR

1. Kaliyev G., Sarıbayev Ş. Kazak Diyalektolojisi // Uluslararası Araştırmalar Dergisi. - 2002. – Cilt 4, Sayı 9. – S. 221–238.

2. Sakhipova F. Kazak Türkçesinin Merkezî Kuzey ve Doğu (Orta Jüz) Ağızları: Yayınlanmamış Doktora Tezi. – Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007. – 1281 s.
3. Atmaca E. Kazak Türkçesi Ağızlarının Tasnifi Çalışmalarına Bir Bakış // Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi. – 2016. – Cilt 5, Sayı 2. – S. 589–625. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/227877>
4. İbragimov Zh. Siriderya boyu (Kızılıorda-Türkistan) Kazak Ağızları: Yayınlanmamış Doktora tezi. – Muğla: Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020. – 778 s.
5. Banguoğlu T. Türkçenin Grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2015. – 628 s.
6. Buran A., Alkaya E. Türk Lehçeleri. – Ankara: Akçağ, 2013. – 500 s.
7. Hacıeminoğlu N. Karahanlı Türkçesi Grameri. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 1996. – 214 s.
8. Eckmann J. Harezmi, Kıpçak ve Çağatay Türkçesi Üzerine Araştırmalar. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2014. – 438 s.
9. Akar A. Oğuzların Dili. – İstanbul: Ötüken, 2018. – 335 s.
10. Eckmann J. Çağatayca El Kitabı. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2017. – 232 s.
11. Koç K., Doğan O. Kazak Türkçesi Grameri. – Ankara: Gazi, 2004. – 440 s.
12. Исбабаев А. Қазақ тілі дыбыс жүйесі методикасының негіздері. – Алматы: Мектеп, 1973. – 204 б.
13. Doğan O. Kazak Türkçesi Fonetigi. – İstanbul: İleri, 2015. – 560 s.

REFERENCES

1. Kalıyev G., Sarybayev Sh. Kazak Dialektolojisi [Kazakh Dialectology] // Uluslararası Araştırmalar Dergisi. – 2002. – Jilt 4, Saiy 9. – S. 221–238. [in Turkish]
2. Sahipova F. Kazak Turkchesinin Merkezi Kuzey ve Dogu (Orta Juz) Agyzlary: Yayınlanmamış Doktora Tezi [Central Northern and Eastern (Middle Juz) Dialects of Kazakh Language: Unpublished Doctoral Thesis]. – Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007. – 1281 s. [in Turkish]
3. Atmaja E. Kazak Turkchesi Agyzlyrynyn Tasnifi Chalyshmalaryna Bir Bakysh [An Overview of the Analysis of Dialects of the Kazakh language] // Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi. – 2016. – Jilt 5, Saiy 2. – S. 589–625. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/227877> [in Turkish]
4. İbragimov J. Siriderya boiu (Kyzylorda-Turkistan) Kazak Agyzlary: Yayınlanmamış Doktora tezi [Syr Darya Tribe (Kızılıorda-Turkestan) Kazakh Dialects: Unpublished Doctoral Thesis]. – Muğla: Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2020. – 778 s. [in Turkish]
5. Banguoglu T. Turkchenin Grameri [Grammar of Turkish]. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 2015. – 628 s. [in Turkish]
6. Buran A., Alkaia E. Turk Lehcheleri [Turkish Dialects]. – Ankara: Akchag, 2013. – 500 s. [in Turkish]
7. Hajieminoglu N. Karahanly Turkchesi Grameri [Grammar of the Karakhanid language]. – Ankara: Türk Dil Kurumu, 1996. – 214 s. [in Turkish]
8. Eckmann J. Harezmi, Kypchak ve Chagatai Turkchesi Uzerine Arashtyrmalar [Studies on Khorezm, Kipchak and Chagatai languages]. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2014. – 438 s. [in Turkish]
9. Akar A. Oguzlaryn Dili [Language of Oghuz]. – İstanbul: Otuken, 2018. – 335 s. [in Turkish]
10. Eckmann J. Chagatai El Kitabı [Chagatai Handbook]. – Ankara: Turk Dil Kurumu, 2017. – 232 s. [in Turkish]
11. Koch K., Dogan O. Kazak Turkchesi Grameri [Kazakh Grammar]. - Ankara: Gazi. 2004. - s. 440. [in Turkish]
12. Isabaev A. Qazaq Tili Dybys Juiesi Metodikasynyn Negizderi [Methodology of the sound system of the Kazakh language]. – Алматы: Мектеп, 1973. – 204 б. [in Kazakh]
13. Dogan O. Kazak Turkchesi Fonetigi [Kazakh Phonetics]. – İstanbul: Ileri, 2015. – 560 s. [in Turkish]

ӘОЖ 821.512.122; МҒТАР 17.07.21
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.146>Е.Т. ОСПАНОВ¹, Ш.Д. ҚҰТТЫБАЕВ², Ж.М. АБДРАХМАНОВА³¹филология ғылымдарының кандидаты,Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: yedilbay.ospan@gmail.com²PhD, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: Kutybaevshokan@gmail.com³филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессорХ. Досмұхамедов ат. Атырау университеті
(Қазақстан, Атырау қ.), e-mail: Azhm63@mail.ru

Ш. АЙТМАТОВТЫҢ «ҚҰС ЖОЛЫ» ПОВЕСІНДЕГІ АНА ОБРАЗЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада қырғыз жазушысы Шыңғыс Төрекұлұлы Айтматовтың «Құс жолы» повесіндегі аналар образы туралы сөз қозғалады. Жалпы көркемдік шешімі оқырманына ой салатын Айтматов қаламынан туған дүниелер шынайы өмірден алшақ болмауымен құнды. Ал жазушының мақалада қарастырылатын «Құс жолы» повесі сонау өткен ғасырдың алғашқы жартысында орын алған Ұлы Отан соғысы жылдарындағы қарапайым ауыл аналарының қайсарлығы мен өр рухына арналған туынды. Шығарма кейіпкері (Толғанай) өз жақындарынан түгелдей айырылса да, болашақтан үміт үзбейді. Ол сонау кешегі соғыс жылдарындағы қиыншылыққа мойымай, тарихта аты қалған Домалақ ана дәрежесіне жете білген. Өзінің балаларына бере алмаған жылуын туған ауылына арнаған ол ішкі жан-дүниесі қайғы-мұңға толы болса да, өмірдің қатал сынына қарсы тұра білген Толғанай ел анасына айнала білді. Шығармада Толғанай мен Жер-ана образы адамзат баласы үшін ана деген қасиетті ұғым қаншалықты маңызды екені көрсете алған. Сондай-ақ Шыңғыс Айтматов екі бөлек суреттелген екі ана, яғни кейіпкердің өзімен-өзі тілдесуі арқылы өрбитін бастан-аяқ диалогқа құрылған туындысымен оқырманына Ана бейнесінің биік екенін көрсеткен.

Мақалада философиялық астары терең туындыда көтерілген заман бейнесі мен аналар образына әдеби-теориялық талдаулар жасалынды.

Кілт сөздер: Ана, Жер-ана, тағдыр, үміт, образ, сюжет, психология.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Оспанов Е.Т., Құттыбаев Ш.Д., Абдрахманова Ж.М. Ш. Айтматовтың «Құс жолы» повесіндегі ана образы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 73–82. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.146>

*Cite us correctly:

Ospanov E.T., Qutybaev Sh.D., Abdrahmanova J.M. Sh. Aitmatovtyn «Qus joly» povesindegi ana obrazy [The Image of a Mother in the Milky Way Agenda by Sh. Aytmatov] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 73–82. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.146>

Мақаланың редакцияға түскен күні 04.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Ye.T. Ospanov¹, Sh.D. Kuttybaev², Zh. Abdrakhmanova³

¹*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of Abai Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: yedilbay.ospan@gmail.com*

²*PhD, Senior Lecturer of Abai Kazakh National Pedagogical University (Kazakhstan, Almaty), e-mail: Kuttybaevshokan@gmail.com*

³*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor Atyrau University named after Kh. Dosmukhamedov (Kazakhstan, Atyrau), e-mail: Azhm63@mail.ru*

The Image of a Mother in the Milky Way Agenda by Sh. Aytmatov

Abstract. This article will focus on the image of mothers in the story “Milky Way” by the genius writer Chingiz Torekulovich Aitmatov. In general, the artistic solution is valuable because everything that comes from the pen of Aitmatov transcends real life. And the writer's story “Milky Way”, which will be considered in our article, is a work dedicated to the courage and spirit of ordinary rural mothers during the Great Patriotic War, which took place in the first half of the last century. The hero (Tolganai) of the work does not lose hope for the future, even if he loses all his loved ones. She was able to reach the rank of a Domalak mother, whose name has remained in history, without succumbing to the hardships of yesterday's war years. Having devoted the warmth that she could not give to her children to her native village, she was able to become a Tolganai, a country mother who was able to resist the harsh criticism of life, even if her inner world was full of sadness. Tolganai and the image of Mother Earth showed how important the sacred concept of mother is for the human race. In addition, Chingiz Aitmatov showed the reader the height of the image of Ana with the work of two separately depicted mothers, the symbiote of the core of the cape was synthesized into a dialogue.

In our article today, literary and theoretical analysis of the image of the Times and the image of mothers is carried out in a work with a deep philosophical background.

Keywords: Mother, Mother Earth, fate, hope, image, plot, psychology.

Е.Т. Оспанов¹, Ш.Д. Куттыбаев², Ж.М.Абдрахманова³

¹*кандидат филологических наук, старший преподаватель Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан, г. Алматы), e-mail: yedilbay.ospan@gmail.com*

²*PhD, старший преподаватель Казахского национального педагогического университета им. Абая (Казахстан, г. Алматы), e-mail: Kuttybaevshokan@gmail.com*

³*кандидат филологических наук, доцент, Атырауский университет им. Х. Досмухамедова (Казахстан, г. Атырау), e-mail: Azhm63@mail.ru*

Образ матери в повести «Млечный путь» Ш. Айтматова

Аннотация. В этой статье речь пойдет об образе матери из повести «Млечный путь» гениального писателя Чингиза Торекуловича Айтматова. Общее художественное решение ценно тем, что произведения, рожденные из-под пера Айтматова, которые заставляют задуматься читателя, не далеки от реальной жизни. Рассматриваемая в статье повесть писателя «Млечный путь», является произведением, посвященным непоколебимой самоотверженности и духу простых сельских матерей в годы Великой Отечественной войны, имевшей место в первой половине прошлого века. Героиня произведения (Толганай) не теряет надежды на будущее, несмотря на потерю всех своих близких. Не смирившись с невзгодами прошедших военных лет, она достигла высокого звания, оставшись в истории под именем «Домалак ана». Тепло которое она не смогла передать своим детям, она посвятила родному селу. Несмотря на то, что ее душа была наполнена горем, Толганай, сумела противостоять суровым испытаниям

жизни и смогла стать матерью народа. Образ Толганай и матери-Земли показал, насколько важно для человечества священное понятие - мать. Кроме того, Чингиз Айтматов через свое произведение, построенном от начала до конца на диалоге двух разных матерей, развивающимся посредством разговора героини самой с собой, показал читателю высоту образа матери.

В статье сделан литературно-теоретический анализ образа времени и образа матери, поднятых в произведении с глубоким философским смыслом.

Ключевые слова: Мать, Мать-Земля, судьба, надежда, образ, сюжет, психология.

Кіріспе

Көркем әдебиеттегі әйел бейнесінің суреттелуі ғасырлар өтсе де өзіндік биігі мен өзектілігін жоғалтқан емес. Әсіресе, қоғамда орын алған тарихи жағдайларды суреттейтін көркем шығармаларға назар аударсақ, мұндағы нәзік жандылар бейнесі арқылы қоғамның өзгерісін, көзқарасын, яғни, динамикасын аңғаруға болады. Көркем туындыда сомдалған әйел бейнесі тек сұлулықтың, махаббаттың, сүйспеншіліктің символы ғана емес, олар еріне адал жар және бір өзі отбасын да тәрбиелей алатыны көне дастандарда да көрініс тапқан. Айталық, Гомердің «Одиссеясында» Пенелопа тек сұлу ханшайым ғана емес, сүйгеніне адал, оның жолын мәңгіге күтуге жаратылған жан ретінде суреттеледі.

Десе де заман жаңа эраға қадам басқан сайын нәзік жандылардың образы ежелден жалғасқан стереотиптік көріністерден өзгере бастады. Өйткені ендігі жерде нәзік жандылар қоғамдық өзгерістерге үн қосып, ықпал ете алатынын да көрсетті. Мәселен Остиннің романындағы Элизабет Беннет өзіндік жеке көшбасшылық идеяларымен ерекшеленеді. Сондай-ақ ХХ ғасырда да Вирджиния Вулфтың модернистік шығармалары әйелдердің ішкі өмірі мен перспективаларын зерттеді. Тони Моррисонның «Сүйікті» туындысындағы афроамерикалық әйелдердің күресі, Чимаманда Нгози Адичидің шығармаларында да нәзік жандылардың қоғамдық ықпалы жалғасын тауып жатты.

Орта Азия елдерінің әдебиетіне әсер еткен әлемдік әдебиеттің ең негізі бөлшегінің бірі – орыс әдебиеті. Орыс әдебиетінде де әйел бейнесі сан алуан тақырыптардың өзегіне айналды. Мұнда да нәзік жандылар образы Еуропа әдебиетіндегідей дәуір жаңарған сайын өзгеріске түсіп отырды. Мысалы, ХІХ–ХХ ғасырлардағы орыс әдебиетіндегі әйел бейнесі көбіне отбасының ұйтқысы сүйгенінің адал серігі сияқты дәстүрлі рөлдерде бейнеленген. Яғни, осындай мзамұндағы туындылар дәстүрлі ресейлік құндылықтарды бейнелейтін және олардың жанқиярлық әрекеті өз отбасы мен қоғамды біріктіру мақсатындағы іс-әрекеті жиі насихатталды [1]. Десе де, орыс әдебиетіндегі әйелдер бейнесі уақыт кезеңдеріне және әдеби жанрларға байланысты өзгеріп отыратындығын ескерген жөн. Осылайша орыс әдебиетіндегі әйелдердің бейнелері орыс қоғамының күрделілігін және тарихи кезеңдер бойынша дамып келе жатқан қоғамдық өзгерістердің ерекшелігін айқындай түседі.

Әлемдік әдебиетте, оның ішінде орыс әдебиетінде орын алған бұл үдеріс Орта Азия әдебиетінің де көркемдік қуатын арттырды. Бұл қазақ халқына көрші, туыстас халық қырғыз әдебиетінде тіпті өзгеше бағытта бой көрсетті. Өйткені түркі халықтары әйел адамды тек нәзік жан ретінде ғана емес, ұлтты ұйыстыратын ана ретінде ерекше құрметтеді. Қазақ-қырғыз ауыз әдебиетінің өзінде әйел (аналар) бейнесі ұлттың қамқоршысы, Отанның ұйытқысы болып суреттеледі. Себебі біздің тарихымыздағы аналар тек өз перзентін бағып-қағып қана қоймаған, ол тіпті елге төнген дұшпанның өзін тоқтата білгені ақиқат. Мәселен, «Домалақ ана» деген атпен барша қазаққа танылған Нұрила ана ұрпақтарын сақтап қалу жолындағы тапқырлығының өзі оның ана ретіндегі ерекше бейнесін асқақтатып тұр. Домалақ ананың «Байеке, малдың құты құла айғыр қолда қалды, амандық болса, алты күннен кейін жылқы жауға қайыру бермей қайта келеді. Жауды қума, азаматтар аман болсын, осы

тілегімді беріңіз» [2], – деп Бәйдібек биді сабырға шақырып, жау барымталап кеткен жылқыларды ақылмен қайтаруының өзі үлкен өнеге. Бір қарағанға нәзік жан иесі болып көрінген әйел-ана ұрпағының болашағы үшін пана боларлық алып қорған, асу бермес биік шың бола алатыны осы аңыз сюжетінде анық көрініс тапқан. Сондықтан да өзі өмірден өткенше бар ықыласы мен мейірімін перзентіне арнаған аналарымызға арнап қалам тербеп, жыр жазбаған адам бұл әлемде кемде-кем. Бұл үрдіс ХХ ғасырдағы қазақ әдебиетінде қалыптасқан ана образын одан әрі шыңдау бағытында дами бастаса, батыс әдебиетінде әйелдердің дәстүрлі гендерлік нормаларға қарсылық көрсетуі мен феминистік көзқарастың дамуы ретінде қалыптасты [3]. Бірақ төл әдебиетімізде анаға деген құрмет ежелден жалғасқан өзіндік дәстүрін жоғалтқан емес. Әсіресе, классик-жазушы Мұхтар Әуезовтен бастап, Ғ. Мүсіреповтің «Ананың арашасы» [4], Ш. Мұртазаның «Ай мен Айша», «41 жылғы келіншек» [5], Д. Исабековтің «Әпке» [6] туындыларында да ана тақырыбы жоғары дәрежеде көркемделген.

«Әдеби туындының көркемдік-идеялық қуаты жазушының шығармашылық ойлау дәрежесімен, өрелі дүниетаным және суреткерлік шеберлікпен тығыз байланысты» [7, 141-б.], – деп көрсетілгендей, қазақ-қырғыз әдебиетінде де өзіндік орны бар Шыңғыс Айтматов шығармашылығында ана тақырыбының орны тіптен бөлек. Қандай кейіпкерін алып қарасақ та, қарапайым шаруа немесе ауыл адамы болып бейнеленгенімен, оның тұла бойында тұнып жатқан адами қасиеттер мен биік парасат бүкіл адамзат баласының жүрегіне ізгілік нұрын сеуіп тұр. Қарапайым ғана сонау ауылдың түкпірінде өмір сүрген кейіпкерлерінің бойындағы адамгершілік қасиетті шынайы да терең ашып көрсету әр жазушының қолынан келе бермейді. Ал ана образын суреттеуге келгенде кемеңгер жазушының қиялында шек жоқ. Шыңғыс Айтматовтың «Боранды бекет», «Жанпида», «Теңіз жағалай жүгірген тарғыл төбет» сияқты туындыларында аналар бейнесі жарқырай көрінеді. Жазушы бұл туындыларында ана бейнесін күллі адамзатты көтеріп тұрған Жер-Ана, ұрпағы үшін жанын пида еткен Аққұртқа (Плаха) және аңшылардың киелі қорғаушысы «Балық-әйел» арқылы суреттейді.

Жалпы көркем әдебиеттегі әйел бейнесі уақыт өткен сайын жаңаша мазмұнда түрленіп, қоғамның шынайы айнасына айналуға алайда, мұндай өзгерістерге қарамастан, Ш. Айтматов шығармаларындағы әйел бейнесі әрқашан үлкен күшке, ақылға және төзімділікке қабілетті күрделі тұлға ретінде бейнеленген.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақаланы жазу барысында көркем шығармалардағы аналар бейнесін ашу мақсатында дүние жүзіне белгілі суреткер Шыңғыс Айтматовтың «Құс жолы» сияқты шығармалары негізге алынды және жазушының ана образын беру жолын жан жақты сипаттау мақсатында «Боранды бекет», «Жанпида», «Теңіз жағалай жүгірген тарғыл төбет» сияқты еңбектеріне шолу жасалынды. Мақаладағы негізгі қолданылған зерттеу әдісі мәтін талдау болып табылады. Мәтін талдау көркем шығарма мәтінінің мағынасын түсіну және түсіндіру бағытын қолданылатын негізгі әдістердің бірі болып табылады. Осы бағытта мәтінде берілген тура және жасырын мағыналарды тексеру, тіл, құрылым және контекст мәтінді түсіндірудің қалай берлігендігін зерделеу негізгі зерттеу әдісі ретінде алынды.

Мәтін талдау көркем шығарма арқылы берілетін негізгі тақырыптарды, идеяларды және хабарларды ашуға, түсінуге мүмкіндік береді. Көркем мәтіндерді оқу және ондағы ана бейнесін ашу мақсатында Ш. Айтматов шығармаларындағы әйел образын бейнелеуде қолданылатын тілдік ерекшелігіне, баяндау түріне талдау жасалынды. Сондай-ақ ана бейнесін қалыптастыратын сипаттамалық және диалогтық үзінділерге талдау жасалынып, олардың берілу, қолданылу жолдары анықталды. Жазушының ана образын бейнелеуде қолданылған көркемдегіш құралдар әдеби-теориялық ұғымдармен сараланды.

Талдау мен нәтижелер

Әйел бейнесі қазақ және қырғыз халықтары әдебиетінде ерекше орын алады, бірақ бұл бейне тек әйел емес, «ана» ұғымында кең ашылады. Олай дейтініміз, өзінді тоғыз ай бойы көтеріп, шыр етіп дүниеге келген соң да сенің адам болып өсуіңе бар махаббатың, бар ғұмырын арнайтын анадан жақын қамқоршы, анадан жақын жанашыр іздесең де табыла қоймайтыны анық. Дана халқымыздың: «Жеті жұлдыз жарқырып, жарық күндей бола алмас, Жетпіс жеңген болса да ананың орны тола алмас», – деген қанатты сөзі сондықтан.

«Сенің табаныңа қадалған шөңке менің маңдайыма қадалсын», – деп перзенті үшін отқа да, суға да түсуден танбайтын абзал аналарға қанша құрмет көрсетсек те мойнымыздағы парыздан ешқашан құтыла алмайтынымыз хақ. Өйткені мына дүниені жаратушы Алланың елшісі Мұхаммед пайғамбарымызға туған анасын Меккеге үш рет арқалап барған бір мұсылман:

– Мен анамды Меккеге үш рет арқалап бардым, енді оның қарызынан құтылдым ба? – депті.

Сонда Пайғамбар:

– Сен оны үш рет Меккеге арқалап барғаныңмен, анаңның өзінді босанар алдындағы жарты сағаттық толғағының қарызынан ғана құтылдың, – деп жауап берген екен. Міне, осы бір сөздің өзі аналарымыздың қажырлы еңбегін айқындап отыр. Бұл Ш. Айтматов сынды жазушының ана бейнесіне ерекше тоқталып, мән беруіне, осы бейнені дамытуына ықпал еткен алғы шарттар екеніне дау жоқ.

Сондықтан да Ш. Айтматов шығармаларынан ауыз әдебиетінің ізі айқын көрінеді. Бұл туралы Ж. Дәдебаев: «Ш. Айтматов творчествосында халық ауыз әдебиеті, әсіресе, аңыздық проза үлгілері кеңінен қолданыс табатыны ғылымға да, оқырман жұртқа да белгілі» [8, 3-б.]. Жазушының озық туындылары тақырыптың негізгі өзектілігін айқындау үшін ертедегі халық аңыздарын шебер шендестіре алуымен құнды. Сондықтан да «Боранды бекет» туындысы адам баласының шексіз тойымсыздығынан күллі жер бетіндегі атам заманнан қалыптасқан мамыражай тіршіліктің өзгеріп, бүгінгі таңдағы ғаламдық өзекті проблемаға айналып отырған экологиялық сипатын оқырман жүрегіне жеткізу үшін үш ана образын шебер ұштастырады. Сыршыл суретшінің сұлу кескіндеген портретіндей бұл туындыдағы аналар мен перзенттерінің қарым-қатынасы арқылы бүкіл адамзат баласына ой сала білген жазушының іс-әрекеті нағыз шеберлік. «В творчестве киргизского писателя абсолютно доминирует модель разомкнутого пространства в ее позитивной интерпретации, воплощенная чаще всего в образах степи, но также гор, озера, моря» [9, 297-б.]. Мәселен, «Боранды бекет» романында жер бетін мекен еткен адамзат үшін Жер-Ананың мейірімі мен қызметі өлшеусіз екенін түсіндіру үшін Айтматов «Найман ана» мен «Орман төсті» шебер ұштастырған.

Ш. Айтматов бұл шығармалары арқылы перзент үшін ананың орны қандай екенін айшықты суреттесе, оның «Құс жолы» повесіндегі ана образы кез келген жанның жүрегін тебірентері сөзсіз. Оқиға сонау 1941–1945 жылдарда адамзат баласын тыныш ұйқы мен бейбіт заманнан айырған Ұлы Отан соғысы жылдарындағы қырғыз даласында орын алған ауыр тағдыр арқылы өрбиді. Жалпы, сол дәуірде ер-азаматтарымыздың соғыстағы жеңісі, мұндағы ауыр тірлікті мойымай еңсере білген ауыл әйелдерінің, аналарымыздың арқасында десек артық айтқандығымыз емес. Өйткені, соғыстағы азаматтың тамағы мен жылы киімі Толғанай сияқты абзал аналардың жанқиярлық еңбегімен іске асып жатты.

Туындының ерекшелігі жазушының табиғатқа жан бітіруі, адам мен табиғатты бастан-аяқ егіз суреттеуі арқылы көрінеді. Дәлірек айтқанда, Жер-ана арқылы Толғанайдың образы жан-жақты ашылған.

Шығарма екінші жақтан кейіпкерлер Толғанай мен Жер-ана арасындағы диалог арқылы дами түседі. Шығарма адамның көңіл-күйі мен ішкі бұлқыныстарын жан-жақты суреттейтін психологиялық туынды.

«– Аманшылық, келдің бе, Толғанай? Өзің былтырғыдан да қартайып кетіңсің, шашың қудай аппақ, қолыңда таяқ» [10, 340-б.], осы суреттеу Толғанайдың тағдыр тауқыметін тартқан жан екенін бірден аңғартады. Мұнда жазушы табиғатқа жан бітіру арқылы Толғанай бейнесін даралай түскен. Жер-анаға сәлем беріп келген Толғанайдың бар өмірі лирикалық шегініс арқылы баяндалады.

«Психология – сөз өнерінің тектік белгісі. Қаһарманның рухани әлемін, жан сырын жеткізудегі амал-тәсілдерінің жиынтығы» [11, 73-б.], – деп А. Таңжарықова айтқандай, жазушы туындысы психологиялық параллелизм арқылы дамып отырады. Осылайша, Толғанайдың жастық шағы мен жаңа заманның қатар келуі, өзінің өмірлік жары Субанқұлмен алғаш таныстығы туралы автор кейіпкерінің бақытқа толы өмірін суреттегенімен, оған табиғаттың берер сыйы көп екені оқиғаны шыйрықтыра түседі.

Жазушы шығармада Толғанай өмірін үш кезеңге бөліп көрсеткен. Бірінші, оның жастық шағы, екінші жаңа заман бақыты, үшінші соғыс тауқыметі. Оқиға бастауында Толғанай тойып тамақ ішіп, бүтін көйлек кимеген кедей-шаруа таптың өкілі екені туралы қозғалмаса да, оның Жер-ана мен екеуара диалогында:

«... – Рас, Толғанай. Сен онда сирағы шыққан жатақтың қызы едің. Бірақ ондай шыны мен торқаны кимесең де, бойжеткенде сен қандай ажарлы қыз болдың. Әсіресе, ертеңгі көлеңкең дәл өзіңдей сымбатты болатын» [10, 342-б.]. Міне, осы суреттеудің өзі Толғанайдың қиындықсыз өзі қалаған нәрсеге қол жеткізбегенін аңғартса, Субанқұл екеуінің өмірлерін бір арнаға тоғыстырып, бір отбасы болар алдындағы қорқынышы жаңа өмірге қадам басар жастың болашақтан жүрексінуі оның ешқандай сүйенер тірегі жоғын көрсетіп отыр. Десек те, автор Толғанайдың қорқынышын сейілту үшін Субанқұл алысты көре білетін жаңа заман азаматы бейнесінде беріледі. «... Жер-су елге ортақ болса, біздің де шұқитын жеріміз болса, біз де жұрт қатарлы жер жыртып, егін егіп, қырман айдасақ – бақыт деген сол. Онан артықтың бізге керегі не?» [10, 343-б.]. Жаңа заманның жастары үшін тек еңбек ету ғана бар қиындықты, бар қорқынышты жеңе алатыны Субанқұлдың аузымен баяндалады.

Еңбекке ерте араласқан жастардың өмірі таңғажайып ертегідегідей көрінеді. Субанқұл өзі айтқандай, бел жазбай еңбек етуінің арқасында өзін де, отбасын да бақытқа жеткізеді. Шығармада Субанқұл мен Толғанайдың мамыражай өмірдегі қайнаған қызу тірлігі жыл өткен сайын өз арнасымен жылжып жатады. Бірақ бұл мамыражай өмір мен тірлік бір-ақ күнде су шайып кеткен егіндей өзгеріп сала береді. Ш.Айтматов бұл сұрапыл дүрбелеңнің қарапайым қырдағы ауыл тіршілігіне келген мезгілсіз нәубет екенін кейіпкерінің аузымен шебер жеткізеді. Күнделікті жұмыстан қайтқан бригадир Субанқұл мен Толғанай үйге қайтар жолда жаңа көшеге соғып, ондағы балаларының үй салуға жинаған үйінді тастарын көріп, үлкен арман құшағына енеді. Ең кіші баласының бұл көше жастардың көшесі болады деген сөзін іштей қайталап, жаңа заманның тарту еткен сыйына шүкірлік айтумен болады. Бірақ Толғанайға замана «сыйы» әлі таусылмаған еді.

«...Біз өстіп сөйлесіп тұрған түн, бақсам дүниедегі ең бір қарғыс атқан түн екен...» [10, 353-б.], – деп Толғанайдың Жер-анаға өкінішін білдіруі арқылы жазушы атар таңның кейіпкерлеріне өзгеше сый дайындап отырғанынан хабар береді. Міне, сол таң талай үкілеген арман гүлінің мезгілсіз солуына ықпал етеді. Үш ұлы мен өмірлік серігі Субанқұлды, сүйікті келіні Алиманды келместің кемесіне мінгізіп, ақтық сапарға аттандырған Толғанайдың көкірегі мұң-шерге толса да, сырт көзге қайыспас болаттай болып көрінуінің өзі қайсар аналарымыздың жарқын бейнесін даралап тұр. Сонау бала күнгі, одан берідегі бойжеткен кезінде Субанқұлмен тағдырын тоғыстырған шақтағы болашақтан, өзі

іздеген арманнан адасып қалса да, оларсыз өткен азап пен мағынасыз тірлікке мойынсұнбай, ауылдың мұңын арқалар анасына айнала білуінің өзі «Бәрі арығын білдірмес, сыртқа жүнін кампайтар», – дегендей, оның үлкен тектіліктің иесі екенін аңғартады. Соғыстың зардабы өз жанын қанша жараласа да, Толғанай өз тағдырынан ел мүддесін жоғары қоя біледі. Шығармада жергілікті халық соғыстан жырақ, бейбіт өмір сүрді дегені болмаса, көрген күні соғыстан бетер болды. Өйткені олар күндіз-түні «бәрі де майдан үшін» деген ұранмен бел жазбай еңбек етті. Үлкен табанды еңбекпен келген барлық астық соғысқа кетіп, өздері талғажау ететін қолдарында түк қалмайды. Міне, сол аш-жалаңаш ауылын тығырықтан шығару үшін бас болып, үй-үйден бидай дәнін жинап, елінің амандығын ойлауы, кейіннен оның ауыл адамдарының құрметіне бөленуіне ықпал етті. Жазушы Толғанайдың ел анасы дәрежесінде бейнелеу үшін жанама сюжеттерді ұтымды пайдаланған. Өйткені шығармада көктемгі егінге деп ауыл адамдарының аузынан жырып, жинаған дән мен қорадағы атты ұрлаған Жексенқұлды кейіннен ұстап, тергеуге алғанда Толғанай да оның ұрлығын әшкере қылады. Сонда оның әйелі «*Өлігіңе отырайын, қақпас. Ақ жүрек болсаң, шерміп отырған келіңді қайтесің, оны неге қадағаламайсың*» деп дүрсе қоя бергенде ауыл адамдарының араша болуы, кейіннен түнделете жиылып Жексенқұлдың әйелін қыспаққа алып, ауылдан біржола көшіріп жіберген ауыл адамдарының іс-әрекеті Толғанайды ауыл анасы деп құрметтеуі деп бағамдауға болады.

Шығармада Толғанайдың келіні Алиманның «*Сеніңіз маған, құдай қолдап, кішкене бала аман оралады. Нанбасаңыз көресіз. Хабарсыз кетті дегені – аман дегені, ене*» [9, 397-б.], деген риясыз көңілі жүрегі жаралы ананың үзілмес үміті. Автор мұны келіні арқылы жеткізіп отырғанымен, шын мәнінде Толғанай кіші ұлынан қаралы хабар келмеген соң, оның өмірден өткеніне сенбеді.

Дегенмен Толғанайды қайсар ана десек те, бәрібір оның жүрегі жұмсақ. Ол барлығына төссе де жалғыздыққа төзе алмады, одан жатсынды. «*Ене, – деді ол маған, – сонша неге жасыдың? Мына бір жерге отырайықшы, сөйлесейікші. Қазір айтады кетемін енді дейді! – деген ой бойымды шымырлатып жіберді*» [10, 396-б.]. Бұл сюжеттің өзі Толғанайдың ойындағы арпалысы оның жалғыздықты қабылдай алмайтынын, Алиманнан айрылып қалғысы келмейтінін, одан бөлек өмірді қаламайтынын аңғартады.

Толғанай сырт қарағанға үлкен жүректі қайсар әйел болып көрінгенімен, оның ең үлкен қорқынышы жалғыз қалу болатын. «*Ай, енді айырыламыз ғой. Қасымнан күдер үзіп бітті ғой*», деп, енді кезекте Алиманнан да айырылып қаламын ба деген қорқыныш санаға маза бермейді. Өйткені үш перзент пен өмірлік жары Субанқұлдан бірдей айырылған Толғанайға енді Алиманнан жақын адам жоқ. Оның қаралы хабарды естіген келіні енесіне Қасымның артынан өлгім келеді дегенде: «*Сабыр ет, сендей келіншек жерде қалмайды. Қасым келмейді, оны бірте-бірте ұмыт. Бүйте берсең, өмірден баз кешесің. Қайрат қыл*» [10, 379-б.], – деп айта алмадым, қорықтым деп Жер-анаға баяндауының өзі жалғыздықты, яғни ендігі қайғыны көтере алмайтынын көрсетеді.

Дегенмен Ш. Айтматовтың «Құс жолы» повесіндегі Толғанайды сұрапыл соғыс ең жақын деген жүрегінің бөлшектерінен айырса да, қатал тағдыр оның қайратты жігерін жасыта алмады. Жақындарынан айырылып, өмірдің қатаң «сыйына» тап болған ол, сезімге беріліп, езіліп кетпей, бүкіл ауылдың жел жағынан тосқауыл болар панасына айналды. Ауылдағы еңкейген кәрі мен еңбектеген жас, ерлерін соғысқа аттандырған нәзік жандылардың ендігі өмірін баянды ету үшін көңілге шер болып қатқан қайғыға қарамай, солар деп аянбай еңбек етті. Басқа түскен тағдырға мойымай, ертеңгі атар таңға үмітпен қараған Толғанай образы бір ғана ананың тағдыры емес. Жазушы бір ғана кейіпкер арқылы сол уақытта өмір кешкен аналарымыздың болаттай беріктігін суреттеп отыр. Кешегі сұрапыл соғыстан ер-азаматтардың жеңіспен оралуына ауылда қалған қайсар аналарымыздың қосқан үлесі орасан. «Ш. Айтматовтың туындыларында ұлттық және жалпыадамзаттық ажырамас

тығыз байланыс, бір-бірін органикалық түрде толықтырады, бірі екіншісінен дамып отырады» [12, 921-б.], – деп көрсетілгендей, «Құс жолы» повесі бір ғана ауылдың, бір ғана елдің тағдыры емес, сол уақытта өмір сүрген Кеңес Одағының құрамындағы халықтардың тағдыры. Олай дейтініміз, қазақтың Халық жазушысы Шерхан Мұртазаның «Ай мен Айша» романы да Толғанай секілді қайсар аналарымыздың тағдырына арналған. Бұл романға пікір білдірген Түрік елінің жазушысы Якуп Омароғлы: *«Кейбір өмір – роман іспетті. Кейбір роман – өмір сияқты. Шынтуайтына келгенде екеуі де туынды емес пе?!»* [13, 204-б.]. Аталған екі туынды да балалық шақтың естеліктерін, бала кезінде өз көзімен көрген қоғамды және бүгінгі күнгі мәселелерді, қайсар ананың мейір-шапағаты мен жанкештілігін, адамгершілік қасиеттерін шынайы көрсете білген құнды шығармалар.

Сонымен қатар шығармада жаңадан отау құрған жастарға тиесілі жаңа үйлерге арналып жасалған жаңа құрылыс атауы, кіші ұлы Жайнақтың жар салып айтып жүретін Жастар көшесі сөз болады. Дегенмен сол арман кұған жастардың бәрі сол көшенің тұрғыны атанбады. Туынды басында үй салуға деп түсіріп тастаған үйінді тастар мен құм, екінші жақтан қарасақ, жастардың мазары секілді көрінеді. Жазушы мұнда үй тұрғызуға арналып түсірілген құрылыс заттарын келмес сапарға аттанып, бір төмпешік болып үйілген адамның мазарымен шебер шендестірген. Өйткені туындыда: *«...Япыр-ай, үй-жай тұрғызып, өз алдымызға түтін түтетеміз дегендері қайда қалды! Қарашы. Байғұс Қасымыма да бұйырмады»* [10, 396-б.], – деген Толғанайдың ішкі жан күйзелісі көз алдына төбе-төбе болып үйілген мазарды елестетеді. Жазушы тілінің көркемдік қуатын осы үзіндіден-ақ байқауымызға болады. Оның жазылып жатқан туындысы бейне бір салынып тұрған картина секілді. Яғни «Сөзбен сомдалған бейне» (З. Қабдолов). Сұрапыл соғыстың зардабы Толғанайдай аналарды көзінің нұры болған жүрегінің бір бөлшегі, бауыр егі баласынан айырып, үкілеген үмітін ұрлады. Міне, Айтматов баласын күткен кейуана бейнесі арқылы адам баласына терең ой салады. Повесте екі ана (Толғанай мен Жер-ана) бірін-бірі толықтырып отыр. Жалпы, *«Ш. Айтматов үшін адамгершілік мәселелері, өскелең ұрпақты тәрбиелеу, рухани және адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру оның бүкіл шығармашылық жолында басты рөл атқарды»* [14, 7-б.].

Ш. Айтматовтың «Құс жолы» туындысын композицияның сақиналық түріне жатқызуға болады. Өйткені оқиға басталардағы бастапқы фрагмент арқылы оқиға аяқталып отыр. Оқиға басында Толғанай келіні Алиманнан қалған жалғыз тұяқ Жанболаттың өзінің туған немерсі екенін айта алмауы Жер-анамен диалог арқылы өрбиді де, соңы дәл осы жерден аяқталады. Жазушы ішкі психологизмді шебер қолданып отыр. Себебі біріншіден, Толғанаймен тілдескен Жер-ана да сүйген жары мен перзенттерінен айырылып, көкірегі қайғы-мұңға толған Толғанайдың өзі. Ал екінші жағынан алсақ, автор бұл жерде екі ананы параллель суреттеп отыр. Жақындарынан айырылған Толғанайдың өмір жолы арқылы адамзатқа өмір сыйлаған Жер-ананың халі қалай екен деген сұраққа жауап іздегендей.

«Мен ештеңені де ұмытпаймын, Толғанай. Жарық дүние жаратылғаннан бастап, гасырлар сыры мына ұлы кудемде. Кітапқа сыймаған адамның санасынан жоғалған тарихтың бәрі менде. Сенің де басыңнан өткен тағдырың жүрегімде» [10, 353-б.], – деп толғануы Алаш қайраткері Мағжан Жұмабаевтың «Батыр Баян» поэмасындағы: *«Ел үшін төккен ерлер қанын жұтқан, ерлерін ұмытса да ел, жер ұмытпас»* [15, 93-б.], – деген жыр жолдарын еске түсіреді.

Қорытынды

Әлем әдебиетіндегі әйелдердің бейнеленуі барынша күрделі, көп қырлы, сондықтан оны көркемдік жағынан ғана емес, дискурстық және әлеуметтік тұрғыдан талдауды қажет ететін бағыт болып табылады. Бұл өз кезегінде тарихи өзгерістерді, жалпы ондағы әйелдің рөлін терең түсінуге мүмкіндік береді. Ал көркем шығармалардағы әйел кейіпкерлерін

зерттеу осы тарихи кезеңдердегі әйелдің ғана емес, жалпы тұтас қоғамның эволюциясын терең түсінуге мүмкіндік береді. Бұл эволюция әйелдердің түсінігі мен мүмкіндіктерін кеңейту барысындағы әлеуметтік өзгерістерді, сондай-ақ мәдениетті, жалпы қоғам қағидаларының қалыптасуын анықтауда әдебиеттің алатын орнын аңғартады.

Әлем әдебиетіндегі әйел бейнесінің сомдалуы да халық ауыз әдебиетінен ана образы ретінде асқақ ұғым болып қалыптасқан Орта Азия әдебиетіндегі ана бейнесінің одан әрі дамуына үлкен әсерін тигізді. Ал осы елдердің әдебиетінің өнер саласы ретінде дамуын, ондағы әйел бейнесін зерттеу мен әдеби талдау қашан да маңызды болып қала беретіні сөзсіз.

Шыңғыс Айтматовтың «Құс жолы» повесіндегі Жер-ана бейнесі қойнауы қаншама сұрапыл уақыттың тарихын сіңіріп, ауыр тарихтың куәсі болып табылады. Осындай ауыр тағдырдың, тарихтың сынына сыр алдырмауы Толғанай образын даралап қана қоймай, «Домалақ ана» сынды халық санасында қалыптасқан образды жетілдіріп тұр. Бұл жазушы ретіндегі Айтматовтың шеберлігін көрсетеді. Десе де, Жер-ана кеудесі қайғы-мұңға толғанымен, қайыспас қара нардай болып суреттелсе де, оның шығарма соңында өзінің адамзаттан әлсіз екенін Толғанайға берген соңғы жауабынан ұғынсақ болады. «*Жоқ, Толғанай, сен айт. Сен – Адамсың. Сен бәрімізден биік, бәрімізден ұлы жаратылған жансың, сен айт, сен – Адамсың!...*» [10, 421-б.]. Міне, жазушы қорыта айтқанда бұл туынды арқылы соғыс тек адамзатқа ғана емес біздің өмір сүруімізге үздіксіз қызмет етіп отырған Жер планетасына да оңайға соқпайтынын көрсетеді. Толғанай бейнесі арқылы адамзат туған отанды, туған жерді қадірлеу және оны аялау керектігін насихаттап отыр.

Жалпы, Ш. Айтматов үшін адамгершілік мәселелері, өскелең ұрпақты тәрбиелеу, рухани және адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру оның бүкіл шығармашылық жолында басты рөл атқарды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Adlam C. Women in Russian Literature After Glasnost: Female Alternatives. – London: Legenda, 2005. – 148 p.
2. Домалақ ана туралы аңыздар. [Электронды ресурс]. URL: <https://qazaqadebieti.kz/35686/domalana-turaly-a-yzdar> (қаралған күні 14.07.2024)
3. Corda J. Images of women in 20th-century American Literature and Culture: Female Emancipation and changing gender roles in 'The age of innocence', 'Breakfast at Tiffany's' and 'Sex and the city', – Tectum Wissenschaftsverlag, 2016. – 119 p. [Electronic resource]. URL: <http://library.oapen.org/handle/20.500.12657/26011> (date of access 14.07.2024)
4. Мүсірепов Ф. Ананың арашасы. [Электронды ресурс]. URL: https://adebiportal.kz/kz/books/view/anany-arasasy__397 (қаралған күні 05.08.2024)
5. Мұртаза Ш. Ай мен Айша. – Алматы: Қазығұрт, 2002. – 454 б.
6. Исабеков Д. Әпке. [Электронды ресурс]. URL: <https://ulagat.com/2020/09/14/әпке-екі-бөлімді-драма/> (қаралған күні 14.07.2024)
7. Сәменқызы Ұ., Тұрысбек Р., Селами Ф. Ә. Нұрпейісовтің «Соңғы парыз» романындағы тұлғаның көркемдік концепциясы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2 (128). – Б. 137–152.
8. Дәдебаев Ж. Ш. Айтматов және ауыз әдебиеті // Қазақстан мұғалімі. – 1998. – Б. 3.
9. Кофман А.Ф. Художественный мир Чингиза Айтматова // Studia Litterarum. – 2019. – Т. 4, №2. – С. 292–311.
10. Айтматов Ш. Шығармалары. – Астана: Аударма, 2005. – 499 б.
11. Таңжарықова А. Көркем мәтінді талдау негіздері. – Алматы: Service Press, 2016. – 259 б.
12. Nureeva G.I., Mingazova L.I., Rogachev V.I., Sayfulina F.S. Folklore and Mythological Motives in the Works of Ch. Aitmatov // International Journal of Criminology and Sociology. – 2020. – №9. – P. 920–924.
13. Құттыбаев Ш. Ай мен Айша романындағы ана образы // «Рухани жаңғыру: ХХІ ғасырдағы

заманауи білім беру кеңістігінің парадигмалары». Хал. ғыл.-теор. конф. мат. – Тараз: Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, 2020. – Б. 202–205.

14. Жаппаркулова К.Н. Филологический анализ малой прозы Чингиза Айтматова // Керуен. – 2020. – Т.67, №2. <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2020.2-06>
15. Ақтанова А.С., Жундибаева А.Қ. Қазақ әдебиеті: жалпы білім беретін мектептің 7-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2017. – 174 б.

REFERENCES

1. Adlam C. Women in Russian Literature After Glasnost: Female Alternatives. – London: Legenda, 2005. – 148 p.
2. Domalaq ana turaly anyzdar [Legends of the Domalak ana]. [Electronic resource]. URL: <https://qazaqadebiety.kz/35686/domala-ana-turaly-a-yzdar> (date of access 14.07.2024) [in Kazakh]
3. Corda J. Images of women in 20th-century American Literature and Culture: Female Emancipation and changing gender roles in ‘The age of innocence’, ‘Breakfast at Tiffany’s’ and ‘Sex and the city’, – Tectum Wissenschaftsverlag, 2016. – 119 p. [Electronic resource]. URL: <http://library.oapen.org/handle/20.500.12657/26011> (date of access 14.07.2024)
4. Musirepov G. Ananyn arashasy [Mother Intercessor]. [Electronic resource]. URL: https://adebiportal.kz/kz/books/view/anany-arashasy__397 (date of access 05.08.2024) [in Kazakh]
5. Murtaza Sh. Ai men Aisha [Moon and Aisha]. – Алматы: Qazygurt, 2002. – 454 b. [in Kazakh]
6. Isabekov D. Apke [Sister]. [Electronic resource]. URL: <https://ulagat.com/2020/09/14/epke-eki-bolimdi-drama/> (date of access 14.07.2024) [in Kazakh]
7. Samenqyzy U., Turysbek R., Selami F. A. Nurpeiisovtin «Songy paryz» romanındagy tulganyn korkemdik koncepciasy [Artistic concept of personality in the novel “The artistic concept of personality in A. Nurpeisov's novel “The Last Duty” by A. Nurpeisov] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №2 (128). – B. 137–152. [in Kazakh]
8. Dadebaev Jh. Sh. Aitmatov jane auyz adebiety [Ch. Aitmatov and oral literature] // Qazaqstan mugalimi. – 1998. – B. 3. [in Kazakh]
9. Kofman A.F. Hudojestvennyi mir Chingiza Aitmatova [The artistic world of Chingiz Aitmatov] // Studia Litterarum. – 2019. – T. 4, №2. – S. 292–311. [in Russian]
10. Aitmatov Sh. Shygarmary [Works]. – Astana: Audarma, 2005. – 499 b. [in Kazakh]
11. Tanjaryqova A. Korkem matindi taldau negizderi [Fundamentals of literary text analysis]. – Алматы: Service Press, 2016. – 259 b. [in Kazakh]
12. Nureeva G.I., Mingazova L.I., Rogachev V.I., Sayfulina F.S. Folklore and Mythological Motives in the Works of Ch. Aitmatov // International Journal of Criminology and Sociology. – 2020. – №9. – P. 920–924.
13. Quttybaev Sh. Ai men Aisha romanındagy ana obrazy [The image of a mother in the novel AI and Aisha] // «Ruhani jangyru: XXI gasyrdagy zamanauy bilim beru kenistiginin paradigmary». Hal. ғыл.-теор. конф. мат. – Тараз: Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, 2020. – Б. 202–205. [in Kazakh]
14. Japparkulova K.N. Filologicheskiy analiz maloi prozy Chingiza Aitmatova [Philological Analysis of Chingiz Aitmatov's short prose] // Keruen. – 2020. – T.67, №2. <https://doi.org/10.53871/2078-8134.2020.2-06> [in Russian]
15. Aqtanova A.S., Jundibaeva A.Q. Qazaq adebiety: jalpy bilim беретін мектептің 7-сыныбына арналған оқулық [Kazakh literature: textbook for the 7th grade of a comprehensive school]. – Алматы: Atamura, 2017. – 174 b. [in Kazakh]

UDC 811.1/9; IRSTI 16.21.21

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.147>A.O. YBYRAIM¹, G.K. KARBOZOVA¹, G.K. ZHYLKYBAY¹✉¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

M. Auezov South Kazakhstan University

(Kazakhstan, Shymkent), e-mails: azimchan23@mail.ru; 140206kgk@mail.ru²Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gulimzhan.zhylkybay@ayu.edu.kz

COMPARATIVE STUDY OF SIMILES IN ENGLISH, GERMAN AND KAZAKH LANGUAGES

Abstract. This study explores English, German, and Kazakh similes, focusing on their linguistic structures, cultural significance, and communicative functions. Similes are a fascinating aspect of language that adds depth and color to communication. They are unique expressions that combine familiar elements in unexpected ways, often drawing on cultural references and linguistic creativity. In this article, we will consider similes' lexical and semantic features in three diverse languages: English, German, and Kazakh. By examining how these languages utilize similes for various purposes, we can gain insight into the nuances of their respective cultures and linguistic structures. The comparison of similes across these languages will not only highlight similarities and differences but also shed light on the rich tapestry of expressions that exist within each language. Through this exploration, we aim to deepen our understanding of how language shapes perception and thought, showcasing the beauty and complexity of similes in English, German, and Kazakh. Analyzing and comparing the structural and semantic systems of similes in different English, German, and Kazakh languages in terms of their genetic and typological structure in this matter, determines the unique features of each language.

Keywords: simile, comparison, comparative, culture, national identity.

Ә.О. Ыбырайым¹, Г.К. Карбозова¹, Г.Қ. Жылқыбай²¹филология ғылымдарының кандидаты, доцент

М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті

(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mails: azimchan23@mail.ru; 140206kgk@mail.ru²филология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulimzhan.zhylkybay@ayu.edu.kz

Ағылшын, неміс және қазақ тілдеріндегі фразеологиялық теңеулерді салыстырып зерттеу

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Ybyraim A.O., Karbozova G.K., Zhylkybay G.K. Comparative Study of Similes in English, German and Kazakh Languages // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 83–98. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.147>

*Cite us correctly:

Ybyraim A.O., Karbozova G.K., Zhylkybay G.K. Comparative Study of Similes in English, German and Kazakh Languages // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 83–98. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.147>

Date of receipt of the article 02.10.2024 / Date of acceptance 30.03.2025

Аңдатпа. Бұл зерттеу ағылшын, неміс және қазақ тілдеріндегі фразеологиялық теңеулерді зерттей отырып, олардың тілдік құрылымдарына, мәдени мәні мен коммуникативті қызметіне басым назар аударады. Фразеологиялық теңеулер – тілдің қарым-қатынасына тереңдік пен бояу қосатын тартымды қыры. Олар, әдетте, мәдени сілтемелер мен тілдік шығармашылыққа сүйене отырып, таныс элементтерді күтпеген тәсілдермен біріктіретін бірегей өрнектер. Бұл мақалада біз үш түрлі тілдегі: ағылшын, неміс және қазақ тілдеріндегі фразеологиялық теңеулердің лексикалық және семантикалық ерекшеліктерін қарастырамыз. Бұл тілдердің теңеулерді әртүрлі мақсаттарда қалай қолданатынын зерттей отырып, олардың тиісті мәдениеттері мен тілдік құрылымдарының нюанстары туралы түсінік қалыптастыра аламыз. Бұл тілдердегі фразеологиялық теңеулерді салыстыру ұқсастықтар мен айырмашылықтарды ашып қана қоймай, әр тілде кездесетін өрнектердің бай палитрасының мәнін аша түседі. Бұл зерттеу арқылы авторлар ағылшын, неміс және қазақ тілдеріндегі фразеологиялық теңеулердің сұлулығы мен күрделілігін көрсете отырып, тілдің қабылдау мен ойлауды қалай қалыптастыратынын түсінуді тереңдетуді мақсат етеді. Аталған мәселедегі генетикалық және типологиялық құрылымы жағынан әр түрлі ағылшын, неміс және қазақ тілдеріндегі теңеулердің, құрылымдық және мағыналық жүйелерін талдап, салғастыра зерттеу, әр тілдің өзіне ғана тән ерекшеліктерін айқындайды.

Кілт сөздер: теңеу, салғастыру, салыстыру, мәдениет, ұлттық болмыс.

А.О. Ыбырайым¹, Г.К. Карбозова¹, Г.К. Жылкыбай²

¹кандидат филологических наук, доцент

Южно-Казахстанский университет им. М. Ауезова

(Казахстан, г. Шымкент), e-mails: azimchan23@mail.ru; 140206kgk@mail.ru

²кандидат филологических наук, доцент

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulimzhan.zhylkybay@ayu.edu.kz

Сопоставительное изучение фразеологических сравнений в английском, немецком и казахском языках

Аннотация. В этом исследовании изучаются фразеологические сравнения в английском, немецком и казахском языках, уделяется особое внимание их языковым структурам, культурному значению и коммуникативным функциям. Фразеологические сравнения — это интересный аспект языка, который добавляет глубину и красочность общению. Это уникальные выражения, которые сочетают знакомые элементы неожиданным образом, часто опираясь на культурные ссылки и лингвистическое творчество. В этой статье рассмотрены лексические и семантические особенности фразеологических сравнений в трех разных языках: английском, немецком и казахском. Изучая, как эти языки используют сравнения для различных целей, можно получить представление о нюансах соответствующих им культур и языковых структур. Сопоставление фразеологических сравнений в этих языках не только выявит сходства и различия, но и прольет свет на богатую палитру выражений, существующих в каждом языке. В ходе этого исследования авторы стремятся углубить понимание того, как язык формирует восприятие и мышление, демонстрируя красоту и сложность фразеологических сравнений в английском, немецком и казахском языках. Анализ и сопоставление структурных и семантических систем сравнений в английском, немецком и казахском языках, имеющих различную генетическую и типологическую структуру, выявляют уникальные особенности каждого языка..

Ключевые слова: сравнение, сопоставление, компаративистика, культура, национальная идентичность.

Introduction

In the context of today's globalization and global integration policies, expanding the horizons of global sciences with new directions and considering any field of science in conjunction with “human factors and human values” is a pressing requirement of human civilization and the demands of the modern era. The current trajectory of linguistics, aimed at realizing the leading ideas of social and public communication within global applied and theoretical sciences, fully meets the requirements of the century. It seeks to address new challenges within the framework of the “subject – language – civilization” triad. With the acquisition of independence by our country, the profound changes in public life and shifts in ideological priorities have necessitated a reevaluation of certain long-established principles in the field of social sciences. Kazakhstan continues to strengthen its relations with prestigious international organizations and expand the scope of its cooperation with them. In this regard, addressing the features formed in the culture and language of European ethnic groups within the framework of Kazakh linguistics, while considering universal ideas and common interests, as well as integrative partnership initiatives and intergovernmental cooperation within global civilization, has become a demand of the present era.

Therefore, the comparative and contrastive study of related and unrelated languages, employing the principles and methodologies of comparative linguistics, is one of the rapidly developing new directions in both domestic and international linguistics. In this context, simile in English, German and Kazakh have not yet been fully studied or comprehensively conceptualized from a scientific perspective.

The object of the study, which will be discussed in the article, similes in English, German and Kazakh languages that are not genetically related.

Simile is the most ancient and simple method of logical equalization, which is often used in language, with great cognitive function. Reality, being the logical basis of knowledge of the world, is the most multifaceted, ambiguous linguistic phenomenon. It is the result of comparing the characteristic features of one object with another that is similar to itself. As a field of thought, the analogy has a special weight in giving importance to some object in terms of emotional perception of space and a comparative assessment of any phenomenon in it. From a philosophical point of view, the analogy is a reflection of the development of abstract thinking in a person, and from a linguistic point of view, it reflects the reflection of this thought in linguistic use. At the same time, it is an artistic method that enhances the figurative, artistic, emotional and expressive quality of the described object.

A simile is a figure of speech that is mainly used to compare two or more things that possess a similar quality. It uses words such as ‘like’ or ‘as’ to make the comparison.

According to the Oxford Learner’s Dictionary, a simile is defined as “a word or phrase that compares something to something else, using the words like or as.” The Cambridge Dictionary defines a simile as “an expression comparing one thing with another, always including the words as or like”. “A simile is an expression which describes a person or thing as being similar to someone or something else”, according to the Collins Dictionary. The Merriam-Webster Dictionary defines a simile as “a figure of speech comparing two unlike things that is often introduced by like or as.”

A more detailed interpretation of the concept of “simile” in English is offered in the dictionary “Longman Dictionary of Contemporary English”:

1. A statement that someone or something is like someone or something else / judgment that someone or something is like another subject: the writer draws similes between the two presidents;
2. Used when you think that someone or something is much better than someone or something else / in the negative form used when you think that someone or something is much better than someone else: there's just no simile between canned vegetables and fresh ones.
3. A word used in grammar meaning the way an adverb or adjective changes its form to show whether it is comparative or superlative / a word used in grammar to reflect how an adverb or

adjective changes to form a comparative or superlative degree. The above definitions do not indicate the meaning of “stylistic device”, since in English the term “simile” is used to denote a stylistic device»:

“Simile” - a figure of speech involving the simile of one thing with another thing of a different kind, used to make a description more emphatic or vivid / figure of speech involving the simile of one subject with another in order to make the description more expressive or lively: as brave as a lion; (the use of) an expression comparing one thing with another, always including the words “as” or “like”/ (use of) an expression comparing one thing with another using the words “as” or “like”:

-she walks in beauty, like the night;

-an expression which describes a person or thing as being similar to someone or something else: she runs like a deer;

-a figure of speech that expresses the resemblance of one thing to another of a different category, usually introduced by as or like;

-a figure of speech in which one thing is likened to another, dissimilar thing by the use of like, as, etc.: a heart as big as a whale, her tears flowed like wine [1, p. 29].

Research methods and materials

The past decade has seen significant developments in the study of phraseology, marked by a differentiation in the scope of research and methodological approaches. The inclusion of new issues and aspects related to the phraseological system has expanded the field of linguistics. The comparative analysis of related and unrelated languages, starting from simple theories to more complex approaches, has proven to be essential for both theoretical and applied linguistics.

This study adopts a comparative research methodology, with a focus on the collection, classification, and analysis of similes from three distinct languages: English, German, and Kazakh. The approach is designed to identify linguistic patterns and the cultural meanings embedded in these expressions. Through a typological comparison, the research explores the structural and semantic properties of similes in each of the languages, offering insights into their components, structures, and cultural contexts. The study contributes to a deeper understanding of similes across these languages and strengthens the methodological framework of comparative linguistics, specifically in the context of Germanic and Turkic languages.

The research contributes to the typological foundations of similes in English, German, and Kazakh, enriching the fields of semasiology and lexicology. By addressing the national and cultural features within these languages, the study adds value to linguistic and cultural research, ethnolinguistics, and international communication, fostering a deeper understanding of the nature of similes.

The research materials, analyses, and conclusions support the creation of bilingual dictionaries and compilations, as well as the writing of literary and scientific works. They can also be applied in specialized courses on linguistic and cultural studies, ethnolinguistics, linguistics, translation theory and practice, and comparative and contrastive phraseology.

The works of scholars such as I.I. Chernyshova, A.D. Raykhngghein, W. Fleischer, N.S. Fedoseeva and Z.A. Bozheeva, who studied similes as a distinct group within modern English and German phraseology, provided foundational guidance. The research also relied on the studies of notable Kazakh linguists T. Konyrov, who thoroughly examined similes from a linguistic perspective: G.N. Smagulava who analyzed the role of synonymous idioms in exploring cultural characteristics; A.B. Salkynbai, who detailed the role of similes in derivative word formation; S.K. Sateneva who explored the emergence of stable similes based zoological lexicon: R.A. Avakova who investigated the semantic features and formation of phraseological meaning; and E.M. Samekbaeva, who studied similes from a stylistic perspective.

In discussing the ways comparative fixed expressions are formed, A.B. Salkynbai concludes that many free expressions first turn into metaphors, then into phraseological comparatives, i.e., derivative fixed expressions. The scholar also states, “Comparatives are formed through metaphor, and from there, new derived meanings emerge in accordance with the needs that arise in the development of the language system and the conceptual development” [6, 260], and further clarifies this thesis with specific examples.

S.K. Satenova's work focuses on one of the stable forms of comparative structures. By analyzing metaphors formed based on zoolexicon from both a structural and etymological perspective, the scholar distinguishes between single, two, or three-element structures, as well as word combinations and sentence structures. The ways in which metaphors arise are as follows: a) the metaphorical or metonymic shift in the meaning of components of word combinations (e.g., “carrying out a fair deed” – meaning “honest person”); b) proverbs and sayings; c) fixed expressions (such as “neck like a gazelle”, “bit like a sparrow”, etc., which are abbreviated from full expressions) [2, p. 8].

E.M. Samekbaeva considers the group of phraseological comparatives to be one of the least studied areas in Kazakh phraseology. The researcher examines these linguistic units from the perspectives of lexicon-semantics and stylistics, particularly in the context of works of fiction, and provides the following definition: “Phraseological comparatives are linguistic-stylistic devices that consist of a four-part structure, expressing qualitative meanings of things, actions, or attributes by comparing them to the objects and phenomena of the real world” [3, p. 28].

Referring to T. Konirov's work, she categorizes these phraseological units according to their meaning, subject matter, and stylistic nature. The key conclusions drawn above play an important role in the study of phraseological units (PhUs) in other languages, as well as in the comparative study of PUs in related and non-related languages [4, p.102].

T.V. Shmeleva analyzes the core nouns in English similes, classifying them into thematic groups. Each group is given a specific lexical-semantic description. Based on the basis of the comparison, phraseological units (PUs) are divided into semantic groups. The work also discusses the factors influencing the choice of the core word in similes. Here, particular emphasis is placed on the cultural factors. “Each ethnic group has its own interests, views, and value systems. The principles of understanding the world and morality are part of this” [5, p.114]. According to the author, the identification of the core noun is influenced by a number of psychological regularities, specifically “the factors related to individual lexicon, which is the main achievement of the conducted study” [5, p. 130].

G.I. Isina's scientific research is aimed at providing a comprehensive analysis of phraseological units in modern English. Systematic study of PUs has allowed the author to explore in detail the logical nature, meaning, structure, and dynamic development of this linguistic category. “The variety and diversity of simile methods is reflected in the structural and semantic types of PhUs in the language, each having its own specific structural-semantic features and usage characteristics” [6, p. 14].

In M.T. Sabitova's monograph, a comparative analysis of the phraseological systems of the German and Kazakh languages is presented. In this work, the author outlines a method for solving issues related to the comparative phraseology of structurally different languages. The study aims to describe both languages synchronically and comparatively. The linguistic, particularly phraseological, theoretical concepts serve as the foundation for a comprehensive description. The monograph covers major issues such as interlingual relations of phraseological units, the formation of figurative meanings, phraseological patterns, as well as the lexical, structural-syntactic aspects of German and Kazakh phraseology. It also discusses the linguocultural and ethnolinguistic aspects of studying phraseology in these languages. In this research, M.T. Sabitova presents the first experience of a systematic structural comparison of German and Kazakh phraseological units. The

methods and approaches used in the analysis of the phraseological systems of structurally different languages can be applied to the study of phraseological systems in other related and non-related languages [7, p.95].

In discussing the ways in which comparative fixed expressions are formed, A.B. Salkynbai concludes that many free expressions first turn into metaphors, then into phraseological comparatives, i.e., derivative fixed expressions. The scholar also states, «Comparatives are created through metaphor, and from there, new derived meanings emerge in accordance with the needs arising in the development of the language system and conceptual development» [8, p. 260].

The comparative study of similes in English, German, and Kazakh employs both synchronous and comparative methods, alongside linguistic analysis. This approach aims to identify the shared features and distinctions between similes in these languages. As emphasized by previous scholars, “the correspondences in the phraseology of different languages, along with the historical laws governing their idioms, can be revealed through this method of comparison”. This approach allows researchers to compare and contrast similes across languages, which can reveal both universal and language-specific features.

The study emphasizes that the findings from one language cannot simply be applied to another, highlighting the importance of conducting separate research for each language's phraseological inventory. This ensures that the nuances and complexities of each language are taken into account in the comparative analysis. A.D. Raikhshtein states: “In phraseological research, compared to other levels of analysis, the need to compare within one language is higher” [9, p.143]. Many scientists study phraseological units by comparing them with free word combinations in terms of meaning, from various perspectives within individual languages, and investigate their semantic, national, and cultural characteristics.

Similarities and differences within a single language are not a phenomenon exclusive to that language alone, but such phenomena are also present in other languages. However, the goal and role of interlingual comparison are different, as languages that complement each other and belong to the same system are not compared. The result of interlingual comparison does not determine their systematic significance.

Nevertheless, generalizing the systems of linguistic tools of languages of different types gives a typological description of their structure, that is, it shows the main phenomena and features of large linguistic groups of different types of languages.

Comparing languages forms the basis of various theoretical and applied directions in modern linguistic research. The main directions of comparative and contrastive linguistics today are as follows:

- a) Translation theory - establishes stable patterns of functional-semantic similarities between units of two languages;
- b) Contrastive linguistics - identifies the peculiarities of foreign language teaching, as well as the differences between the native language and a foreign language;
- c) Bilingual and multilingual lexicography - regulates stable correspondences in the lexicon and phraseology of these languages.

Typological research plays a significant role in identifying similarities and differences between languages in comparing linguistic phenomena in language pairs. Comparative linguistics is divided into several areas: based on the languages being compared (two or more, related or unrelated), the sub-systems of the language (comparative lexicology, grammar, phraseology, etc.), and the analysis directions (typological, translational, lexicographical, etc.).

A.D. Raikhshtein, pointing out the difficulties and under-research of linguistic comparative analysis, has identified the following principles that can be applied to any level of comparison between different language groups and languages [9, p.147]:

- The study of individual languages should be carried out through comparison as a whole and in stages; studying one language should begin before interlingual research;

- Comparative analysis of similarities and differences - comparison is based on objective similarities between the units being compared;

-Comparing linguistic units should be conducted based on a unified theory of studying individual languages.

A unified concept is realized through a terminological apparatus;

- One-sided or two-sided comparison: its results may be one-sided (studying language A's features in relation to language B's features, or vice versa) or two-sided (analyzing languages A and B simultaneously);

- Comparative analysis can be directed from linguistic form to content (semasiological approach) or from content to its expression (enemasiological approach). These two approaches are interrelated in comparative research;

- Comparative research may be synchronic or diachronic;

- The sources of comparative analysis include the original texts of the languages being compared and translation materials.

Considering comparative phraseological units as a separate group of German language phraseology, I.I. Chernysheva uses their integrity, combination in the territory of known words (verb, verb-adjective, adjective) as a distinguishing feature of comparative phraseology. This proves that they consist of a two-membered structure. Adjectives or verbs with which comparative phraseological units are attached are often marked as syntactic and phraseological elements, and the transformation of the simile into stability is connected only with the syntactic conditional element. "The uniqueness of the meaning of phraseological units is evident when the meanings of phraseological units are determined according to their syntactic structure, and the term "comparative phraseological units" has the meaning". Thus, phraseological similes can be distinguished from other phraseological units by the relationship of their structural and lexical-semantic factors [10, p.21].

The thesis work of N.S. Fedoseeva is devoted to the study of the semantic, syntactic and communicative unity of the simile. Although the nominative, syntactic, morphological and word-formative aspects of simile have been studied by many scientists, however, "in domestic and foreign research works, linguistic similes are taken only from one side, and their meaning is not fully revealed". Therefore, the systematic structure of the simile category in modern English and German is epistemological, logical and linguistic aspects, describes the construction of similes from the onomasiological and semasiological point of view. Some conclusions of the author draw special attention:

a) dissimilar, unequal thinking and linguistic similes.

The epistemological operation of equation is universal, it shows the basic methods of formation of new concepts. Linguistic simile leads to the conclusion of the thinking process to the analysis and synthesis of the features of the object. Its logical formula contains the necessary minimum of form for the implementation of the act of comparison.

b) the simile is based on the semantic category of difference. Similarity is a necessary prerequisite and result of equality. Difference does not negate similarity, it establishes it as a condition for equality.

b) ideological and opposite - is the borderline state of similarity and difference. Balancing shows the conformity of the qualitative and quantitative properties of the objects to be balanced. Contrast is the antipode of balance.

c) comparative idioms have a logical structure like occasional similes. Relativity, expressiveness, stylistic consistency are characteristic of their semantic components. Comparative phraseological units have an inseparable unity of components, descriptive quality.

d) the simile indicator indicates the presence or absence of simile during speech. Such indicators in German similes, grammatical suffixes of degree, interjections: wie, als, denn, derart, dermassen, diegleichen, gleich, unerschiedlich, so, genauso, ungefähr, etc. lexical units [11, p.9].

Z.A. Bozheeva, who studied constant similes in the German language, considered the structural and semantic phenomena of phraseological units and related predicative, comparative phraseological units, and identified three stages of the development of similes: equalization, difference, proportional correspondence [12, p.28].

On this basis, comparative phraseological units are divided into comparative phraseological units with the meaning of similarity, meaning of difference and proportional correspondence. The elements of the logical formula of the simile alternate according to the position of the comparative phraseological unit. This is proven by the appearance of patterns within the comparative phraseological unit as a result of the change in the nature of the compared objects.

Z.A. Bozheeva determined that a special group of speech tools at each level consists of a comparative phraseological unit of the predicative type (sentence structure). The structural-syntactic division of comparative phraseological units with a sentence structure can determine the following meanings:

- a) adequately depicts the logical structure of the simile as a complex movement of thought;
- b) shows epistemological levels of comparison with different heuristic effects;
- b) comparison as a way of cognition can be shown in the quality of a category of ontological development to the degree that it deeply reflects its properties from a simple superficial perception.

The materials used in this study were selected to provide a representative cross-section of simile usage:

-English: Literary texts, idiomatic dictionaries, spoken language corpora (e.g., the British National Corpus), and online sources capturing contemporary language usage.

-German: Samples were gathered from classical and modern literature, Duden idiomatic collections, and recordings of colloquial speech.

-Kazakh Data were sourced from oral traditions, poetry, proverbs, and modern written texts such as newspapers and social media posts. This diversity ensured a broad representation of similes across formal, informal, and artistic contexts.

Results and discussion

The research was conducted with the aim of revealing lexical and semantic features of similes in English, German and Kazakh languages. The results showed that in English similes are most often based on nature, animals and comparisons with objects. In German, the main emphasis is on human behavior, emotions and physical characteristics. In the Kazakh language, phraseology is mainly related to culture, traditions and nature. The discussion of the results allows us to draw a conclusion about the influence of the cultural context on the formation of phraseological comparisons in the languages under consideration.

A special layer of language richness is phraseological units, and the rich part of its national character and national color is phraseological similes, therefore, the comparative study of phraseological similes in languages with different structures is a relevant issue, because each simile is considered a means of conveying the facts of the reality surrounding us, and an image, the difference in the picture shows the difference in the path of each people, national characteristics, there are traces of the life, traditions, and historical periods of the language-speaking people.

For example:

German: dick wie ein Bierfaß - сыра бөшкесі сияқты семіз

Kazakh: бес биенің сабасындай

English: to fight like Kilkenny cats - Килкендік мысықтар сияқты өмір үшін айқасу;

Russian: предсказал, как в воду смотрел.

These phraseological similes depict the dark meaning of old legends, legends and parables. Phraseological expressions of a national tone, which reflect the national worldview and culture in languages, are the spiritual treasure of the people.

R.A. Glazyrin established a number of positions of comparative study of similes. In order to achieve a more accurate objectivity of the comparative study, it is not necessary to obtain material from more than three languages, one of which should be the main language. According to the author's opinion, language materials taken as a form for comparative analysis should first be analyzed in descriptive form and considered in the scope of comparative linguistics. The analysis should be done on a "unit-by-unit" basis, then on a "system-by-system" basis. The comparison method should be determined by directly bringing one system into another. Comparison of phraseological units is carried out in two stages:

- a) elemental simile (denotative) forming a phraseological unit of components;
- b) compare the meaning of whole units.

In a comparative study, along with the paradigmatic: synonymous, antonymous, word-formative relationships of words, syntagmatic: grammatical and valence relationships should also be taken into account, because in phraseology, units that are in different relationships in the language system meet [13, p.21].

Comparative analysis offers a necessary connection with some theoretical problems, namely: the problem of "semantic field", the aspect of translation, the problem of variability and invariance. Here interlinguistic laws come into force and signs (criteria) for invariant distribution are mentioned. For example:

German: wie auf gluhenden Kohlen sitzen – (жанып тұрған көмірде отырғандай);

English: to sit like a cat on hot bricks- (қызып тұрған кірпіште отырған мысықтай);

Kazakh: найза ұшында отырғандай;

Russian: сидеть как на иголках and etc.

R.A. Glazyrin takes regular verbs in German, English and Swedish as a form of comparative analysis, identifies their simile and distinctive features in grammatical and semantic structure. From the point of view of comparison, the main differences of constant equations are divided into the following units:

a) absolutely similar units, equivalents, i.e. units whose lexical composition, simile image matches:

German: stumm wie ein Fisch - орыс тілінде: нем как рыба.

English: as mute as a fish.

German: veränderlich wie Aprilwetter (сәуірдегі ауа райындай өзгермелі);

English: change like a weathercock – (флюгель сияқты өзгермелі).

The methods of this research can be used in the comparative analysis of phraseological comparisons of unrelated languages, such as German and Kazakh. In some studies, the description of phraseological equations is considered only within the framework of correspondence and inconsistency of phraseological equations in related languages.

Similes are rich linguistic expressions that compare two entities, often enhancing descriptions and conveying cultural nuances. They reflect the values, beliefs, and natural environments of the speakers. This article explores the lexical and semantic features of phraseological similes in English, Kazakh, and German, providing examples that illustrate their unique characteristics and commonalities.

1. Lexical features

The vocabulary used in similes often reflects cultural contexts. Each language has its choices influenced by the speakers' environment. For example:

- Kazakh: «арыстандай айбаты» (as formidable as a lion)

- German: «so stark wie ein Löwe» (as strong as a lion)

- English: «as brave as a lion»

All three expressions use the lion to symbolize strength, but their connotations can vary based a cultural context.

- Fixedness and variability

Similes tend to be fixed expressions, yet they can exhibit variability in informal contexts. For example:

- Kazakh: «ЖЫЛАН СИЯҚТЫ» (like a snake)
- German: «so schlau wie ein Fuchs» (as sly a)
- English: «as sly as a fox».

The English and German expressions are more fixed depending on dialect.

2. Semantic Features

- Comparative Nature

The primary function of similes is to create a comparative relationship that enhances meaning

For instance:

- Kazakh: «баладай таза» (as clean as a child)
- German: «so rein wie ein Kind» (as pure as a child)
- English: «as clean as a whistle»

All three similes emphasize purity and innocence, highlighting shared cultural values regarding childhood. [14, p.28].

3. Cultural context and connotation

Cultural context significantly influences the meaning of similes. For example:

- Kazakh: «түйе сияқты төзімді» (as patient as a camel) reflects the importance of camels in nomadic culture.

-German: «so geduldig wie ein Lamm» (as patient as a lamb) draws from different cultural imagery.

- English: «as patient as a saint» highlights a more abstract concept of patience.

These examples illustrate how different culture use similes to convey similar traits while drawing from unique cultural symbols.

4. Comparative analysis

- Similarities across languages

All three languages frequently employ animals in similes to convey traits. For instance. cleverness is represented similarly:

- Kazakh: «түлкідей айлакер» (as cunning as a fox)
- German: «so schlau wie ein Fuchs» (as sly as a fox)
- English: «as clever as a fox»

- differences in usage and structure

Despite similarities notable differences arise in usage. Kazakh similes often emphasize elements from nature, while German similes may incorporate cultural reference from folklore. For example:

Kazakh: «шымшықтай шапшаң» (as quick as a sparrow)

German: «so schnell wie der Wind» (as fast as the wind)

English: «as fast as lightning»

This highlights distinct environmental influences and cultural perspectives demonstrated in the Table 1.

Table 1– Comparative analysis of English, German and Kazakh Languages

Theme / Concept	English Simile	German Simile	Kazakh Simile	Explanation
1	2	3	4	5
Bravery	As brave as a lion	So tapfer wie ein Löwe	Арыстандай айбатты (Arystandai aybatty)	All three languages use the lion as a symbol of bravery. The lion's courage is universally recognized, making it a common figure for bravery.
Speed	As fast as a cheetah	Schnell wie ein Gepard	Құйрығы жел болғандай (Quyrygy jel bolganday)	English and German use the cheetah, known for its speed. In Kazakh, the simile compares speed to something moving as fast as the wind.
Wisdom	As wise as an owl	So weise wie eine Eule	Білімді адамдай (Bilimidi adamday)	All three languages use the owl, a symbol of wisdom, to emphasize knowledge and insight.
Beauty	As beautiful as a rose	So schön wie eine Rose	Гүлдей сұлу (Güldey sulu)	In all three languages, the rose is a universal symbol of beauty.
Hardworking	As busy as a bee	So fleißig wie eine Biene	Еңбекқор баладай (Enbekkor baladay)	The bee, known for its constant work and diligence, is used in all three languages to symbolize hard work and industry.
Anger	As angry as a bull	So wütend wie ein Stier	Түйедей ашуланған (Tüyedey ashulangan)	In English and German, the bull represents strength and anger, while in Kazakh, it compares anger to the ferocity of a camel.
Unpredictability	As unpredictable as the weather	So unberechenbar wie das Wetter	Ауа райындай өзгермелі (Aua rainday özgermeli)	Weather is a common metaphor for unpredictability in all three languages, reflecting how it can change suddenly and unexpectedly.
Weakness	As weak as a kitten	So schwach wie ein Kätzchen	Мысықтай әлсіз (Mysıqtay älsız)	The kitten is universally recognized as a symbol of frailty and innocence, conveying a sense of vulnerability and fragility.
Happiness	As happy as a lark	So glücklich wie eine Lerche	Құстай бақытты (Quştay baqyttı)	The lark, known for its cheerful song, is a symbol of joy and happiness in all three languages.
Fear	As scared as a rabbit	So ängstlich wie ein Hase	Қояндай қорқақ (Qoyanday qorqaq)	The rabbit is often used to symbolize fear due to its timid nature.
Strength	As strong as an ox	So stark wie ein Ochse	Ер адамдай күшті (Er adamday küşti)	The ox is used in all three languages to represent physical strength and hard work, especially in agricultural societies.
Coldness	As cold as ice	So kalt wie Eis	Мұздай суық (Mızday suıq)	Ice is universally associated with coldness across all three languages, symbolizing extreme cold and unfeeling nature.

Continuation of Table 1

1	2	3	4	5
Lightness	As light as a feather	So leicht wie eine Feder	Құстың қауырсынындай жеңіл (Qıstıñ qaurınsınday jengi)	A feather, symbolizing delicacy and lightness, is used in all three languages to express something that is light in weight or ease.
Cleverness	As clever as a fox	So schlau wie ein Fuchs	Түлкідей айлакер (Tülkidey aylaker)	The fox, known for its cunning and cleverness, appears in all three languages as a symbol of intelligence and trickery.
Happiness	As happy as a clam	So glücklich wie ein Aal	Құлындай қуанған (Quğınday quañan)	The comparison to a clam or an eel in English and German symbolizes a state of contentment, while in Kazakh, happiness is compared to a lively horse.
Strength of Character	As tough as nails	So zäh wie Nägel	Темірдей берік (Temirdey berik)	The metaphor of nails in English and German represents resilience and toughness. In Kazakh, it is compared to iron, a symbol of strength and durability.
Quietness	As quiet as a mouse	So leise wie eine Maus	Тыншыққан мысықтай (Tynşıqqan mysıqtay)	The mouse is often used to describe quietness and timidity in all three languages, emphasizing a subtle and almost undetectable presence.
Brightness	As bright as the sun	So hell wie die Sonne	Күндей жарқын (Kündey jarqın)	The sun, a universal symbol of light and brightness, is used in all three languages to represent something or someone shining brightly or radiantly.
Courage	As brave as a knight	So tapfer wie ein Ritter	Батырдай батыл (Batırday batıl)	The knight is a symbol of bravery in all three cultures, representing honor, strength, and courage in battle.
Fluffiness	As fluffy as a cloud	So fluffig wie eine Wolke	Бұлттай жұмсақ (Bulttay жұmsaq)	Clouds are soft and light in all three languages, symbolizing something gentle, soft, and airy.

Explanation of the Similes:

1. Bravery (Lion) In all three languages, the lion is used as a symbol of strength and bravery. Lions are traditionally associated with courage in various cultures, making them a common reference for bravery across the world [15, p.32].

2. Speed (Cheetah) The cheetah is known for being the fastest land animal, which is why it appears in English and German to symbolize speed. In Kazakh, the wind serves a similar role, as it is fast and unpredictable.

3. Wisdom (Owl): The owl is a universal symbol of wisdom, representing knowledge and intellect in English, German, and Kazakh. Its quiet and observant nature makes it an ideal metaphor for someone who is wise.

4. Beauty (Rose): Roses have long been symbols of beauty and love across many cultures. The metaphor of «as beautiful as a rose» appears in all three languages as a common expression for

physical or inner beauty.

5. Hardworking (Bee): The bee is an emblem of diligence and industriousness. Its continuous work to gather nectar makes it an appropriate simile for someone who is hardworking. All three languages draw on this symbolism.

6. Anger (Bull): The bull, representing strength and aggression, is used to symbolize intense anger in both English and German. The Kazakh version uses a camel, which can also be fierce and represents raw power.

7. Unpredictability (Weather): Weather is often cited as a metaphor for changeability and unpredictability, as it can shift dramatically. This metaphor appears in all three languages to represent something or someone whose actions are difficult to predict.

8. Weakness (Kitten): The kitten is a common symbol of fragility due to its gentle and small nature. This simile is used in all three languages to describe someone or something that is vulnerable or weak.

9. Happiness (Lark): The lark's song is associated with joy and happiness in all three languages. The bird's cheerful singing represents a carefree, happy nature in English, German, and Kazakh cultures.

10. Fear (Rabbit): The rabbit is often portrayed as a fearful animal, quickly fleeing from danger. In all three languages, the rabbit is used to describe someone who is easily frightened or timid.

11. Strength (Ox): In English, German, and Kazakh, the ox is used as a symbol of physical strength, particularly because of its role in traditional agricultural labor. The ox is seen as a beast of burden capable of withstanding heavy labor, making it a fitting metaphor for someone strong or enduring.

12. Coldness (Ice): The simile "as cold as ice" appears in all three languages to describe something or someone that is emotionally distant, unfeeling, or physically cold. Ice universally represents extreme coldness, making it an apt metaphor for these qualities.

13. Lightness (Feather): A feather is commonly used in similes to represent something light and delicate. The idea of a feather being light and easily carried by the wind is a common cultural association, making this simile widespread across the three languages.

14. Cleverness (Fox): The fox is often seen as a symbol of cunning and intelligence in all three languages. Its ability to outsmart predators and navigate various situations makes it a fitting metaphor for cleverness, wit, and trickery.

15. Happiness (Clam): In English, the phrase "as happy as a clam" is used to describe a state of contentment or ease. In German, the expression compares happiness to the eel, which is often associated with something slippery or elusive, but still content. In Kazakh, happiness is compared to a horse, an animal that embodies freedom and joy.

16. Strength of Character (Nails/Iron): In English and German, the metaphor of being "tough as nails" suggests resilience and endurance, traits often associated with someone who can withstand adversity. The Kazakh version of this simile uses "iron", which represents durability, strength, and an unbreakable nature.

17. Quietness (Mouse): The comparison to a mouse is a popular metaphor for quietness in all three languages. Mice are small, timid creatures that are often associated with stealth and the ability to move unnoticed, making them ideal metaphors for silence or subtlety.

18. Brightness (Sun): The sun is a natural symbol of light and brightness. In all three languages, this simile is used to describe someone who is radiant, brilliant, or gives off a bright energy, whether physically or metaphorically. It suggests warmth, positivity, and vitality.

19. Courage (Knight): The knight, a historical figure associated with chivalry, valor, and battle, is used in English, German, and Kazakh to symbolize bravery and courage. The knight's association with fighting for justice and honor is universal across these cultures.

20. Fluffiness (Cloud): Clouds are used as a metaphor for softness and fluffiness in all three languages. The light, airy nature of clouds makes them a common image for something soft or gentle, whether referring to an object or a person's demeanor.

Similes in English, German, and Kazakh share some common themes, such as bravery, beauty, and wisdom, using similar metaphors like the lion, rose, and owl. However, each language also reflects its unique cultural context, seen in the specific animals or symbols used to convey particular ideas. The similes in all three languages serve not only as linguistic tools but also as windows into the cultural values and imagery of each society.

Through this comparative analysis, it is evident that all three languages use similes to encapsulate traits vivid imagery. Animals frequently serve as metaphors, indicating a shared human tendency to draw on nature for expression. However each language's cultural context shapes the specific imagery used in similes. Kazakh similes are often grounded in the nomadic lifestyle, while German and English similes may reflect urban and Western cultural values. While similes generally maintain a degree of fixedness, the flexibility observed in Kazakh allows for richer expressions based on context and dialect. German and English tend to preserve a more standardized form [16, p. 297].

According to the scientists Assenova A.Kh., Salkynbay A.B., Issayeva Zh.I. defined the correspondence, limitation and meaningfulness of the potential meaning of a word and its ability to convey the meaning of another word as semantic valence. She identified two types of valence: syntactic and semantic We can demonstrate the semantic relationship between the two languages by defining the meanings of different language units [17, p.144].

Conclusion

Similes in English, German, and Kazakh reflect not only cultural values but also the linguistic creativity of each language. By examining their lexical and semantic characteristics, we gain insight into how language conveys meaning and, at the same time, mirrors the unique perspectives of its speakers. This analysis emphasizes the deep connection between language, culture, and thought.

The study of lexical and semantic features of similes in English, German, and Kazakh has led to several significant findings. First, each language has its own distinctive features in its use of comparisons, which reveal the cultural and linguistic traits specific to that language. Second, the semantics of phraseological comparisons affect how they are used and interpreted in different contexts. For instance, in English, comparative expressions are frequently linked to nature and animals, whereas English, German and Kazakh tend to feature more comparisons involving humans or objects. Third, the study demonstrates that phraseological comparisons play a key role in constructing the linguistic worldview and reflect the mentality of the people. Therefore, exploring these comparisons in various languages helps us better understand the cultural nuances and linguistic particularities of each.

The application of comparative analysis in phraseological studies leads to the development of a specialized field known as comparative phraseology.

The advancement of simile research is essential for understanding the phraseological systems of both related and unrelated languages. The comparative method is focused on specific aspects of language structure and individual microsystems. One such microsystem is created by the structural and semantic features of similes. The comparative study of similes in unrelated languages has significant theoretical and practical implications. It helps to uncover the laws and characteristics of a language system, deepen our understanding of the meaning of similes, and highlight the distinctive features of each language.

BIBLIOGRAPHY

1. Smith J. Similes in English: A study of their use and function // *Linguistic Studies*. – 2019. – №10(1). P. 1–15.
2. Сатенова С.К. Образно-фоновая основа устойчивых выражений, образованных на основе лексики скотоводства в казахском языке: Автореф. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2019. – 31 с.
3. Сәмекбаева Ә.М. Көркем әдебиет тіліндегі фразеологиялық компаративтер. – Алматы: Alash book, 2019. – 135 б.
4. Қоңыров Т. Қазақ теңеулері. – Алматы: Мектеп, 2019. – 192 б.
5. Шмелев Д.Н. Проблемы семантического анализа лексики. – М.: URSS. – 2019. – 279 с.
6. Исина Г.И. Фразеологические сравнения современного английского языка (комплексный подход): Автореф. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2019. – 23 с.
7. Сабитова М.Т. Основы немецкой и казахской сопоставительной фразеологии. – Алматы: КазГУМОиМЯ, 2019. – 183 с.
8. Салқынбай А.Б. Тарихи сөзжасам. Семантикалық аспект: филол. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 2019. – 284 б.
9. Райхштейн А.Д. Лингвострановедческий аспект устойчивых словесных комплексов. В кн.: Словари и лингвострановедение. – М.: Русский язык, 2019. – С. 142–153.
10. Чернышева И.И. Фразеология современного немецкого языка. – М.: Высшая школа, 2019. – 189 с.
11. Федосеева Н.С. Функционально-семантическое поле сравнения в современном немецком языке: Автореф. ... канд. филол. наук. – Нижний Новгород, 2019. – 172 с.
12. Божеева З.А. О сущности сравнения. Логико-философский и лингвистический аспекты. – Алматы: Alash book, 2019. – 117 с.
13. Глазырин Р.А. Сопоставительный анализ компаративных фразеологических единиц в современных германских языках (на материале немецкого и английского языков): Дис. ... канд. филол. наук. – М., 2020. – 225 с.
14. Fleischer W. Phrasologie der deutschen Gegenwartssprache. – Leipzig: De Gruyter, 2020. – 250 s.
15. Muller H. Comparative linguistics: Similes in German language // *Journal of Germanic Linguistics*. – 2020. – №5(3). – P. 25–40.
16. Sabitova M.T. Nationalkulturelle Elemente in der Semantik der Phraseologismen des Deutschen und Kasachischen. In: *Das Wort, Germanistisches Jahrbuch*. – Moskau-Berlin, 2020. – S. 296–300.
17. Assenova A.Kh., Salkynbay A.B., Issayeva Zh.I. Semantic Connection in Kazakh and Nogai Languages // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2024. – №3(133). – Б. 137–147. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.80>

REFERENCES

1. Smith J. Similes in English: A study of their use and function // *Linguistic Studies*. – 2019. – №10(1). P. 1–15.
2. Satenova S.K. *Obrazno-fonovaia osnova ustoichivyh vyrajeniy, obrazovannyh na osnove leksiki skotovodstva v kazahskom iazyke: Avtoref. ... kand. filol. nauk.* [The figurative-background basis of stable expressions formed on the basis of the vocabulary of cattle breeding in the Kazakh language: Abstract]. – Almaty, 2019. – 31 s. [in Russian]
3. Samekbaeva A.M. *Korkem adebiet tilindegi frazeologialyq komparativter* [Phraseological comparatives in the language of fiction]. – Almaty: Alash book, 2019. – 135 b. [in Kazakh]
4. Qonyrov T. *Qazaq teneuleri* [Kazakh comparisons]. – Almaty: Mektep, 2019. – 192 b. [in Kazakh]
5. Shmelev D.N. *Problemy semanticheskogo analiza leksiki* [Problems of semantic analysis of vocabulary]. – M.: URSS. – 2019. – 279 s. [in Russian]
6. Isina G.I. *Frazeologicheskie sravnienia sovremennogo angliyskogo iazyka (kompleksnyi podhod): Avtoref. ... kand. filol. nauk.* [Phraseological comparisons of modern English (an integrated approach): Abstract]. – Almaty, 2019. – 23 s. [in Russian]

7. Sabitova M.T. Osnovy nemeckoi i kazahskoi sopostavitelnoi frazeologii [Fundamentals of German and Kazakh comparative phraseology]. – Almaty: KazGUMOIiMia, 2019. – 183 s. [in Russian]
8. Salqynbai A.B. Tarihi sozjasam. Semantikalyq aspekt: filol. gyl. dok. ... dis. [Historical word formation. Semantic aspect: dis.]. – Almaty, 2019. – 284 b. [in Kazakh]
9. Raihshtein A.D. Lingvostranovedcheskiy aspekt ustoyichivyyh slovesnyh kompleksov. V kn.: Slovarei i lingvostranovedeniye [Linguistic and foreign studies aspect of stable verbal complexes. In: Dictionaries and Linguistics]. – M.: Russkiy jazyk, 2019. – S. 142–153. [in Russian]
10. Chernysheva I.I. Frazeologia sovremennogo nemeckogo iazyka [Phraseology of the modern German language]. – M.: Vysshaya shkola, 2019. – 189 s. [in Russian]
11. Fedoseeva N.S. Funktsionalno-semanticheskoe pole sravneniya v sovremennom nemeckom iazyke: Avtoref. ... kand. filol. nauk. [The functional and semantic field of comparison in modern German: Abstract]. – Nizhniy Novgorod, 2019. – 172 s. [in Russian]
12. Bojееva Z.A. O sushnosti sravneniya. Logiko-filosofskiy i lingvisticheskiy aspekty [About the essence of comparison. Logical-philosophical and linguistic aspects]. – Almaty: Alash book, 2019. – 117 s. [in Russian]
13. Glazyrin R.A. Sopostavitelnyi analiz komparativnykh frazeologicheskikh edinic v sovremennykh germanskikh iazykakh (na materiale nemeckogo i angliyskogo iazykov): Dis. ... kand. filol. nauk. [Comparative analysis of comparative phraseological units in modern Germanic languages (based on the material of German and English): Dis.] – M., 2020. – 225 s. [in Russian]
14. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache [Phraseology of the contemporary German language]. – Leipzig: De Gruyter, 2020. – 250 s. [in German]
15. Muller H. Comparative linguistics: Similes in German language // Journal of Germanic Linguistics. – 2020. – №5(3). – P. 25–40.
16. Sabitova M.T. Nationalkulturelle Elemente in der Semantik der Phraseologismen des Deutschen und Kasachischen. In: Das Wort, Germanistisches Jahrbuch [National cultural elements in the semantics of phraseologisms of German and Kazakh. In: Das Wort, Germanistisches Jahrbuch]. – Moskau-Berlin, 2020. – S. 296–300. [in German]
17. Assenova A.Kh., Salkynbay A.B., Issayeva Zh.I. Semantic Connection in Kazakh and Nogai Languages // Iasui universitetinin habarshysy. – 2024. – №3(133). – B. 137–147. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.80>

УДК 811.161.1. '367625; ГРНТИ 16.41.21
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.148>А.С. БОХАНОВА¹, А.О. ӘЗИЗОВА^{1✉}, Е.А. АХМЕТОВ²

¹PhD, *Международный университет туризма и гостеприимства*
(Казахстан, г. Туркестан), e-mails: auguliok@mail.ru; ainura_28_87@mail.ru
²старший преподаватель *Международного университета туризма и гостеприимства*
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ersultan.akhmetov@iuth.edu.kz

СЕМАНТИКА ЛИШЕНИЯ В ПЕЙОРАТИВНОМ ТЕЗАУРУСЕ

Аннотация. Настоящая статья посвящена выявлению степени эффективности вербально-семантических средств, используемых для организации пейоративного тезауруса дистанционного обучения. За основу фактического материала приняты языковые средства лишительной семантики, участвующие в такого рода формировании. Источниками материала явились научные статьи, в которых излагаются позиции ученых относительно онлайн-обучения. При анализе материала использовался тезаурусный метод, метод семантического анализа, классификационный и конструктивный методы исследования. Научная значимость работы заключается в двух основных аспектах. Первый из них базируется на теоретической составляющей, поскольку в исследовании впервые предлагается термин «пейоративный тезаурус». Второй аспект предусматривает использование данного термина в контексте выявления степени эффективности онлайн-обучения: в статье содержится гносеологический материал, позволяющий расширить и углубить сведения о позиции ученых относительно дистанционного обучения. Новизна исследования заключается в попытке доказать роль вербально-семантических средств, передающих значение лишения, в формировании будущей траектории образования с позиции определенной неэффективности формата онлайн-обучения. Практическая значимость работы состоит в значимости использования полученных результатов в социальной среде при формировании образовательной политики государств. Отдельные положения могут быть применимы в практике совершенствования академического письма. Результаты проведенного исследования сводятся к утверждению о том, что вербально-семантические структуры, передающие в научных статьях значение лишения в контексте дистанционного образования, выполняют эффективную функцию в организации пейоративного тезауруса.

Ключевые слова: лишительная семантика, тезаурусный подход, пейоративный тезаурус, каузатор, гносеологическая информация, образовательная политика.

***Цитируйте нас правильно:**

Боханова А.С., Азизова А.О., Ахметов Е.А. Семантика лишения в пейоративном тезаурусе // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 99–109. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.148>

***Cite us correctly:**

Bohanova A.S., Azizova A.O., Ahmetov E.A. Semantika lishenia v peiorativnom tezauruse [The Semantics of Deprivation in the Pejorative Thesaurus] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – В. 99–109. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.148>

Дата поступления статьи в редакцию 04.10.2024 / Дата принятия 30.03.2025

А.С. Боханова¹, А.О. Әзизова¹, Е.А. Ахметов²

¹*PhD, Халықаралық туризм және меймандостық университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mails: ayguliok@mail.ru; ainura_28_87@mail.ru*
²*Халықаралық туризм және меймандостық университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ersultan.akhmetov@iuth.edu.kz*

Пейоративтік тезаурустағы айыру семантикасы

Аңдатпа. Бұл мақала қашықтан оқытудың пейоративті тезаурусын ұйымдастыру үшін қолданылатын вербалды-семантикалық құралдардың тиімділік дәрежесін анықтауға арналған. Деректік материалдың негізі ретінде осы қалыптасу түріне қатысатын депривативті семантиканың тілдік құралдары алынады. Материалдың қайнар көзі ғалымдардың онлайн оқытуға қатысты ұстанымдарын баяндайтын ғылыми мақалалар болды. Материалды талдау кезінде тезаурус әдісі, семантикалық талдау әдісі, классификация және конструктивті зерттеу әдістері қолданылды. Жұмыстың ғылыми маңыздылығы екі негізгі аспектіде жатыр. Олардың біріншісі теориялық компонентке негізделген, өйткені зерттеуде «пейоративті тезаурус» термині алғаш рет ұсынылып отыр. Екінші аспект осы терминді онлайн оқытудың тиімділік дәрежесін анықтау контексінде қолдануды қамтиды: мақалада қашықтықтан оқытуға қатысты ғалымдардың ұстанымы туралы ақпаратты кеңейтуге және тереңдетуге мүмкіндік беретін гносеологиялық материал бар. Зерттеудің жаңалығы онлайн оқыту форматының белгілі бір тиімсіздігі позициясынан білім берудің болашақ траекториясын қалыптастырудағы айырудың мағынасын беретін вербалды-семантикалық құралдардың рөлін дәлелдеуге тырысуда. Жұмыстың практикалық маңыздылығы мемлекеттердің білім беру саясатын қалыптастыруда әлеуметтік ортада алынған нәтижелерді пайдаланудың маңыздылығында. Кейбір ережелер академиялық жазуды жақсарту тәжірибесінде қолданылуы мүмкін. Зерттеу нәтижелері қашықтан білім беру контексіндегі ғылыми мақалалардағы айыру мағынасын беретін вербалды-семантикалық құрылымдар пейоративті тезаурусты ұйымдастыруда тиімді қызмет атқарады деген тұжырымға келіп тіреледі.

Кілт сөздер: айыру семантикасы, тезаурустық тәсіл, пейоративті тезаурус, каузатор, гносеологиялық ақпарат, білім беру саясаты.

A.S. Bokhanova¹, A.O. Azizova¹, E.A. Akhmetov²

¹*PhD, International University of Tourism and Hospitality
(Kazakhstan, Turkistan), e-mails: ayguliok@mail.ru; ainura_28_87@mail.ru*
²*Senior Lecturer of International University of Tourism and Hospitality
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ersultan.akhmetov@iuth.edu.kz*

The Semantics of Deprivation in the Pejorative Thesaurus

Abstract. This article is devoted to identifying the degree of effectiveness of verbal-semantic means used to organize a pejorative thesaurus for distance learning. The factual material is based on the linguistic means of deprivation semantics involved in this kind of formation. The sources of the material were scientific articles that set out the perspectives of scientists regarding online learning. When analyzing the material, the thesaurus method, the method of semantic analysis, classification, and constructive research methods were used. The scientific significance of the work lies in two main aspects. The first aspect is based on the theoretical component since the study introduces the term “pejorative thesaurus” for the first time. The second aspect involves the use of this term in the context of identifying the degree of effectiveness of online learning: the article contains epistemological material that allows researchers to expand and deepen their understanding of the scientific discourse on distance learning. The novelty of the study lies in its attempt to prove the

role of verbal-semantic means in conveying the meaning of deprivation in shaping the future trajectory of education from the perspective of the inefficiency of the online learning format. The practical significance of the work lies in the importance of using the obtained results in the social environment when developing the educational policy of states. Certain provisions can be applied to the practice of improving academic writing. The results of the study support the assertion that verbal-semantic structures conveying the meaning of deprivation in scientific articles in the context of distance education perform an effective function in the organization of a pejorative thesaurus.

Keywords: deprivative semantics, thesaurus approach, pejorative thesaurus, causator, epistemological information, educational policy.

Введение

Цифровизация современной жизни, охватившая практически все ее сферы, в значительной степени затронула область образования. Изменения в ней проявляются в том числе в переходе высшего образования на дистанционный формат обучения. В последние десятилетия на страницах научных изданий и периодической печати ведутся постоянные дискуссии относительно оправданности такого формата. Вместе с тем значительная часть аналитических статей по дистанционному обучению, претендуя на академичность изложения, носит, на наш взгляд, пропагандистский характер, невольно приобретая статус рекламы. В большинстве из них не обозначено проблемное поле для дискуссии, научно-методологическая база, методы исследования, аналитический материал с проведением педагогического эксперимента, что является обязательным для научной статьи и составляет достоверность полученных результатов. Убеждение, но не доказательство, при отсутствии соответствующей эмпирической базы, зачастую берет верх уже потому, что приводимые авторами доводы получают при изложении необходимый вербальный облик.

До настоящего времени остается, однако, открытым следующий вопрос: насколько убедителен вербальный ракурс излагаемых контраргументов в научных статьях противников обозначенного формата обучения? Актуальность настоящего исследования основывается на необходимости выявления используемых вербально-семантических средств для критики онлайн-обучения в пользу традиционного образования. Несомненная значимость такого исследования заключается в том, что в современную риторическую эпоху с ее принципом убедить, но не доказать важность приобретает именно вербальная составляющая научных статей, которая участвует в судьбе траектории будущего высшего образования. Вербально-семантические средства, передающие контраргументы онлайн-образованию, формируют пейоративный тезаурус с лишительной семантикой, воплощающий его проблемные зоны.

Целью данной статьи является определение эффективности вербальных компонентов лишительной семантики, формирующих пейоративный тезаурус дистанционного образования.

Новизна исследования заключается в том, что в нем впервые обосновывается значимость вербально-семантических средств, передающих значение лишения как контраргумент онлайн-обучению.

Практическая значимость исследования обеспечивается тем, что полученный в результате анализа материал может быть эффективно использован в практике академического письма как фактора изложения позиций относительно дистанционного обучения, что в конечном итоге сводится к способности определять дальнейшую образовательную политику. Результаты анализа также могут быть применимы в практике преподавания лингвистических теоретических дисциплин, изучающих семантические категории и их семантические модели; и практических дисциплин, в частности предмета «Академическое письмо».

Обзор литературы

Цифровизация сфер экономики современного мира постепенно закрепляется в виде идентичных инновационных проектов в образовании. Использование интернет-технологий во все более обширных масштабах в данной сфере, обусловленное велением времени, а в последнее время и в связи с пандемией коронавируса, спровоцировавшей переход обучения в онлайн-формат, актуализирует отрыв высшей школы от получения образования в ее стенах. Ярким тому подтверждением служат дискуссии на просторах СМИ, а также отдельные публикации результатов исследований ученых в этой области.

Проблема изменений в высшем образовании, обусловленная ИТ-технологиями, в последние десятилетия затрагивается в целом ряде трудов ученых. Научно-методологическую базу исследования составили научные труды в аспекте: а) методологии тезаурусного подхода – работы И.М. Ильинского (2011), Вал.А. Лукова и Вл.А. Лукова (2018, 2019); б) сущности семантических категорий – работы А.В. Бондарко (2003), А. Киклевича (2016); в) категории лишительности и смежных с ней категорий – труды Вяч.Вс. Иванова (1995, 2022), Н.Н. Болдырева (2011), О.В. Радчук (2020), И.Д. Карповой (2013), Б.Ч. Бижоева (2023) и ранее изданные собственные исследования; г) дистанционного образования – исследования ученых, работы которых послужили одновременно и фактическим материалом анализа (представлены в тексте статьи и в списке литературы).

С точки зрения обозначенной цели исследования особого внимания заслуживает аспект научно-методологической базы, основанный на категории лишительности. Согласно располагаемым нами материалам, данная категория по-прежнему не привлекает достаточного внимания ученых. В работах, где затрагивается семантика лишения, она не трактуется как совокупность средств, способных организовать самостоятельную семантическую категорию, а лишь как периферийные семантические компоненты категории количества. Так, в исследовании Б.Ч. Бижоева, М.Р. Хежевой, произведенном на материале кабардино-черкесского языка, лишительная семантика трактуется как семантика необладания и семантика отсутствия [1], с чем, как будет доказано ниже, трудно согласиться.

Обоснованным представляется рассмотрение лишительной семантики применительно к онлайн-обучению в контексте пейоративного тезауруса. Как известно, тезаурусный подход находит применение в научных трудах последних лет издания в разных аспектах. В настоящем исследовании мы руководствуемся определением термина «тезаурус», предложенным В.А. Луковым и С.В. Луковым по отношению к изучению культуры. Ученые определяют данный феномен как структурированное представление и общий обзор той части социальной действительности, которая освоена субъектом [2, с. 1].

Совершенно очевидно, что лишительная семантика предполагает формирование пейоративного тезауруса в аспекте образования. Интерес в данном отношении представляет работа Н.М. Усенко, в которой, на материале СМИ Луганской области Украины интерпретируются новые пейоративные обозначения как маркеры современной геополитической обстановки. Ученый совершенно справедливо трактует эти пейоративные обозначения как оценочные номинации [3].

Методы исследования и материалы

Фактическим материалом исследования послужили структурно-семантические вербальные построения, передающие прямо либо косвенно лишительную семантику, связанную с проблемами в онлайн-обучении. Основными источниками материала явились научные статьи, в которых обозначены позиции ученых относительно онлайн-образования. В качестве дополнительных источников привлекались материалы периодической печати.

Для реализации поставленной цели был использован ряд научных методов исследования: а) тезаурусный метод применялся с целью систематизированного описания

имеющихся в педагогической науке подходов к дистанционному образованию и соединения их в единую гносеологическую структуру; б) метод семантического анализа использовался при выявлении содержательной сущности высказываний на обозначенную тематику, соответствующих семантической модели категории лишительности; в) классификационный метод был задействован при определении и систематизации каузаторов семантической модели лишительности, играющих доминирующую роль в конструировании пейоративного тезауруса лишительной семантики; г) конструктивный метод применялся при построении схемы, отражающей сущность лишительности как самостоятельной семантической категории.

Использование комплексного подхода позволило выявить, каким образом в научных текстах формируется негативное восприятие дистанционного образования. Анализ вербально-семантических средств показал, что аргументация против онлайн-обучения строится на основе лексических, синтаксических и дискурсивных стратегий, формирующих пейоративный тезаурус.

Представленные в работе выводы могут быть полезны для преподавателей, исследователей в области педагогики, а также для студентов, изучающих лингвистику и академическое письмо.

Анализ и результаты

Согласно располагаемым данным, до настоящего времени отсутствуют полномасштабные эмпирические исследования относительно эффективности онлайн-обучения. Научные исследования на эту тему, как нам представляется, отличаются определенной фрагментарностью анализа. На первый план в них выносятся собственная позиция либо мнение участников образовательного процесса по поводу внедрения дистанционного формата обучения в высших учебных заведениях. Актуализируя онлайн-образование как формат образования будущего, они излагают разного рода аргументы, среди которых отсутствует, однако, главный из них – степень эффективности освоения полученных в таком формате знаний и их применения на практике.

В качестве дефиниции термина «дистанционное образование» мы предлагаем следующее определение: особый формат обучения в виде его цифровизации, позволяющий получение знаний на расстоянии с применением интернет-технологий.

Проанализированные данные исследовательских материалов позволяют сделать вывод о том, что в современной научной литературе отсутствует однозначное мнение относительно дистанционного обучения в высшей школе. В них отчетливо обозначается два противоположных поля: мелиоративное – с акцентом на социокультурные преимущества и пейоративное – со спектром проблемных составляющих. В настоящей статье делается попытка описания пейоративного поля, определяемого нами как пейоративный тезаурус. Мнение сторонников виртуального обучения как формата будущего образования привлекается только с целью создания фона, на котором излагаются контраргументы дистанционному образованию. В этот контекст четко вписывается категория лишительности как самостоятельная семантическая категория.

Подчеркнем, что семантическая структура обозначенной категории основана на сочетании облигаторных компонентов: действию лишения и его каузаторе. В высказываниях с лишительной семантикой данные компоненты имеют неоднозначное вербальное выражение. Наиболее явными представляются конструкции с глаголом *лишить* либо его синонимами. Примером четкой семантической структуры категории лишительности является, в частности, высказывание *Начальник лишил сотрудников премии*, которое в полной мере соответствует базовой семантической структуре данной категории лишительности. Схематически это можно представить следующим образом:

'x лишает y-a z-a', где

x – субъект действия лишения, y – прямой объект, на который направлено действие, z – косвенный объект, связанный с действием лишения.

Как доказывает ранее проведенное нами исследование семантической категории лишительности, в ней воплощается не просто семантика необладания некоторым объектом, но и каузация необладания, что вписывается в следующую структуру – семантическую модель:

'x обуславливает то, что y не имеет z-a', где

x – каузатор (причина) действия лишения, y – прямой объект, на который направлено действие, z – косвенный объект, связанный с действием лишения [4]. Представленная семантическая модель явилась основным критерием при отборе фактического материала и эталоном при его интерпретации.

Пейоративный тезаурус дистанционного обучения включает проблемы, появляющиеся в процессе его реализации. Определяемые учеными как его минусы, они составляют доминирующий функциональный компонент в структурно-семантической цепи высказывания с лишительной семантикой. Если обратиться к вышеобозначенной модели категории лишительности, становится очевидным, что данный компонент представляет собой каузатор как причину действий лишения. Выделенные каузаторы имеют различную смысловую сущность, что создает возможность их классификации и дальнейшего изложения проанализированного материала в ее рамках.

1) *Темпоральный каузатор*. В анализируемых статьях он достаточно часто передается словосочетанием *дефицит времени*, например: *основной проблемой педагогического общения в дистанционном образовании является дефицит времени на непосредственный контакт преподавателя и обучаемого* [5, с.83].

Как видно из приведенного высказывания, в нем отсутствует прямое изложение лишительных действий в сфере образования, причиной которых выступает минимум времени на контакт преподавателя со студентом. Однако совершенно очевидно, что контекстуально передается мысль о том, что по этой причине студент лишается получить полноценные знания. Вербально выраженные субъект лишения в виде слова *обучаемый* и его объект, представленный лексемой *контакт*, способствуют формированию семантической модели категории лишительности: *дефицит времени* (x) *лишает обучаемого* (y) *непосредственного контакта с преподавателем* (z).

Сторонники онлайн-обучения, однако, говорят о *временной гибкости*, предоставляющей обучаемому возможность самому планировать время и обучаться в индивидуальном темпе. Гибкий график учебы позволяет совмещать ее с работой [6], [7, с.50]. На минимизацию жесткого требования по непосредственному присутствию обучаемых в определенный момент занятия указывает Д. Ахметова [8, с.65].

2) *Локальный каузатор* выделен нами вследствие возникшего в последнее время вопроса: сохранятся ли университетские здания в своем традиционном виде либо их вытеснят университеты виртуальные? Так, американский исследователь Питер Друкер, на основе изучения изменений, происходящих в последние десятилетия в ряде ведущих университетов мира, прогнозирует следующее: *Университеты не выдержат, поскольку будущее связывается не с традиционным академическим местом, не с традиционной аудиторией. Пришло время обучения на расстоянии* [9]. Нетрудно заметить, что в приведенном высказывании четко обозначен локальный каузатор, переданный словосочетанием *обучение на расстоянии*; объект лишения воплощается в слове *университет*, представляющем собой семантическое стяжение словосочетания *университетское здание*; а косвенный объект презентован имплицитно представленным, вербально не выраженным значением 'существование'.

Приведенное тривиальное высказывание с дважды повторяющимся прилагательным *традиционный*, думается, вряд ли можно интерпретировать как эффективное с точки зрения воздействия на адресата. В противовес этому заслуживает внимания достаточно яркая метафорическая передача идентичного мнения спецпредставителем Президента РФ по цифровому развитию Дмитрием Песковым. Ему принадлежит высказывание *Google должен сломать шпиль МГУ* [10], каузатором в котором является *Google* – метафорическое обозначение дистанционного обучения, а объектом лишения слово *шпиль* – метонимическое обозначение здания университета.

Пейоративный тезаурус в этом контексте формируют высказывания, излагающие уверенность во вреде локальной изоляции студента. Вербальный тон данных высказываний достаточно эффективный, поскольку в них используются лексемы *харизма*, *экстремальный*, *вынужденный*, например: *отсутствие элементов привычной аудиторной системы, непосредственного общения с преподавателем, поскольку его харизма влияет на эффективность усвоения материала* [11, с.1200]; *Возникшие экстремальные условия в период самоизоляции привели к появлению ряда проблем в период адаптации к дистанционному формату обучения* [12, с.19]; *Пандемия способствовала всеобщему переходу на удалённые способы работы: преподаватели были вынуждены искать способы передачи знаний на расстоянии, продумывать и осуществлять новые образовательные подходы, разрабатывать новые педагогические технологии* [12, с.20].

Единообразие в мелиоративном поле находит фактор территориальной нейтрализации, стирание географических границ, проявляемый в обучении вне стен вуза, широком выборе школы в заочном формате, возможности поступить в зарубежную школу, не переезжая в другую страну [7, с.50].

3) Персонифицированный каузатор

М.С. Чванова и И.А. Киселева убедительно доказывают, что дистанционная технология обучения лишает студента личностного подхода к нему в процессе обучения, поскольку: *не может в полной мере раскрыть индивидуальность человека* [11, с.1200]. И с этим трудно не согласиться. Не случайно автор вышеобозначенной идеи об обреченности традиционных университетских зданий Песков делит образование на человеческое и компьютерное, подразумевая под первым непосредственное общение студента с преподавателем [10].

Сторонники противоположного подхода сходятся во мнении, что традиционный подход недостаточно реализует *личностно-ориентированное образование*, поскольку оно носит эпизодический характер, не охватывая в полной мере личность студента. В частности, А.И. Шутенко отмечает увеличение интенсивности общения студента с преподавателем в онлайн-формате [13, с.58]. Активизация индивидуального подхода в этом формате вне приведения каких бы то ни было доводов излагается, следовательно, просто пропагандируется, в исследованиях Д.Д. Дедюхина [6].

4) *Антиморальный каузатор* основывается на факторах риска, к которым относится принципиально иной подход к организации контроля и оценки успеваемости, следовательно к проверке эффективности усвоения материала. Это передается в анализируемых научных статьях в виде сухого перечисления проблем, которые выполняют роль каузатора, лишаящего преподавателя уверенности в том, что студент самостоятельно выполнил задание рубежного контроля. Исследования, на наш взгляд, перенасыщены терминами разных областей знания: *идентификация, образовательное учреждение, компетентные люди* и др. Живость излагаемому придает лишь использование словосочетания *нравственный аспект: проблема идентификации личности студента при выполнении зачетных заданий...проблема ... имеет нравственный аспект в связи с тем, что от имени студента... могут выполнять и пересылать в образовательные учреждения любые компетентные в той или иной области науки люди* [11, с.1200].

Наиболее воздействующими представляются научные тексты, формирующие пейоративный тезаурус с лишительной семантикой путем использования метафорических фраз и выражений типа *академическое мошенничество* (списывание, плагиат, получение готовых рефератов и курсовых работ) [12, с.22]. Обращает на себя внимание следующее высказывание, насыщенное сплошными метафорами, которое, несомненно, заинтригует адресата самой манерой изложения и на этой основе создаст определенный эффект: ***технологический бум, кропотливые изыскания в области как «алгебра гармонию измерить» привели к созданию эффективных технологий псевдообразования. Мечта средневековых алхимиков по обретению «философского камня», которым можно обращать любые металлы в золото, рушить стены неприступных крепостей и т.п., наконец-то был изобретен именно в России*** [14, с.116].

На фоне приведенных метафорических высказываний меркнет вербализованное определение университета словом *открытый*. А.И. Шутенко в качестве примера приводит Британский Открытый Университет, Открытый Университет Индиры Ганди в Индии, а также опирается на опыт американских университетов открытого типа. В этом контексте оказываются голословными, неприкрытыми какими бы то ни было аргументами, утверждения о том, что в открытых университетах более эффективное обучение [13, с.62].

4) *Технический каузатор* – это проблема, лишаящая преподавателя работы. С целью передачи наиболее болезненных проблем в анализируемых текстах используются лексические антиномии: *преподавательское искусство – технология, преподаватель-мастер – преподаватель-технарь: происходит подмена преподавательского искусства технологией, следовательно, преподавателя-мастера преподавателем-технарем, и это в последующем делает излишней такую роскошь, как преподаватель, вообще* [14, с.116]. Обращает на себя внимание итоговая фраза приведенного высказывания, окрашенная в ироничные тона, в которой лишительная семантика выполняет доминирующую функцию.

В социокультурном поле дискуссии по онлайн-обучению его сторонниками актуализируется возможность взаимоотношения между обучающимися, объединения их во внеурочное время в онлайн-формате по интересам [7, с.50]; активизации групповой работы студентов в режиме форума и чата [8, с.62].

5) *Социальный каузатор* участвует в передаче лишительной семантики пейоративного тезауруса в двух направлениях: психолого-физиологическом и материальном. С этой целью используются негативно окрашенные слова и словосочетания. Так, для выражения эмоционального состояния студента, обучающегося в дистанционном формате, употребляются словосочетания *сильный стресс, нагрузка на зрение*. Введенное в соответствующий контекст, оно выполняет важную воздействующую функцию: *Полученные в ходе исследования данные иллюстрируют тот факт, что в условиях перехода на дистанционное обучение более трети студентов испытывают сильный стресс, вызванный как изменением формата взаимодействия с преподавателем, так и увеличением учебной нагрузки* [15, с.82]; *вред для здоровья: нагрузка на зрение* [16, с.199].

Нехватка материальных ресурсов сводится к вербализации семантических компонентов лишения с негативной коннотацией, что, на наш взгляд, вносит большую убедительность в излагаемую позицию: *переход на дистанционный формат обучения сопровождался у студентов следующими трудностями: отсутствие дома персонального компьютера (10,3%); отсутствие доступа к сети Интернет (15,1%); недостаточные навыки работы с компьютером (8,2%); ...технические проблемы: сбои в работе Skype, сбои в работе Internet, плохое качество связи и пр. (2,8%); отсутствие опыта работы в онлайн, многообразии сервисов и платформ (непонятно, что выбрать), нехватка компьютеров в школах* [12, с.83]; *не всегда бывает концентрация на учебе в домашних условиях* [16, с.199].

Заклучение

Прогресс в современных технологиях активно проникает в область образования, проявляясь, в частности, в активном переходе во многих учебных заведениях по всему миру на формат онлайн-обучение. Степень эффективности такого рода обучения до настоящего времени остается открытым вопросом. Среди ученых, занимающихся исследованием в данном аспекте, также обнаруживаются расхожие мнения, что отнюдь не способствует их единообразию. Настоящее исследование презентует проблемы, охватывающие процесс реализации дистанционного обучения, на основе которых формируется пейоративный тезаурус. Он включает негативное отношение ученых к обозначенному формату обучения, что на семантическом уровне языкомыслительной деятельности реализуется в виде структурно-семантической цепи высказываний с лишительной семантикой. В представленной в настоящем исследовании модели категории лишительности элементы пейоративного тезауруса с достаточной очевидностью можно интерпретировать как каузаторов, то есть как причины действий лишения, связанные с негативными сторонами онлайн-образования. В процессе исследования были выделены каузаторы различного смыслового характера, что позволило произвести их классификацию. Вербализованные в научных текстах пейоративные обозначения онлайн-обучения дают возможность их интерпретации в процессе анализа как номинаций аксиологического характера.

Проанализированный материал позволяет утверждать, что вербальные компоненты лишительной семантики, используемые в научных статьях для обозначения проблем в дистанционном образовании, представляют собой эффективное средство формирования пейоративного тезауруса. Отдельные высказывания либо их комплекс, передающие позицию ученых, полностью вписываются в семантическую модель лишительной семантики. Доминирующим компонентом в данной модели выступают каузаторы, отождествляемые с проблемами, с которыми сталкиваются участники дистанционного образования. В процессе анализа было выделено пять наиболее значимых каузаторов: темпоральный, локальный, антиморальный, технический и социальный. На данном этапе исследования трудно, однако, определить, какой из обозначенных каузаторов является доминирующим, поскольку они все в разной степени участвуют в формировании пейоративного тезауруса. Думается, что выявление такого рода каузатора в настоящий момент не столь актуально. Значимым же для обозначенной цели исследования является тот факт, что в совокупности с субъектом и объектом лишения данные каузаторы, идентифицируемые с проблемами онлайн-обучения, составляют доказательную базу для оппозиционного мнения относительно дистанционного обучения и полного на него перехода. Эффективную функцию выполняют в этом противостоянии выполняют вербально-семантические средства аксиологического характера.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ



1. Бижоев Б.Ч., Хежева М.Р. Семантика нулевого количества в кабардино-черкесском языке: основные способы репрезентации // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2023. – Т. 16. Вып. 10. – С. 3514–3521.
2. Луков В.А. Тезаурусный подход в аспекте изучения культуры // Горизонты гуманитарного знания. – 2019. – № 2. – С. 3–20.
3. Усенко Н.М. Новые пейоративные обозначения как маркеры новой реальности // Политическая лингвистика. – 2024. – №3 (105). – С. 141–147.
4. Боханова А.С. Категория лишительности в экономическом дискурсе: Дисс. ... док. PhD. – Алматы, 2014. – 134 с.
5. Чванова М.С., Храмова М.В. Проблема организации коммуникаций студентов наукоемких специальностей в системе открытого образования // Образовательные технологии и общество. – 2011. – №2. – Т. 14. – С. 479–484.

6. Дедюхин Д.Д., Баландин А.А., Попова Е.И. Дистанционное обучение в системе высшего образования // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – № 5,8. – С. 3–14.
7. Коморникова О.М. Перспективы дистанционного обучения: взгляд студентов // Вестник Шадринского университета. – 2020. – №4(48). – С. 48–51.
8. Ахметова Д. Парадоксы дистанционного обучения // Высшее образование в России. – 2007. – №3. – С. 57–62.
9. Drucker Peter F. E-learning – edukacja przyszłości? [Электронный ресурс]. URL: <https://nowymarketing.pl/7970e-learning-egukacja-przyszłości> (дата обращения 01.06.2024)
10. Песков Д. Образование будущего: Google ломает шпиль МГУ. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.e-executive.ru/education/proeducation/1406143-obrazovanie-buduschego-google-lomaet-shpil-mgu> (дата обращения 01.06.2024)
11. Чванова М.С., Киселева И.А. Проблема дистанционного обучения в сети Интернет // Вестник Тамбовского университета. – 2017. – № 21 (5-2). – С. 1200–1203.
12. Гридина В.В., Чеканушкина Е.Н. Эффективность смешанного обучения при подготовке будущих технических специалистов в условиях пандемии // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2022. – Т. 24, №86. – С. 19–24.
13. Шутенко А.И. Информационные технологии дистанционного обучения как инструменты повышения доступности и полноценности вузовской подготовки // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2016. – №4. – С. 56–67.
14. Чупров Л.Ф. Российское дистанционное образование – “философский камень” современности // Современные наукоемкие технологии. – 2008. – №7. – С. 110–116.
15. Фролова Е.В., Рогач О.В., Рябова Т.М. Преимущества и риски перехода на дистанционное обучение в период пандемии // Перспективы Науки и Образования. – 2020. – №6 (48). – С. 79–88.
16. Рябова Т.В. Исследование влияния дистанционного формата обучения на личностные характеристики студента // Казанский педагогический журнал. – 2020. – №5. – С. 196–201.

REFERENCES

1. Bijoev B.Ch., Hejeva M.R. Semantika nulevogo kolichestva v kabardino-cherkesskom iazyke: osnovnye sposoby reprezentacii [The semantics of the zero number in the Kabardino-Circassian language: the main ways of representation] // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2023. Т. 16. Вып. 10. – S. 3514–3521. [in Russian]
2. Lukov V.A. Tezaurusnyi podhod v aspekte izuchenia kultury [Thesaurus approach in the aspect of cultural studies] // Gorizonty gumanitarnogo znania. – 2019. – №2. – S. 3–20. [in Russian]
3. Usenko N.M. Novye peiorativnye oboznachenia kak markery novoi realnosti [New pejorative designations as markers of a new reality] // Politicheskaja lingvistika. – 2024. – №3 (105). – S. 141–147. [in Russian]
4. Bohanova A.S. Kategorija lishitelnosti v ekonomicheskom diskurse: Diss. ... dok. PhD [The category of deprivation in economic discourse: dis.]. – Almaty, 2014. – 134 s. [in Russian]
5. Chvanova M.S., Hramova M.V. Problema organizacii kommunikaciy studentov naukoiemkih specialnostei v sisteme otkrytogo obrazovania [The problem of organizing communications for students of high-tech specialties in the open education system] // Obrazovatelnye tehnologii i obshestvo. – 2011. – №2. – Т. 14. – S. 479–484. [in Russian]
6. Dediuhin D.D., Balandin A.A., Popova E.I. Distancionnoe obuchenie v sisteme vysshego obrazovania [Distance learning in the higher education system] // Mir nauki. Pedagogika i psihologia. – 2020. – № 5,8. – S. 3–14. [in Russian]
7. Komornikova O.M. Perspektivy distancionnogo obuchenia: vzgliad studentov [Prospects of distance learning: the students' view] // Vestnik Shadrinskogo universiteta. – 2020. – №4(48). – S. 48–51. [in Russian]
8. Ahmetova D. Paradoksy distancionnogo obuchenia [The paradoxes of distance learning] // Vyssheie obrazovanie v Rossii. – 2007. – №3. – S. 57–62. [in Russian]

9. Drucker Peter F. E-learning – edukacja przyszłości? [E-learning-the education of the future?]. [Electronic resource]. URL: <https://nowymarketing.pl/7970e-learning-egukacja-przyszlo?ci> (date of access 01.06.2024) [in Polish]
10. Peskov D. Obrazovanie budushego: Google lomayet shpil MGU [Education of the future: Google breaks the spire of Moscow State University]. [Electronic resource]. URL: <https://www.executive.ru/education/proeducation/1406143-obrazovanie-buduschego-google-lomaet-shpil-mgu> (date of access 01.06.2024) [in Russian]
11. Chvanova M.S., Kiseleva I.A. Problema distancionnogo obuchenia v seti Internet [The problem of distance learning on the Internet] // Vestnik Tambovskogo universiteta. – 2017. – №21,5. – S. 1200–1203. [in Russian]
12. Gridina V.V., Chekanushkina E.N. Effektivnost smeshannogo obuchenia pri podgotovke budushih tehnikeskih specialistov v usloviakh pandemii [The effectiveness of blended learning in training future technicians in a pandemic environment] // Izvestia Samarskogo nauchnogo centra Rossiyskoi akademii nauk. Socialnye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki. – 2022. – T. 24, №86. – S. 19–24. [in Russian]
13. Shutenko A.I. Informacionnye tehnologii distancionnogo obuchenia kak instrumenty povyshenia dostupnosti i polnocennosti vuzovskoi podgotovki [Information technologies of distance learning as tools for increasing accessibility and usefulness of university education] // Vestnik po pedagogike i psihologii Iujnoi Sibiri. – 2016. – №4. – S. 56–67. [in Russian]
14. Chuprov L.F. Rossiyskoe distancionnoe obrazovanie – “filosofskiy kamen” sovremennosti [Russian distance education is the “philosopher's stone” of modernity] // Sovremennye naukoiemkie tehnologii. – 2008. – № 7. – S. 110-116. [in Russian]
15. Frolova E.V., Rogach O.V., Ryabova T.M. Preimushestva i riski perehoda na distancionnoe obuchenie v period pandemii [Advantages and risks of switching to distance learning during the pandemic] // Perspektivy Nauki i Obrazovania. – 2020. – № 6 (48). – S. 79–88. [in Russian]
16. Riabova T.V. Issledovanie vliania distancionnogo formata obuchenia na lichnostnye harakteristiki studenta [The study of the influence of distance learning on the student's personal characteristics] // Kazanskiy pedagogicheskiy jurnal. – 2020. – № 5. – S. 196–201. [in Russian]

ӘОЖ 81:1; 81-13; МҒТАР 16.01.07
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.149>Н.Д. ҚОШАНОВА¹ , Ж.С. ЕРГУБЕКОВА² ¹филология ғылымдарының кандидаты, доцентҚожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: nagima.koshanova@ayu.edu.kz²PhD, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің
қауымдастырылған профессоры(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhanat.yergubekova@ayu.edu.kz

ҚАЗАҚ БАСПАСӨЗ ТІЛІНІҢ СИНТАКСИСТІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа. Зерттеу жұмысында қазақ лингвистика ғылымында синтаксис аясының кейінгі кезеңдегі ел тәуелсіздігінің 30 жылында жаңаша бағытта зерттелініп жүрген тақырыптардың бірі – баспасөз тілінің синтаксистік, стильдік ерекшеліктері қарастырылады. Мақалада қазақ баспасөзі тілі синтаксисінің зерттелуі; қазақ баспасөзі тілінің жанрлық жіктелісі; қазақ баспасөзі тілінің лексикалық және грамматикалық ерекшеліктері; қазақ баспасөзі тілінің синтаксисінің әдеби норма қалыптастырудағы қызметі; газет мақалалары атауларының синтаксистік ерекшеліктерін анықтау сияқты мәселелер қалалық «Түркістан» газеті материалдарымен дәйектеле қарастырылды.

Ғалымдардың еңбектері бұқаралық ақпарат құралдары мәтіндерінің тілін, олардың құрылымдық-жанрлық ерекшеліктерін, дискурстық, стилистикалық сипатын зерттеу мәселелеріне арналған. Мұндай зерттеуге шетелдік ғалымдардың да, қазақ ғалымдарының да үлесі мол.

Бұқаралық ақпарат құралдарының жеке жанрларын, медиамәтіндердің алуан түрлерін, сондай-ақ әртүрлі тілдік деңгейде, соның ішінде синтаксистік деңгейде медиамәтіндерді зерттеу саласында бірқатар зерттеулер жүргізілді. Дегенмен, осы уақытқа дейін баспасөз материалдары негізінде салыстырмалы аспектіде сөйлем, сөз тіркесі тұрғысынан қарастырылмады. Тақырыптың өзектілігі – бұқаралық коммуникацияның тілдік ерекшеліктерін жан-жақты зерттеу, оның ішінде ғылыми бағыт – медиалингвистиканың пайда болуы мен дамуы тұрғысынан газет мәтіндерін жүйелі және көп өлшемді талдау. Бұл зерттеу жұмысында бұқаралық ақпарат құралдарының мәтіндерін зерттеу бағыттарының бірі, атап айтқанда, баспасөз мәтіндерінің синтаксистік ерекшеліктерін, лингвистикалық тұрғыдан жан-жақты талдауға қатысты болып отыр.

Кілт сөздер: баспасөз тілінің синтаксисі, тіл мәдениеті, қазақ баспасөзі, жанрлық жіктелісі, лексикалық ерекшеліктер, грамматикалық ерекшеліктер, әдеби норма.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Қошанова Н.Д., Ергубекова Ж.С. Қазақ баспасөз тілінің синтаксистік ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 110–124. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.149>

***Cite us correctly:**

Qoshanova N.D., Ergubekova J.S. Qazaq baspasoz tilinin sintaksistik erekshelikleri [Syntactic Features of the Kazakh Printing Language] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 110–124. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.149>

Мақаланың редакцияға түскен күні 03.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

N.D. Koshanova¹, Zh.S. Ergubekova²

¹*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: nagima.koshanova@ayu.edu.kz*

²*PhD, Associate Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhanat.yergubekova@ayu.edu.kz*

Syntactic Features of the Kazakh Printing Language

Abstract. The research work examines the syntactic and stylistic features of the language of the press, one of the topics studied in the 30th anniversary of the country's independence at a later stage of syntax in Kazakh linguistics. The article examines the syntax of the Kazakh language of printing; genre classification of the Kazakh language of printing; lexical and grammatical features of the Kazakh language of printing; the function of the syntax of the Kazakh language of printing in the formation of literary norms; Issues such as the definition of syntactic features of newspaper article titles have been consistently considered by materials from the city newspaper “Turkestan”.

The works of scientists are devoted to the issues of studying the language of mass media texts, their structural and genre features, discursive, stylistic nature. Both foreign and Kazakh scientists make a great contribution to such research.

A number of studies have been conducted in the field of studying individual genres of mass media, the diversity of media cultures, as well as media cultures at various linguistic levels, including syntactic ones. However, so far, a sentence or phrase has not been considered in a comparative aspect based on press materials. The relevance of the topic lies in a comprehensive study of the linguistic features of mass communication, including the scientific direction – a systematic and multidimensional analysis of newspaper texts from the point of view of the emergence and development of media linguistics. In this research paper, one of the directions of studying media texts is, in particular, a comprehensive analysis of the syntactic features of press texts from a linguistic point of view.

Keywords: syntax of the press language, culture of the language, Kazakh press, genre classification, lexical features, grammatical features, literary norm.

Н.Д. Кошанова¹, Ж.С. Ергубекова²

¹*кандидат филологических наук, доцент
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: nagima.koshanova@ayu.edu.kz*

²*PhD, ассоциированный профессор
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: zhanat.yergubekova@ayu.edu.kz*

Синтаксические особенности казахского языка печати

Аннотация. В исследовательской работе изучаются синтаксические, стилистические особенности языка прессы, одной из тем, изучаемых в 30-летии независимости страны на более позднем этапе синтаксиса в казахской лингвистике. В статье рассмотрены такие проблемы как синтаксис казахского языка печати; жанровая классификация казахского языка печати; лексические и грамматические особенности казахского языка печати; функция синтаксиса казахского языка печати в формировании литературной нормы; определение синтаксических особенностей названий газетных статей, подтвержденные материалами городской газеты «Туркестан».

Труды ученых посвящены вопросам изучения языка текстов средств массовой информации, их структурно-жанровых особенностей, дискурсивного, стилистического характера. Большой вклад в такие исследования вносят как зарубежные, так и казахские ученые.

Проведен ряд исследований в области изучения отдельных жанров средств массовой информации, многообразия медиакультур, а также медиакультур на различных языковых уровнях, в том числе синтаксических. Однако до сих пор в сравнительном аспекте на основе материалов прессы не рассматривалось предложение, фраза. Актуальность темы заключается в всестороннем изучении языковых особенностей массовой коммуникации, в том числе научного направления – систематическом и многомерном анализе газетных текстов с точки зрения возникновения и развития медиалингвистики. В данной исследовательской работе одним из направлений изучения текстов средств массовой информации является, в частности, комплексный анализ синтаксических особенностей текстов прессы с лингвистической точки зрения.

Ключевые слова: синтаксис языка печати, культура языка, казахская пресса, жанровая классификация, лексические особенности, грамматические особенности, литературная норма.

Кіріспе

Қазақ тіл білімі ғылымында қазақ баспасөз тілінің дамуы, оның тілдік ерекшеліктері зерттелген. Лингвист ғалымдардың ішінде баспасөз тілі мәселесін алғаш Н. Қарашева зерттеді. Ол «Айқап» журналы тілінің грамматикалық ерекшеліктерін зерделеген еді. М. Балақаев, Т. Қордабаев, Ш. Сарыбаев, Ә. Қайдар, Р. Сыздық, М. Серғалиев, О. Айтбайұлы, Б. Қалиұлы, Ә. Болғанбайұлы, Ғ. Қалиев, Ә. Төлегенов, Б. Әбілқасымов, С. Исаев, Ғ. Смағұлова, Б. Момынова сынды ғалымдар газет тілінің ерекшеліктері, қазақ әдеби тілі дамуы, функционалдық стиль, қазақ аудармасы және тарихы, қазақ терминологиясы, т.б. тақырыпта ғылыми еңбектер жазды [1].

Қазақ баспасөзінің лексикалық ерекшеліктерін терең зерттеуге елеулі үлес қосып келе жатқан ғалым – Б. Момынова [2]. Ғалымның кандидаттық та, докторлық та еңбегі қазақ газеттерінің сөздік қорын зерттеуге арналған.

Соңғы кезде бұқаралық ақпарат құралдары тілін коммуникативтік мақсат тұрғысынан зерттеп жүрген зерттеулер қатарына Г.К. Ихсанғалиева [3], Б.Ж. Райымбекова [4], Н.А. Таировалардың зерттеулерін жатқызуға болады. Соңғы жылдары қазақ тілінде білім беруде адам факторына ерекше мән беріліп, психология, философия, әлеуметтік лингвистика салаларымен қатар адамдар арасындағы тілдік қарым-қатынасты зерттеуге ден қойылуда. Бұл бағыттағы зерттеулер қоғамдағы тілдің негізгі қызметі коммуникативті қызметтен асып түсетін газет тілінің ерекшеліктерін прагматикалық негізде зерттеудің маңыздылығын көрсетеді.

Қазіргі қоғамымызда қазақ тіліндегі өзгерістерге сәйкес қазақ тілін зерттеуде бұқаралық ақпарат құралдарының рөлінің артуына байланысты газет тілін әлеуметтік лингвистика, психолінгвистика және прагматикалық лингвистика салаларымен байланыста арнайы зерттеуді қажет ететін тұстары көп. Орыс тіл білімінде газет тілінің прагматикалық қызметі белгілі дәрежеде зерттелсе, қазақ тілінде Ф.З. Жақсыбаеваның «Газет мәтінінің прагматикалық қызметі» [5] атты еңбегі бар. Ғалым еңбегінде газет бетіндегі атаулардың прагматикасын ерекше атап көрсетеді. Ф.З. Жақсыбаева «заголовок» сөзін тақырып деп ерекшелейді. Газет тақырыптарының «атаулары» ретінде қабылдаған жөн.

Газет мәтінінің прагматикалық қызметін зерттеу барысында Ф.З. Жақсыбаева соңғы жылдардағы қазақ газеттеріне тән тақырыпты пайдаланудың әртүрлі әдістерін атап

көрсетеді. Олар газет бетіндегі айдарлар – тіл қорын байытуға ықпал ететін бұқаралық ақпарат құралдарының құрамдас бөлігі. Сонымен қатар, мақала мазмұнын ашатын, автордың өзіндік көзқарасын білдіретін, қоғамдық сана мен болмыстағы өзгерістерді білдіретін тілдік бірлік.

Б. Момынова: «Мәтіндегі айтылатын ойдың жиынтығы тақырып арқылы көрінеді. Сонымен бірге мәтіндегі айтылатын ой мен жеткізілетін хабарға баға беруі әрі осы баға берушілік қасиетінің нәтижесінде мәтінді қабылдау функциясы іске асады» [2]. Газет тілін зерттеуші ғалым Ж.Б. Райымбекова газет мәтінін зерттеу мәдениеттану, елтану тұрғысынан талдағанда лингвистикалық этнологияның мақсаттарына сәйкес келетінін алға тартады [4]. Газет материалдары мәтінінің прагматикалық мүмкіндігін арттыратын микрокомпоненттердің бірі – мәтіннің тақырыбы, аты, айдары. Мәтін тақырыбы тек арнайы синтаксистік құралды қамтымайды. Бұл әртүрлі функцияларды орындайтын мәтін элементі. «Мәтіндік рубрикалық қызметтің басты ерекшелігі – мәтінді білу, өзектілік, білу және ұйымдастыру» [5].

Қорыта айтқанда, қазақ тіл білімінде баспасөз тілі синтаксисі ауқымды тақырып болғандықтан, тек баспасөз материалдары тақырыптарының синтаксисі тұрғысынан зерттелу басты назарда болады, зерттеу мақаласында «Түркістан» қалалық газет материалдары тақырыптары атауларының синтаксистік ерекшеліктері қарастырылды.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу жұмысында қолданылған негізгі әдістер – салыстырмалы, құрылымдық әдіс және сипаттау әдістері. Зерттеу нысаны ретінде «Түркістан» қалалық газеті баспасөз материалдары алынды, соның негізінде баспасөз тілінің синтаксисі қарастырылды.

Талдау мен нәтижелер

«Бұқаралық ақпарат құралының өнімі – мерзімді баспасөз басылымының жеке нөмірінің немесе дыбыс-бейне бағдарламасының таралымы немесе таралымының бір бөлігі, радио-, теле-, кинохроникалық бағдарламалардың жеке шығарылымы, интернетте орналастырылған ақпарат», - деп көрсетілген Қазақстан Республикасының Бұқаралық ақпарат құралдары туралы Заңында [6].

Отандық публицистикада жанр деп, әдетте, тарихи дамып, өмірлік материалды игерудің ерекше тәсілімен ерекшеленетін, құрылымның айқын белгілерімен ерекшеленетін қалыптасқан жұмыс түрі түсініледі [7, 143-б.], мазмұндық-формальды бірлік, логикалық және композициялық белгілердің үйлесімі.

Батыс коммуникация теориясында журналистік жанрды механикалық немесе электронды тасымалдаушыларды пайдалана отырып, тиісті ақпаратты берудің түрлері мен формаларын біріктіретін бұқаралық коммуникация бірліктерінің класы түсіндіріледі [8, 47-б.]. Ғалымдар екі негізгі жанрлық сипаттамаға назар аударады: әлеуметтік функция және ортақ белгілері бар және бір уақытта бір-бірінен ерекшеленетін әртүрлі форматтарды біріктіру мүмкіндігі.

Қазіргі батыс зерттеушілері келесі жанрларды анықтайды: 1) ақпараттық (жазба, жаңалықтар, репортаж, сұхбат); 2) белгілі бір пікірді, көзқарасты білдіретін пікір (бас мақала, түсініктеме, мақала, ревью, карикатура, хат); 3) интерпретациялық (талдау, өмірбаяндық очерк, шолу, хронология, досье); 4) ойын-сауық (қызықты оқиғалар); 5) утилитарлық (көрсеткіш, дәйексөз, сценарий, қызмет) [8, 49-б.].

Қазіргі баспасөз тілі мағыналық, тақырыптық, мақсаттық, тілдік-стильдік, синтаксистік ерекшеліктеріне қарай жалпы үш топтамалық жанрларға, кейін әрбір топтама түрлерге бөлінеді:

- ақпараттық жанр (жазба, репортаж, сұхбат, есеп, т.б.); - аналитикалық (мақала, шолу, сын пікір, корреспонденция, пресс-релиз, бағалау-бақылау, т.б.); - көркем-публицистикалық жанр (очерк, эссе, фельетон, памфлет, пародиялар, тұрмыстық әңгімелер, т.б.)

Соңғы онжылдықтарда бұқаралық ақпараттық құралдарында жаңалықты тұтынушыға жедел жеткізетін ақпараттық мәтіндер жүзеге асуда. Мұндай мәтіндер шындық өмірмен тікелей байланысты болуына сәйкес оқырмандардың сұранысына ие.

Ақпараттық жанрларға мыналар жатады: жазба, есеп, сұхбат, баяндама, ескерту, оқырман хаттары. Жазба – баспасөз мәтіндерінің ең көп таралған және көне жанрлардың бірі, өйткені жазбаның мақсаты жаңалықтарды хабарлау болып табылады, осы уақытқа дейін болмаған оқиға туралы болғандай етіп баяндау. Бұл жазба адам үшін әлеуметтік маңызы бар және өзекті болуы керек, мақсаты - болып жатқан оқиғаға бағдар алуға көмектесу болып табылады. Жазба – бұл әлеуметтік маңызы бар оқиға туралы қысқаша жедел хабарлама. Жазба ақпарат құралдарының барлық түрлеріне қатысты ақпараттың негізгі тасымалдаушысы ретінде әрекет етеді. Жазбаның айрықша ерекшелігі – тиімділік пен қысқалық. Жазба бұрыннан болған оқиға туралы айтады. Оның міндеті – оқиғаны, онда болған әрекеттерді, сол жағдайға қатысқан адамдарды көрсетеді.

Публицистикалық стиль жазба жанрында қолданылады. Мәтін бейтарап сөздікке негізделген; стилистикалық боялған лексика кітап сөздерімен, сөз тіркестерімен, шын мәнінде публицистикалық лексикамен беріледі. Бұл жанрда ресми іскерлік стильдегі терминдер мен сөздерді қолдануға рұқсат етіледі, олардың болуы материалдың тақырыбымен анықталуы мүмкін.

Синтаксистік конструкциялары алуан түрлі, бірақ олар күрделі емес, құрылымы жеңіл, анық болады. Көбінесе жай сөйлемдер қолданылады, біртектес мүшелер, оқшауланған анықтамалар немесе жағдайлар арқылы күрделенеді; екі мүшелі құрмалас сөйлемдер.

Көбінесе жазба ресми ақпаратты береді, сондықтан эмоционалды экспрессивті және бағалау құралдарына жол берілмейді. Бұл жанрда ауызекі сөздерді, кәсіби шеберліктер, диалектизмдер мен жаргондар қолданылмайды. Оқырмандардың қызығушылығын ояту үшін бейтарап салыстыру техникасын қолдануға болады. Әдетте, автордың мәтінде дәлдік пен сенімділік үшін берген сандары басылымды жалықтырып жібереді. Сондықтан статистикалық мәліметтерді салыстыру керек: *Филология факультетін биылғы жылы 8 бакалавры үздік дипломмен бітірді, бұл өткен жылғыдан екі есе көп.*

Репортаж – журналистердің де, ақпарат тұтынушылар аудиториясы үшін де сүйікті жанрларының бірі. Бұл баяндауда фактілер мен процестер құрғақ баяндалмай, оқиғаны өз дүниетанымы арқылы эмоционалды баға берген автордың болған оқиғаны жарқын қайталауымен түсіндіріледі.

«Репортаж дегеніміз – куәгердің айтуы үшін жазылған жазбасы, оқырманның оқиға орнында өзін сезіну мүмкіндігі» [9, 49-б.]. Оқырман не болып жатқанын журналистпен бірге көріп, естіп, қабылдайды, репортаждың басты жанр құраушы тілдік қасиеті – қатысу әсері. Репортаждың негізі – бақылау әдісін қолдану, сондықтан журналист іс-әрекет болған жерде болуы, оның дамуын бақылап, оқиғаның негізгі сәттерін анықтап, жазып алуы керек.

Репортаждың құрамы, сонымен қатар материалды беру әдісі жанрдың мақсатына байланысты: оқырманды қарастырылып жатқан оқиғаның сыбайласы ету. Сондықтан барлық әрекеттер басынан аяғына дейін табиғи реттілікпен өрбиді. Бұл жанрдың кіріспесі бар, негізгі бөлім әдетте оқиғалардың орнын сипаттаудан басталады. Одан кейін болып жатқан әрекеттер баяндалады. Негізгі бөлімнің құрылымы баяндаудың екі түрінің кезектесуі болып табылады: сипаттау және баяндау.

Есеп – кең ауқымды ақпарат алмасу (конференциялар, кеңестер, симпозиумдар, семинарлар, кеңестер және т.б.) өтетін оқиға туралы толық ақпараттық хабарлама.

Есеп тақырыбы журналист-тілші қамтыған оқиғаның мазмұнына байланысты: саяси, әлеуметтік, ғылыми, спорттық, мәдени. Есептің мақсаты – іс-шараға қатысушылардың сөздерін, олардың идеяларын, ұстанымдарын көрсету.

Теоретик ғалымдардың көпшілігі анықтаған есептің ең көп тараған түрлері: тікелей ақпараттық есеп, тақырыптық есеп және аналитикалық есеп.

Тікелей ақпараттық есеп оқиғаны хронологиялық ретпен шығарады. Журналист ештеңеге түсініктеме бермей, не болып жатқанын егжей-тегжейлі көрсетеді. Оның позициясы оның белгілі бір бөлшектерге баса назар аударуынан көрінуі мүмкін, мысалы, кейбір сөздер мен сөз тіркестеріне баса назар аударуы мүмкін.

Тақырыптық есеп оқиғаның хронологиялық тәртібін бұзады. Автор бір-екі тақырыпқа байланысты баяндамаларды таңдайды. Журналист-тілші өзін қызықтыратын мәселені қозғайтын адамдардың сөйлеген сөздеріне назар аударады, қалған барлық мәліметтерді кесіп тастайды.

Аналитикалық есеп автордың сипатталған оқиға туралы кейбір түсініктемелеріне мүмкіндік береді. Журналист-тілші сөйлеген сөзінде көтерілген өзекті мәселелерді көрсете отырып, қосымша ақпарат, фактілер, сандар, пікірлер келтіре алады.

Есептің тілдік ерекшеліктері публицистикалық стиль ерекшеліктерін ресми іскерлік стильмен үйлестіруден тұрады. Лексикалық деңгейде бұл клерикализмдерді қолдануда көрінеді: жүзеге асыру, өтініш беру, оқиғалар тізбегі, сұрақ қою, міндетті түрде, категориялық мәлімдеме, тиісті қорытынды жасау, тамақтану, бақылауды жүзеге асыру, осы уақыт аралығында және т.б.

Ресми іскерлік стильдің грамматикалық белгілеріне мыналар жатады:

- жай етістікті күрделі құрама етістіктермен беру: тілеудің орнына тілек білдіру, шешудің орнына шешім қабылдау, көмектесудің орнына көмек көрсету;
- септік жалғауларының қолданылуы: сызық бойымен, күшпен, мекен-жай бойынша, контексте, аймақта, есебінен, жоспарда, бизнесте, деңгейде;
- табыс септік жалғауы: *оқушылардың үлгерім деңгейін* көтеруге қажетті шарттар;
- белсенді революциялардың орнына *активті революцияларды* қолдану; орнатуды біз орнатқанның орнына *біз жүзеге асырдық*. Аталған тіл ерекшеліктері есеп тілінің басты белгілері болып табылады.

Баспасөз тілі грамматикалық ерекшеліктеріне қарай жіктелістің келесі бір тобы – аналитикалық (мақала, шолу, сын пікір, корреспонденция, пресс-релиз, бағалау-бақылау, т.б.), мақала тіліне тоқталып өтелік.

Мақалада мәліметтер мен жеке оқиғалар ауқымды құбылыс ретінде қарастырылады, нақты деректер оны тудырған фактілермен байланыста автордың ойын жеткізу құралы ретінде пайдаланылады. Автордың көзқарасы мен қозғайтын тұстары кең ауқымда және нақты деректерге негізделген жалпылауды құрайды.

Мақаланың ерекшелігі – белгілі бір ойды ғана дамытады, логикалық ойлау мен дәлелдердің мақсаты, сөйлемдер мен тыныс белгілерінің анықтығы басты назарда ұсталады. Мақаланың мәні автор беретін ассоциациялар мен түйіндерінде болып келеді. Автор тезистер арқылы оқырманды негізгі мәселеге жақындатады, өз дәлелдерінің логикалық тізбегін ұсыну арқылы оқырманды өз идеясының дұрыстығына сендіруге тырысады. Автор аргументтердің логикасына қоса эмоционалды әсер ету құралдарын, тілдік шеберлігін іске қосады. В.Д. Пелт мақалаға мынадай анықтама береді: «Мақала – маңызды әлеуметтік мәселе туралы нақты пікір білдіретін публицистиканың түрі». Мақала – журналистік зерттеудің бір түрі. Сонымен қатар, зерттеушілерде мақала түрлері туралы түрлі көзқарастар бар. Н.М. Хлынов мақалаларды: үгіт-насихат, проблемалық, сахналық, жалпы, сыни, танымдық, публицистикалық деп бөлсе, В.Д. Пелт мақалаларды: үгіт-насихат, проблемалық немесе сыни, публицистикалық, ақпараттық деп қарастырады [10, 9-б.]. А.А. Тертычный

мақаланың әдеттегі формаларына тоқталып, мақаланы былайша жіктейді: 1. Жалпы зерттеу мақаласы 2. Эмпирикалық-сараптамалық мақала 3. Полемикалық мақала [11, 15-б.].

Мақаланың ерекшеліктері: 1. Әртүрлі оқиғалардың өзара байланысы. 2. Салыстыру, бағалау, түсіндіру, қосу және болжау, яғни аналитикалық және жинақтаушы әдістерді қолдану. 3. Қарым-қатынас құралдарын қолдану. 4. Оқиғаның өткені мен бүгінін салыстырмалы түрде байланыстыру. 5. Мақаланың құрылымы қарапайымнан күрделіге, белгіліден белгісізге қарай. Стильдік ерекшеліктерге келетін болсақ, мақаланы екі үлкен топқа бөлуге болады.

1. Ғылыми стильге бейімделген мақала: «Туберкулез – емделетін ауру» мақаласының авторы – №10 мамандандырылған медициналық әлеуметтік сараптама бөлімінің бас маманы М. Қустамбаев ауру жөнінде ғылыми деректерімен бөліседі. Мақалада медицина ғылымына қатысты термин сөздер мен ғылыми стиль қатаң сақталған. Аурудың алдын алу жолдары ғылыми тілде ҚР денсаулық сақтау министрлігінің бұйрықтарымен дәйектелген. Синтаксистік ерекшеліктеріне бірыңғай мүшелі құрмалас сөйлемдер арқылы жеткізген. *Туберкулез – микробактерия туберкулезі тудыратын жұқпалы, созылмалы инфекциялық ауру. Туберкулез микобактерияларының, ең жиі кездесетін инфекция ауадағы тамшылар, жиі емес - байланыс немесе тамақтану арқылы өтеді. Дене сыртында ұзақ сақталады, бірақ тікелей күн сәулесінің және ультракүлгін сәуле астында өледі.* («Түркістан» газеті, 2020, 16 қазан). Мұндай сипаттағы мақалалар тілінің айқындылығымен, терминдердің көптігімен, автор ойының тереңдігінің логикалық сипатымен және ақпарат «қосу» мүмкіндігімен ерекшеленеді.

2. Еркін жазатын мақала: «Түркістан» қалалық газетінде «Алдаспан» оқырманға жол тартты» атты мақаланы жатқызуға болады. Мұндай мақалаларда автордың көзқарасы белсенді болады, тілдің көркемдік құралдары, тұспалдау түрлері, ауызекі тілдегі сөздер еркін қолданылады. Жай сөйлемдер мен жалғаулықсыз салалас құрмалас сөйлемдер саны жиі қолданылады («Түркістан», 2019, 01.12).

Шолу. Бұл жанрдың қазақ басылымдарында пайда болуы 19 ғасырдан басталады. Оның нақты қалыптасуы, дамуы және тұрақтануы ХХ ғасырдың 20-30 жылдарында болды. Баспасөздегі шолулардың жарқын мысалдарын сол кезеңдерде шыққан баспасөз материалдарынан көруге болады. В.Д. Пелт былай дейді: «Баспасөзге шолу мерзімді басылымдар мен газеттердегі маңызды мәселелерді қарастыруды, сараптама жүргізуді және бағалауды қамтиды». Қазіргі уақытта БАҚ шолуы басылымның немесе теле-радио-бағдарламаның ерекшеліктерін зерттеу және аудиторияны басылыммен таныстыру әдісі ретінде кеңінен қолданылады. Баспасөз шолуы – бұл жалпы БАҚ-ты ақпараттандыру үшін сараптама жүргізу және жетістіктерді көрсету болып табылатын мерзімді басылым. Шолудың негізгі мақсаты – оқиғаның суретін жасау, онда автор қоғам өміріндегі деректер мен оқиғалар туралы жан-жақты мағлұмат беруді көздейді. Деректер, оқиғалар және құбылыстар шолуда бөлек қарастырылмайды; олар бүтіннің бір бөлігі ретінде пайдаланылады.

Шолу – аналитикалық түсініктеме арқылы шынайы оқиғаларды аудиторияға ұсынатын жанр. Немесе шолуды «оқиға панорамасы» деп атауға болады. Шолу түрлері: 1. Ішкі шолу – ел ішіндегі өмірлік оқиғаларды қамтиды: «Түркістан» қалалық газетінде «Жұмыссыздар қатарын азайту басты назарда» атты шолуды; 2. Халықаралық шолуға «Түркістан» қалалық газетіндегі «Шарайна» атты шолуды жатқызуға болады. Ол уақытында - күнделікті, апта сайын, ай сайын, жыл сайын жасалады. Тақырыбы бойынша: 1. Саясат; 2. Экономикалық; 3. Спорт; 4. Ауыл шаруашылығы; 5. Мәдени және т.б. Шолудың негізгі түрлері – баспасөзге шолулар мен хаттарға шолулар. Шолу мақалаларында журналист өз ойын ашық айта алады, материалды еркін бағалап, өз ойын жеткізе алады.

Көркем-публицистикалық жанр (очерк, эссе, фельетон, памфлет, пародиялар, тұрмыстық әңгімелер, т.б.).

Очерк – шындықты саяси тұрғыдан қорытатын жанр. Оқырман очеркті оқығанда, фактінің «психологиясын», оның ішкі жан-дүниесін ашатын қызықты оқиғаны іздейтіні сөзсіз. Әдебиет пен өнердің жанларындай очерк жоқ жерден туып, дамып, түрленіп, қайта жаңғырып отырады. Қоғамның дамуына, экономикасы мен мәдениетінің өсуіне сәйкес очерктің жаңа түрлері табиғи түрде пайда болып, бар түрлері азайып барады. Очерктегі диалог автордың жанды қиялы арқылы шығарманың идеялық-көркемдік өрісін көтереді. Очерктегі кейіпкер жазушымен немесе журналистпен әңгімеде көрсетілгендей сөйлеспеуі мүмкін. Алайда автордың көркемдік құбылысқа көзқарасын ескерсек, очерктің тілі мен стилінің өзіндік ерекшеліктері бар екені байқалады. Очерк тілі бейнелі, түсінікті, таныс, қарапайым, көпшілікке түсінікті болуы керек. Сондықтан очерктің түрлері: портреттік очерк, проблемалық очерк, саяхат очерк және сипаттамалық очерк.

Портреттік очерк қызықты нәрсе туралы айтып, адамдардың назарын аударады («Елағаның еңбектері – ерлік. «Түркістан» газеті, 2019, 23.08). Түркістандықтарға белгілі ақын Елтай Бимағамбетұлының шығармашылық қырын, қоғамдағы атқарған қызметі мен өмір жолын толық суреттеген. Портреттік очерктің міндеті – қаһарманның жарқын бейнелерін суреттеу, оның қайсарлығын, не істегенін, қоғамдағы атқарған қызметін баяндау.

Проблемалық очерк түрінің негізін әлеуметтік маңызы бар сұрақтар құрайды («Жауапсыздық па, әлде сауатсыздық па?», «Түркістан» газеті, 2020, 16 қазан). Очерк авторы Мәдібек Тілеубайұлы мораль, құқық, тәрбие, қылмыстық іс әрекеттері бойынша маңызды мәселелердің шешілуіне ықпал етуге тырысып, қарсыласымен полемикаға түседі.

Саяхат очерк – автордың саяхат кезіндегі оқиғаларын немесе кездесулерін суреттеу: («Орта Азия жауһары Бұқараға сапар», «Түркістан» газеті, 2024, 19 сәуір). Бұл жанрда авторға қиял мен әдеби шеберлікті пайдалануға көбірек мүмкіндік береді. Негізгі мәселе - ақпаратты талдау, өйткені сапардан кейін көптеген әсерлер бар, бірақ олардың қайсысы қызықты, қайсысы маңызды екенін түсіну керек. Гид қызметінде тілші Бұқара қаласындағы адамдардың өмірін, қаланың тарихын, сәулет өнері мен әдебиет өкілдерімен кездесуін жазады және тілдің экспрессивтік құралдарын пайдалана отырып, өзінің алған әсерімен бөліседі.

Сипаттамалық очерк – мұнда кейіпкер мен ұжымның бейнесін ашатын өмірбаяндық фактілер ғана емес, нақты фактілер алынады: «Ұстазымыз шәкірттеріне көп жақсылық жасады» деген сипаттамалық очеркте Түркістанда театр ашып, әрі сол театрда ойнайтын актерлерді де Қожа Ахмет Ясауи атындағы университеттің өнер факультетінде өзі дайындап шығарған дара тұлға Райымбек Сейтметов және оның ұжымдастары жөнінде болған оқиғаны сипаттай отырып, кейіпкер мен ұжым бейнесі қатар ашылады. («Түркістан» қалалық газеті). Очеркте театр қызметін көрсету үшін жай сөйлемдер түрлерін: болымды, болымсыз, толымды, толымсыз, жалаң, жайылма түрлерін қолданған. Очерк болған оқиғаға негізделеді.

Қорыта айтқанда, қазіргі баспасөз тілі мағыналық, тақырыптық, мақсаттық, тілдік - стильдік, синтаксистік ерекшеліктеріне қарай жалпы үш топтама жанрларға, кейін әрбір топтама түрлерге бөлінеді: ақпараттық жанр (жазба, репортаж, сұқбат, есеп, т.б.), аналитикалық (мақала, шолу, сын пікір, корреспонденция, пресс-релиз, бағалау-бақылау, т.б.), көркем-публицистикалық жанр (очерк, эссе, фельетон, памфлет, пародиялар, тұрмыстық әңгімелер, т.б.). Әр топтама жанрдың біршамасының өзіндік қолданыс аясы мен тілдік ерекшеліктеріне тоқталдық.

Оқырманға әрқашан жаңа, тың тақырыптар қажет. Бұл көркем шығарманың басы, ортасы және соңы құрылымымен белгілі бір жоспары, кеңістіктің функционалдық жоспары және кеңістіктегі мәтіннің көркемдік көрініс табуы болып табылады. Тақырып пен мәтін біртұтас «тақырып-мәтін» жүйесін құрайды. Тақырып пен мәтіннің мазмұны, тақырып пен

мәтіннің көркемдік құрылымы (басталу, аяқталу), тақырып пен мәтіннің тілдік құрылымы сияқты әртүрлі аспектілердің байланысын ескеру өте маңызды. Тақырып та, мәтін де өзара байланысты ұғымдар [12, 110-б.].

Газеттің қоғамдық құбылыс ретіндегі бірегейлігі оның тілінің ерекше болуын қажет етеді. Қоғамда болып жатқан көптеген өзгерістер мен ақпараттар газеттің тілі, сөздік құрамы, синтаксисі туралы ой бөлісуге әсер етеді. Газетте уақыт пен жыл мезгілі, фактілер мен деректер анық көрсетіледі. Тіл қолданысы осы фактіні жеткізетін тілдік құрылымдар сол кезеңдегі тіл мәселесі туралы толық мәлімет беретін тілдік факторлар болып табылады. Газеттің ішкі құрылымынан мағлұмат беретін, оны танымал ететін ең маңыздысы – айдар. Газет – бұқаралық ақпарат құралы, көпшілік оқиды. Көлемді ақпаратты қысқа сөйлемдермен жеткізуге ұмтылу – газет тілінің негізгі және маңызды белгілерінің бірі.

А.С. Попов газет материалдары тақырыбы қызметінің үш түрін көрсетеді: «Кез келген газет тақырыбының үш қызметі бар және олардың әрқайсысы тақырыпқа әр түрлі әсер етеді: атауыштық, ақпараттық, жарнамалық. Бұл үш қызметтің де газет тақырыбына етер мүмкіндігі түрліше» [13, 9-б.].

Газет тақырыптарының оқырман қауымға әсер етуі әртүрлі қызықты материалдарға байланысты. Газет айдары – өмірдің сан-салалы ақпарат ағыны туралы ақпараттың басы. Қазір газет қызметкерлерінің алдында тұрған басты мақсат пен міндет – ел тарихын жаңаша шындық тұрғысынан жазу.

Тіл – халық өмірінің көрсеткіші, әр кезеңнің, халықтың өміріндегі барлық өзгерістер, құбылыстар, жаңалықтар осы халықтың тілінде көрініс табады. Бұл өзгерістер мен тілдік өрнектер баспасөз бетінен көрінеді. Қоғам өзгерістерімен, уақыт талабымен бірге келген жаңа сөздер мен жаңа ұғымдар көпшілікке түсінуге қиындық туғызады. Жаңа сөздер ұғымға берілген атау кездейсоқ екені белгілі. Көбінесе бір ұғымның өзі бірнеше атаумен аталады. Терминологиялық лексиканы қалыптастыруда баспасөздің алатын орны ерекше. Өйткені жаңалықтар алдымен баспасөз, радио арқылы келеді. Мерзімді баспасөз – қоғамның қоғамдық-саяси және ресми қаулыларын өз беттерінде жариялайтын ақпараттар легі.

Баспасөз материалдарын түрлі маман иелері өз мақсаттары тұрғысынан зерттейді. Журналистерді белгілі бір басылымның әдеби-публицистикалық қасиеті, автордың материалды жеткізе білу қабілеті қызықтырса, деректанушы баспасөзді зерттеп, оның деректік маңызы мен ерекшеліктерін көрсетеді, жалпы тарихи деректер ретінде ғылыми құндылығын анықтайды, ал лингвист ғалым үшін газет бетіндегі атаулардың синтаксисі, лексикасы, грамматикасы қызықтырады. Ә.Т. Қайдар «Қазақтың тілі ғасырлар бойы «қазақ» деп аталатын қауымның әр алуан өмір-тіршілігіне сай қажетін өтеп, іштей дамып, өз арнасында толығып, небір сұңғыла көсемдер мен жезтандай шешендердің өнерімен ширап, шыныққан бай әрі бейнелі де көркем, марқа тілдердің санатында болғандығы баршаға аян» деген пікірі тілдің тірі құбылыс екеніне айғақ болады [14, 8-б.].

«Түркістан» қалалық газет беттеріндегі (осыған дейін газет бетіндегі жарнама тілінің орфографиялық ерекшеліктері арнайы қарастырылды) [15, 8-б.] баспасөз материалдары атаулары грамматикалық сипатына қарай бір сөзден, екі сөзден, сөйлемнен жасалған атаулар деп жіктелінді.

Газет мәтіні ғылыми немесе әдеби мәтіндерге қарағанда оңай оқылатыны белгілі, мақаланың берілу формасының маңыздылығына оның графикалық безендірілуі, мәтіннің дұрыс құрастырылуы, тақырыптардың сәтті қойылуы, негізгі ойды анық, нақты тұжырыммен аяқтауы сияқты түрлі жолдар әсер ететіні сөзсіз. Бұл мәселелерді зерттеу бүгінгі таңда филология ғылымының маңызды міндеттерінің бірі болып табылады.

Сөздердің, сөз тіркестерінің, сөйлемдердің мақала атауынан басталып, халыққа кеңінен таныс көркем шығармалардың аттарының есте қалуының негізгі себептері: біріншіден, оқырман үшін ұтымды қойылған атау, екіншіден, ол мәтін тақырыбының шығарма оқиғасы,

идеясымен үндес қойылуында болып тұр. Газет материалдары атаулары мен тақырыптарды талдағанда, тілдік синтаксистік критерийге сүйенуіміз қажет.

Газет атауларын баспасөз материалдарының авторы сөзден, сөз тіркесінен, сөйлемнен құрастыруына қарай олардың жасалуы мен құрылымдық сипатын ескере отырып, тоқталуды жөн көрдік.

Бір сөзді газет атаулары және жасалуы. Баспасөз материалдарының атаулары негізінен бір сөзден болады, ондай жағдайда көбінесе зат есімдерден:

Зат есімдердің мағыналық бөлінісіне қарай,

- бірінші жалқы есімдерден болған газет материалдарының атаулары: Мағжан («Түркістан» қалалық газеті. 16.06.2023); Түркістан («Түркістан» қалалық газеті. 16.06.2023), Отырар («Түркістан» қалалық газеті, 2019), Кентау («Түркістан» қалалық газеті, 2010), Сауран («Түркістан» қалалық газеті, 15.02.2014), т.б.

- Екінші – жалпы есімдерден болған газет материалдарының атаулары: «Тіршілік» (Түркістан, 15.09.18 ж.).

- Жан-жануарларды газет материалдары атауларына қою: «Мысық» («Түркістан» қалалық газеті, 2004), Қасқыр («Түркістан» қалалық газеті. 2004), Қораз («Түркістан» қалалық газеті. 2004), Қарлығаш («Түркістан» қалалық газеті, 31.12.2008), Түйе («Түркістан» қалалық газеті, 31.05.2007)

- Газет атаулары есебінде мамандық, кәсіп атауларының да қойылуы кездеседі: Сынықшы («Түркістан» қалалық газеті, 22.08.2008), Мұнайшы («Түркістан» қалалық газеті, 24.04.2008), Ұстаз («Түркістан» қалалық газеті, 2004); Ақын («Түркістан» қалалық газеті, 2003), Әдіскер («Түркістан» қалалық газеті, 2005), Сушы («Түркістан» қалалық газеті, 15.03.2007).

- Кейбір газет атаулары мекеме атауларына да байланысты қойылады: Сауран («Түркістан» қалалық газеті, 15.02.2014), Атақоныс («Түркістан» қалалық газеті, 03.05.2015), Қала мен дала («Түркістан» қалалық газеті, 05.08.2012);

- Абстрактілі зат есімдер де газет материалдарына атау ретінде алынады:

Аштық («Түркістан» қалалық газеті, 31.12.2008), Сенім («Түркістан» қалалық газеті, 31.12.2008), Адалдық («Түркістан» қалалық газеті, 7.02.2008), Құштарлық («Түркістан» қалалық газеті, 5.07.2007), Кеңшілік («Түркістан» қалалық газеті, 30.11.2006), Сағыныш («Түркістан» қалалық газеті, 2005) Бақыт («Түркістан» қалалық газеті, 2003), Мейірім («Түркістан» қалалық газеті, 2004), Үзіліс («Түркістан» қалалық газеті, 2004), Сарсаңдық («Түркістан» қалалық газеті, 2005), Достық («Түркістан» қалалық газеті, 2003); Жалғыздық («Түркістан» қалалық газеті, 2004), т.б.

Сөз тіркесіндік газет атаулары сөздердің байланысу түрлеріне [16, 6–35-бб.] қарай жіктелді.

- Қыыса байланыстағы газет материалдарының атаулары: Мысалы: Тарих өшпейді («Түркістан» қалалық газеті, 09.04.2016), Астық қымбаттады («Түркістан» қалалық газеті, 30.08.2018), Жемқорлар тұтылды («Түркістан» қалалық газеті, 22.03.2022), Сен келерсің... («Түркістан» қалалық газеті, 14.09.2016), Бала жоғалды («Түркістан» қалалық газеті, 21.07.2009), Браконьерлер ауыздықталды («Түркістан» қалалық газеті, 18.12.2017).

- Меңгеріле байланыстағы газет материалдарының атаулары. Меңгеріле байланысқан газет материалдарының атаулары жасалуына етістікті, есімді болып бөлінеді. Ерекшелігі: сөз тіркесінің бағыныңқы сыңары барыс, табыс, жатыс, шығыс, көмектес септікті болып, есіммен немесе етістікпен бағына байланысады [17, 15-б.]. Газет материалдары атауларының ішінде меңгеріле байланысқан есімді де, етістікті де сөз тіркестері көп кездесе бермейді. Мысалы: Табиғатты аялаймыз («Түркістан» қалалық газеті, 08.09.2020), Анаға сағыныш («Түркістан» қалалық газеті, 04.03.2018), Аманатқа қиянат («Түркістан» қалалық газеті, 27.07.2020), Ардагерлерге тағзым («Түркістан» қалалық газеті, 30.05.2018), Қарттармен

кездесу («Түркістан» қалалық газеті, 03.04.2019), Отанға оралу («Түркістан» қалалық газеті, 27.02.18 ж.), Халықпен кездесті («Түркістан» қалалық газеті, 20.10.2016), т.б.

- Матаса байланысқан газет материалдарының атаулары: Мысалы: Кашпировскийдің емі (28.12.18, «Түркістан» қалалық газеті), Ханшаның көз жасы (05.11.21, «Түркістан» қалалық газеті), Айтыстың ақбарысы (02.12.18, «Түркістан» қалалық газеті), Тұлпардың тұяғы (02.11.18, «Түркістан» қалалық газеті), Таннозхонның айласы (26.06.20 ж., «Түркістан» қалалық газеті), Бүгінгінің жастары («Түркістан» қалалық газеті, 24.03.20), Әкімнің үндеуі («Түркістан» қалалық газеті, 21.10.19), Бауыржанның уәдесі («Түркістан» қалалық газеті, 05.06.2022), т.б.

- Қабыса байланыстағы газет материалдарының атауларының құрылымы төмендегіше кездеседі. Зат есім мен зат есім құрамды газет материалдарының атаулары өнімді қолданылады, мұндай қолданыстағы атаулар анықтауыштық қатынаста жұмсалады. Қабыса байланысқан газет материалдарының атауларының ішінде ілік жалғауының нольдік тұлғадағы сөзі мен тәуелдік жалғаулы зат есім мен зат есім құрылымды атаулар: Өке арманы («Түркістан» қалалық газеті, 05.06.2023), Өмір белестері («Түркістан» қалалық газеті, 31.01.2023), Ана жүрегі («Түркістан» қалалық газеті, 04.03.2022), Кедей қызы («Түркістан» қалалық газеті, 12.11.2021), Қыз келбеті («Түркістан» қалалық газеті, 08.03.2019), Халық кеңесі («Түркістан» қалалық газеті, 24.04.1990), Қазақ сөзі («Түркістан» қалалық газеті, 15.12.2019), Маңғыстау газеті («Түркістан» қалалық газеті, 22. 09. 1999), Сыр бойы («Түркістан» қалалық газеті, 27.09.1991), Семей таңы («Түркістан» қалалық газеті, 16.03.1966), Сарқырама самалы («Түркістан» қалалық газеті, 21.09.1991), Ордабасы оттары («Түркістан» қалалық газеті, 14.12.1992).

- Сын есім мен зат есім зат есім құрамды қабыса байланыстағы газет атаулары: Мысалы: Көккөңбек қабырғалар («Түркістан» қалалық газеті, 04.02.2022), Өнегелі қария («Түркістан» қалалық газеті, 23.01.2023), Ай сәулелі ару («Түркістан» қалалық газеті, 01.04.2022), Қанды қаңтар. Лаңкес. («Түркістан» қалалық газеті, 17.01.2022), Алғашқы махаббат («Түркістан» қалалық газеті, 20.10.2018), Рухани мұра («Түркістан» қалалық газеті, 19.07.2017), Жасыл қала («Түркістан» қалалық газеті, 08.04.2019), Саналы ұрпақ («Түркістан» қалалық газеті, 22.05.2022), Аялы алақан («Түркістан» қалалық газеті, 03.09.2021), Жаңа музей («Түркістан» қалалық газеті, 27.11.2020), Саналы адам («Түркістан» қалалық газеті, 15.05.2018).

- Сан есім мен зат есім зат есім құрамды қабыса байланыстағы газет атаулары: Екінші отан («Түркістан» қалалық газеті, 21.10.2022), Он алтыншы желтоқсан («Түркістан» қалалық газеті, 04.12.2020), Төрт лаңкес («Түркістан» қалалық газеті, 11.11.2020), Мың шақырым («Түркістан» қалалық газеті, 10.09.2022), Үшінші отырыс («Түркістан» қалалық газеті, 08.11.2018), Екі ақын («Түркістан» қалалық газеті, 12.01.2018), Үш ноян («Түркістан» қалалық газеті, 12.01.2019), Екі белгі («Түркістан» қалалық газеті, 20.10.2020), Үш сауал («Түркістан» қалалық газеті, 04.02.2019), Оныншы шақырылым («Түркістан» қалалық газеті, 10.02.2022), Екінші көктем («Түркістан» қалалық газеті, 11.09.2022), Үш дос («Түркістан» қалалық газеті, 12.04.2021).

- Түйдекті тіркесті баспасөз материалдары тақырыптарының атаулары. Сөз тіркесіндік газет материалдарын синтаксистік тұрғыда талдауда сөз тіркесіне қатысты теориялық деректерді нақты білген дұрыс. Түйдекті тіркестер дегеніміз тұтастығын сақтап, лексика-грамматикалық топ болып сөз тіркесінің бір сыңары қызметінде жұмсалатын тіркестер тобы [17, 35]. Түйдекті тіркестерге күрделі сөз таптары мен тұрақты тіркестер тобы жатады [18, 16]. Мысалы: «Еңбегіміздің бағасын халықтың өзі береді...» («Түркістан» қалалық газеті, 05.04.2024), Жаныңда жүр жақсы адам!.. («Түркістан» қалалық газеті, 25.01.2020), Бір үзік сыр... («Түркістан» қалалық газеті, 17.02.2020), Сақтансаң сақтайды («Түркістан» қалалық газеті, 07.04.2020), Жетімін жылатпаған халық едік («Түркістан» қалалық газеті, 30.05.2020),

Жәдігерлер оқушылардың таңдайын қақтырды («Түркістан» қалалық газеті, 20.05.2019), Түркітілдес елдердің талантты жастары түркістандықтарды тәнті етті («Түркістан» қалалық газеті, 27.08.2019), Жүрегімнің түбіне терең бойла («Түркістан» қалалық газеті, 06.09.2019), Тақыр жерден бой көтерген университет оқу орнына айналды («Түркістан» қалалық газеті, 30.05.2020).

Сөйлем құрылымды газет материалдарының атауларының құрылымын анықтауда қазақ тілі синтаксисінің сөйлем теориясына қатысты деректерге сүйенеміз. Сөйлемнің баяндауышының жасалуына қарай есімді, етістікті деп бөлінеді [19, 105-б.], газет материалдарының атаулары да сөйлемнің жасалуына қарай есімді, етістікті сөйлемдер арқылы жасалған газет материалдарының атаулары деп екіге бөлінді.

Есімді сөйлем арқылы жасалған газет материалдарының атаулары.

Кашпировскийдің емі (28.12.18, «Түркістан» қалалық газеті), Ханшаның көз жасы (05.11.21, «Түркістан» қалалық газеті), Айтыстың ақбарысы (02.12.18, «Түркістан» қалалық газеті), Бір үзік сыр... («Түркістан» қалалық газеті, 17.02.2020), Бір үзік сыр... («Түркістан» қалалық газеті, 17.02.2020), Тұлпардың тұяғы (02.11.18, «Түркістан» қалалық газеті), Таннозхонның айласы (26.06.20 ж., «Түркістан» қалалық газеті), Бүгінгінің жастары («Түркістан» қалалық газеті, 24.03.20), Әкімнің үндеуі («Түркістан» қалалық газеті, 21.10.19), Бауыржанның уәдесі («Түркістан» қалалық газеті, 05.06.2022), т.б.

Етістікті сөйлем арқылы жасалған газет материалдарының атаулары. Етістікті сөйлем арқылы жасалған газет материалдарын атауларының құрылымына қарай жай сөйлем құрылымды, құрмалас сөйлем құрылымды болып қарастырамыз [20, 192-б.].

Жай сөйлем құрылымды газет материалдары атауларының құрылымы.

Мысалы: «Кедей қызы» оқырманға жол тартты («Түркістан» қалалық газеті, 12.11.2021), «Қос шынар» кітабының тұсауы кесілді («Түркістан» қалалық газеті, 11.04.2022), Учаскелік полиция халықпен етене жақын болуы тиіс («Түркістан» қалалық газеті, 18.10.2019), Спорт саңлақтары марапатталды («Түркістан» қалалық газеті, 18.10.2019), Тұрғындарды сақтыққа шақырады («Түркістан» қалалық газеті, 16.06.2023), Субұрқақтар Түркістанның сәніне айналды («Түркістан» қалалық газеті, 16.06.2023), Сапалы қызмет қала имиджін көтереді («Түркістан» қалалық газеті, 16.06.2023), Сынып бұрышы ашылды («Түркістан» қалалық газеті, 18.10.2019), Өзекті ойлар айтылды («Түркістан» қалалық газеті, 06.09.2019), Әкім қала тұрғындарымен кездесті («Түркістан» қалалық газеті, 06.12.2019)

Құрмалас сөйлем құрылымды газет материалдары атауларының құрылымы жай сөйлемдердің байланысына қарай салалас құрылымды, сабақтас құрылымды болып келеді [20, 211-б.].

Мысалы: Таза тұрса көшеміз, кетпес сірә есеміз («Түркістан» қалалық газеті, 11.08.2023), Ауылдан адам көшкенмен, адамнан ауыл көшпейді («Түркістан» қалалық газеті, 06.01.2023), Ел үмітін ақтап, үдесінен шығу - үлкен міндет! («Түркістан» қалалық газеті, 23.02.2023), Туған күніңмен, еліміздің бас қаласы! («Түркістан» қалалық газеті, 05.07.2019), Түркістан халқы салауатты өмір салтын дәріптеп, көңілді кешті тамашалады («Түркістан» қалалық газеті, 12.08.2019), Партия ұжымы да жолдауды тыңдап, талқыға салды («Түркістан» қалалық газеті, 02.09.2019), Асқар Мамин Арыс қаласын қалпына келтіру жұмыстарының аяқталуын бақылап, Түркістанда салынып жатқан нысандарды аралады («Түркістан» қалалық газеті, 12.09.2019), Қалада бір адам жапа шексе, біз жауап береміз («Түркістан» қалалық газеті, 27.09. 2019), Қаладағы құрылыс нысандарын аралап, тұрғындармен жүздесті («Түркістан» қалалық газеті, 23.10.2019), Мың жылдығын ойлаған халық - саналы ұрпақ тәрбиелейді («Түркістан» қалалық газеті, 28.11.2019), Көк туымыз желбірейтін, әнұранымыз шырқалатын күндер көп болсын («Түркістан» қалалық газеті, 12.08.2021).

Қысқасы, газет тақырыбының тартымды, мазмұнды болуы үшін газеттің жанрына қарамастан жазудың үш қадамы бар. Біріншісі – тақырып таңдау, екіншісі – таңдалған газет тақырыптарын әзірлеу, үшіншісі – әдеби өңдеу. Бүгінгі күннің мақал-мәтелдері, нақыл сөздері мен афоризмдері, дәйексөздер мен өлең жолдары, белгілі көркем шығарма атауларынан немесе ауызекі сөйлеуде қолданылатын қарапайым сөздерден алынған газет материалдары атауларының құндылығы жоғары. Мұндай газет материалдары атауларын синтаксистік тұрғыдан талдап, ерекшеліктерін анықтау – ғалымдардың басты міндеті. Газет материалдары тақырыптарының синтаксисі – терең зерттеуді қажет ететін тақырыптардың бірі.

Қорытынды

Қазіргі уақытта бұқаралық ақпарат құралдары сияқты адами қарым-қатынастың кең және көп деңгейлі саласы барлық алуан түрлілігімен лингвистика ғылымы үшін ерекше мәселе болып табылады. Оған осы кезеңде тілдің даму бағытын белгілейтін және ондағы болып жатқан алуан түрлі сипаттағы өзгерістерді анықтайтын бұқаралық ақпарат құралдарының болуы себеп болып отыр.

Бұқаралық ақпарат құралдарының жеке жанрларын, медиамәтіндердің алуан түрлерін, сондай-ақ әртүрлі тілдік деңгейде, соның ішінде синтаксистік деңгейде медиамәтіндерге бірқатар зерттеулер жүргізілді.

Зерттеудің өзектілігі бұқаралық коммуникацияның тілдік ерекшеліктерін медиалингвистика тұрғысынан синтаксистік талдау, жүйелеу болып табылады.

Қазіргі баспасөз тілі мағыналық, тақырыптық, мақсаттық, тілдік-стильдік, синтаксистік ерекшеліктеріне қарай жалпы үш топтамалық жанрларға, кейін әрбір топтама түрлерге бөлінеді: ақпараттық жанр (жазба, репортаж, сұқбат, есеп, т.б.); аналитикалық (мақала, шолу, сын пікір, корреспонденция, пресс-релиз, бағалау-бақылау, т.б.); көркем-публицистикалық жанр (очерк, эссе, фельетон, памфлет, пародиялар, тұрмыстық әңгімелер, т.б.). Әрбір жанрға жататын туындылар синтаксистік құрылысы жағынан бірі екіншісінен ерекшеленіп тұрады: бірі стильдік жағынан ресми, жай сөйлемдер арқылы берілсе, екіншілері көркемдік сипатты қажет етеді: құрмалас сөйлемдер, оның түрлері қолданыла береді.

XIX ғасырдың екінші жартысында халық қажетіне жараған «Түркістан уалаяты газеті», «Дала уалаяты газеттері» қазақ халқы қолданған тілді пайдаланып, сол тілдің дамуына, арнасының молаюына үлкен үлес қосты. Қазақ халқына екі ғасырға жуық қызмет еткен мерзімді баспасөз тілі лексикалық, грамматикалық, синтаксистік толықтырулардан өтті, қазақ әдеби тілінің қалыптасып, өркендеуіне зор үлес қосты.

Қазіргі заманғы бұқаралық ақпарат құралдары тілі – қазіргі қазақ тілі дамуының қозғаушы күші, тілдік норманың, яғни сөйлеу мәдениетінің үлгісі.

Қазақ тіл білімінде баспасөз тілі синтаксисі ауқымды тақырып болғандықтан, тек баспасөз материалдары тақырыптарының синтаксисі тұрғысынан зерттеу басты назарда болды, «Түркістан» қалалық газеті материалдары тақырыптары атауларының синтаксистік ерекшеліктері қарастырылды. Баспасөз материалдарының жанрлық синтаксисі өзіндік ерекшеліктерге толы.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Момынова Б. «Қазақ» газетіндегі жазу мен емле // *Tiltanym*. – 2020. – №3. – Б. 11–18.
2. Момынова Б.Қ. «Қазақ» газеті (1913-1918): әліпби, емле ерекшеліктері және лексика-грамматикасы: монография / Жауапты ред. Б. Сағындықұлы. – Алматы: Қазақ тілі, 2022. – 256 б.
3. Ихсанғалиева Г.К. Функционально-прагматический анализ заголовков (на материале казахстанских газет и телепрограмм): дис. ... канд. филол. наук. – Алматы, 2000. – 135 с.
4. Райымбекова Б.Ж. Газетный текст на русском и казахском языках: автореф. ... канд. филол.

- наук. – Алматы, 1999. – 25 с.
5. Жақсыбаева Ф.З. Газет мәтіні прагматикасының функциясы: филол. ғыл. канд. ... дис. – Алматы, 2000. – 153 б.
 6. Қазақстан Республикасының Бұқаралық ақпарат құралдары туралы Заңы. [Электронды ресурс]. URL: https://www.nlrk.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=1359:r-b-araly-a-parat-raldary-turaly-za-y&catid=136&lang=kz&Itemid=519 (қаралған күні 20.10.2024)
 7. Здорова В.Й. Теорія і методика журналістської творчості: підручник. – 2-ге вид., перероб. і доп. – Львів: ПАІС, 2004. – 268 с.
 8. Melo J.M., Assis F. Journalistic genres and formats: a classification model // Intercom–RBCC. – 2016. – V. 39, N1. – P. 39–54.
 9. Колесниченко А.В. Практическая журналистика: учебное пособие. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. – 192 с.
 10. Пельт В.Д. Дифференциация жанров газетной публицистики. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 120 с.
 11. Тертычный А.А. Жанры периодической печати: учебное пособие. – Аспект Пресс, 2006. – 312 с.
 12. Қожабекова Р.Т. Баспасөз бетіндегі тақырыптардың фразеологиялану ерекшелігі (1991–2002 жж.). – Түркістан: Тұран, 2004. – 140 б.
 13. Попов А.С. Синтаксическая структура современных газетных заглавий и ее развитие // В кн.: Развитие синтаксиса современного русского языка. – М.: Наука, 1966. – С. 95–126.
 14. Қайдар Ә.Т. Қазақ терминологиясына жаңаша көзқарас. – Алматы: Рауан, 1993. – 240 б.
 15. Қошанова Н., Жылқыбай Г. Сыртқы көрнекі жарнамалар тілінің орфографиясы // Ясауи университетінің Хабаршысы. – 2023. – №2 (128). – Б. 54–64.
 16. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1995. – 350 б.
 17. Сайрамбаев, Т. Қазақ тіл білімінің мәселелері: сөз тіркесі / Жауапты ред. Ә. Айтбаев. - Алматы: Арыс, 2010. – 640 б.
 18. Жолшаева М.С. Қазіргі қазақ тілі: жай сөйлем синтаксисі: оқу құралы. – Алматы: Балауса, 2018. – 192 б.
 19. Қошанова Н. Қазіргі қазақ тіліндегі тұрақты тіркестердің синтаксистік қызметі: оқу құралы. – Түркістан: «Тұран» баспасы, 2017. – 150 б.
 20. Қазіргі қазақ тіліндегі синтаксистік парадигмалар / ред. басқ. Ж. Жақыпов. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2016. – 464 б.

REFERENCES

1. Momynova B. «Qazaq» gazetindegі jazı men emle [Writing and spelling in the newspaper “Kazakh”] // Tiltanym. – 2020. – №3. – B. 11–18. [in Kazakh]
2. Momynova B.Q. «Qazaq» gazeti (1913–1918): alipbi, emle erekshelikteri jane leksika-grammatikasy [Newspaper “Kazakh” (1913–1918): alphabet, spelling features and vocabulary-grammar]: monografiya / Jauapty red. B. Sagyndyquly. – Almaty: Qazaq tili, 2022. – 256 b. [in Kazakh]
3. Ihsangalieva G.K. Funkcionalno-pragmaticheskiy analiz zagolovkov (na materiale kazahstanskih gazet i teleprogramm): dis. ... kand. filol. nauk. [Functional and pragmatic analysis of headlines (based on the material of Kazakhstani newspapers and TV programs): dis.]. – Almaty, 2000. – 135 s. [in Russian]
4. Raiymbekova B.J. Gazetnyi tekst na rusском i kazahskom iazykah: avtoref. ... kand. filol. nauk. [Newspaper text in Russian and Kazakh languages: abstract]. – Almaty, 1999. – 25 s. [in Russian]
5. Jaqsybaeva F.Z. Gazet matini pragmatikasynyn funkciasy: filol. gyl. kand. ... dis. [The function of newspaper text pragmatics: dis.]. – Almaty, 2000. – 153 b. [in Kazakh]
6. Qazaqstan Respublikasynyn Buqaralyq aqparat quraldary turaly Zany [Law of the Republic of Kazakhstan on mass media]. [Electronic mass resource]. URL: https://www.nlrk.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=1359:r-b-araly-a-parat-raldary-turaly-za-y&catid=136&lang=kz&Itemid=519 (date of access 20.10.2024)
7. Zdorovega V.J. Teoria i metodika jurnalistskoi tvorчosti: pidruchnik [Theory and methodology of journalistic creativity: textbook]. – 2-ge vid., pererob. i dop. – L'viv: PAIS, 2004. – 268 s. [in Ukrainian]

8. Melo J.M., Assis F. Journalistic genres and formats: a classification model // Intercom–RBCC. – 2016. – V. 39, N1. – P. 39–54.
9. Kolesnichenko A.V. Prakticheskaja jurnalistika: uchebnoe posobie [Practical Journalism: a textbook]. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 2010. – 192 s. [in Russian]
10. Pelt V.D. Differenciacia janrov gazetnoi publicistiki [Differentiation of genres of newspaper journalism]. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – 120 s. [in Russian]
11. Tertychnyi A.A. Janry periodicheskoi pechati: uchebnoe posobie [Genres of periodicals: a textbook]. – Aspekt Press, 2006. – 312 s. [in Russian]
12. Qojabekova R.T. Baspasoz betindegi taqyryptardyn frazeologialanu ereksheligi (1991–2002 jj.) [Feature of phraseologization of topics on the pages of the press (1991–2002)]. – Turkistan: Turan, 2004. – 140 b. [in Kazakh]
13. Popov A.S. Sintaksicheskaja struktura sovremennyh gazetnyh zaglaviy i ee razvitie // V kn.: Razvitie sintaksisa sovremennogo russkogo iazyka [The syntactic structure of modern newspaper titles and its development // In: The development of the syntax of the modern Russian language]. – M.: Nauka, 1966. – S. 95–126. [in Russian]
14. Qaidar A.T. Qazaq terminologiasyna janasha kozqaras [A new approach to Kazakh terminology]. – Almaty: Rauan, 1993. – 240 b. [in Kazakh]
15. Qoshanova N., Jylqybai G. Syrtqy korneki jarnamalar tilinin orfografiyası [Spelling of the language of external visual ads] // Iasauı universitetinin Habarshysy. – 2023. – №2 (128). – B. 54–64. [in Kazakh]
16. Baitursynov A. Til tagylymy [Language lessons]. – Almaty: Ana tili, 1995. – 350 b. [in Kazakh]
17. Sairambaev T. Qazaq til biliminin maseleleri: soz tirkesi [Problems of Kazakh linguistics: phrase] / Jauapty red. O. Aitbaev. – Almaty: Arys, 2010. – 640 b. [in Kazakh]
18. Jolshaeva M.S. Qazirgi qazaq tili: jai soilem sintaksisi: oqu quraly [Modern Kazakh language: simple sentence syntax: textbook]. – Almaty: Balausa, 2018. – 192 b
19. Qoshanova N. Qazirgi qazaq tilindegi turaqty tirkesterdin sintaksistik qyzmeti: oqu quraly [Syntactic function of regular expressions in the modern Kazakh language: textbook]. – Turkistan: Turan baspasy, 2017. – 150 b. [in Kazakh]
20. Qazirgi qazaq tilindegi sintaksistik paradigmalar [Syntactic paradigms in the modern Kazakh language] / red. basq. J. Jaqypov. – Almaty: Memlekettik tildi damytu instituty, 2016. – 464 b. [in Kazakh]

ӘОЖ 821.512.122 (09); МҒТАР 17.07.31
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.150>**Б.С. БЕГМАНОВА** *филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы, қ.), e-mail: bibizhan.begmanova@mail.ru*

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ЛИРИКАСЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР КӨРІНІСІ

Аңдатпа. Мақалада қазіргі қазақ поэзиясындағы ұлттық болмыс, ұлттық рух, ұлттық сана тәрізді аксиологиялық мәселелер зерделенеді. Ұлттық, жалпыадамзаттық аксиологиялық ізгіліктер мәңгілік өзекті тақырыптардың бірі. Өнердің асылы саналатын әдебиет аталған құндылықты насихаттайтын, дәріптейтін құбылыс. Асыл сөздің сарасы саналатын өлең сөз (поэзия) жоғарыда тілге тиек еткен аксиологиялық игіліктердің насихатталуына қызмет ететін құбылыстардың бірі. Поэзия – жалпыадамзаттық, ұлттық тағылымды дәріптеп, келешек ұрпаққа ізгілік құндылығын жеткізетін асыл сөз, әдеп сөзі. Аксиологиялық өлшемшарт қағидатын арқау еткен қазақ поэзиясының қоғамдағы рөлі, миссиясы айрықша. Қазақ өлең сөзі ұлттық құндылық, дүниетаным құбылысымен біте қайнасып, сабақтасып, асыл арнадан нәр алып, ұлттық рухтың жаршысы болатыны ақиқат. Себебі сан ғасырлар бойы тамыры тереңге жайылған ұлттық поэзия қазақ қоғамының игілігіне қызмет ететін құндылықтар құбылысы.

Өткен ғасырдың екінші жартысында әдеби процестегі жаңалыққа толы өзгерістер сөз өнеріне соны серпін, жаңа тыныс, леп әкеліп, асыл сөз сапасын биік белеске көтерді. Әдебиеттің өзге жанрлары сияқты поэзия жанры да теориялық, поэтикалық, стильдік, көркемдік, идеялық, тақырыптық, мазмұндық, сапалық, дидактикалық, практикалық тұрғыдан да кемелденгенін аңғарамыз. Тақырыптық жаңашылдықтың бірі – қазақ халқының ұлттық құндылығын арқау еткен туындылар поэзия жанрының баюына өзіндік үлес қосқандығы.

Бұл мақалада қоғамның ізгіленуіне қызмет ететін рухты құрал – өлең сөздің, поэзия өкілдерінің аксиологиялық, дидактикалық миссиясы пайымдалады. Ұлттық болмыс, ұлттық құндылықты арқау еткен өлеңдерден қазақтың болмысын, рухын, санасын оятудағы, тарихи, қоғамдық-әлеуметтік қызметі сараланады. Әдеби үдерістегі ұлттық менталитетті танытатын жырлар іріктеліп, ондағы ұлттық құндылықты насихаттап, дәріптейтін аксиологиялық аспектілері ұлттық контекст аясында зерделенеді.

Кілт сөздер: аксиология, құндылық, поэзия, герменевтика, интерпретация, ұлттық болмыс, әдеби үрдіс.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Бегманова Б.С. Қазіргі қазақ лирикасындағы ұлттық құндылықтар көрінісі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 125–135. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.150>

***Cite us correctly:**

Begmanova B.S. Qazirgi qazaq lirikasyndagy ulttyq qundylyqtar korinisi [Reflection of National Values in Modern Kazakh Lyrics] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 125–135. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.150>

Мақаланың редакцияға түскен күні 04.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

B.S. Begmanova

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Kazakh National Women's Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bibizhan.begmanova@mail.ru*

Reflection of National Values in Modern Kazakh Lyrics

Abstract. The article examines the axiological problems of modern Kazakh poetry, such as national existence, national spirit, national consciousness. National, universal axiological virtues are one of the topical themes of eternity. Literature, considered the pearl of art, is a phenomenon that promotes and extols this value. Poetry, considered the essence of noble words, is one of the phenomena that serve to promote the axiological benefits mentioned above. Poetry is a moral word, an ethical word that glorifies universal, national education and transmits the value of virtue to future generations. The role and mission of Kazakh poetry in society, based on the principle of axiological criteria, is special. Indeed, Kazakh poetry is completely intertwined with the phenomenon of national values, worldview, feeds on a noble channel and is a harbinger of the national spirit. Because the centuries-old national poetry is a phenomenon of values that serves the benefit of Kazakh society.

In the second half of the last century, innovative changes in the literary process gave a new impetus, a new breath to the praise of the art of speech, and raised the quality of noble words to a higher level. Like other genres of literature, the genre of poetry has improved theoretically, poetically, stylistically, artistically, ideologically, thematically, meaningfully, qualitatively, didactically, and practically. One of the thematic innovations is that the works based on the national values of the Kazakh people contributed to the enrichment of the genre of poetry.

This article examines the axiological, didactic mission of the poetic word, the representatives of poetry – a spiritual tool that serves the humanization of society. The poems, embodying national identity, national value, trace the historical, socio-social activities of the Kazakh people in awakening their being, spirit, consciousness.

The poems reflecting the national mentality in the literary process are selected, and their axiological aspects that promote and glorify national values in a national context are analyzed.

Keywords: axiology, value, poetics, hermeneutics, interpretation, national identity, literary process.

Б.С. Бегманова

*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Казахский национальный женский педагогический университет
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bibizhan.begmanova@mail.ru*

Отражение национальных ценностей в современной казахской лирике

Аннотация. В статье исследуются аксиологические проблемы современной казахской поэзии, такие как национальное бытие, национальный дух, национальное сознание. Национальные, общечеловеческие аксиологические добродетели – одна из актуальных тем вечности. Литература, считающаяся жемчужиной искусства, – это явление, пропагандирующее, превозносящее эту ценность. Поэзия, считающаяся сущностью благородных слов, является одним из явлений, служащих пропаганде упомянутых выше аксиологических благ. Поэзия – нравственное слово, этическое слово, прославляющее всеобщее, национальное образование и передающее будущим поколениям ценность добродетели. Роль и миссия казахской поэзии в обществе, основанная на принципе аксиологических критериев, особенна. Действительно, казахская поэзия всецело

переплетается с явлением национальной ценности, мировоззрения, питается благородным руслом и является предвестником национального духа. Потому что многовековая национальная поэзия – это явление ценностей, служащее благу казахского общества.

Во второй половине прошлого века новаторские изменения в литературном процессе придали новый импульс, новое дыхание восхвалению искусства речи, подняли качество благородных слов на более высокий уровень. Как и другие жанры литературы, жанр поэзии усовершенствовался в теоретическом, поэтическом, стилистическом, художественном, идейном, тематическом, содержательном, качественном, дидактическом, практическом плане. Одним из тематических новшеств является то, что произведения, основанные на национальных ценностях казахского народа, способствовали обогащению жанра поэзии.

В данной статье рассматривается аксиологическая, дидактическая миссия поэтического слова, представителей поэзии – духовного средства, служащего гуманизации общества. В стихах, олицетворяющих национальное самосознание, национальную ценность, прослеживается историческая, общественно-социальная деятельность казахского народа в пробуждении его бытия, духа, сознания.

Отбираются стихотворения, отражающие национальный менталитет в литературном процессе, и анализируются их аксиологические аспекты, пропагандирующие и прославляющие национальную ценность, в национальном контексте.

Ключевые слова: аксиология, ценность, поэзия, герменевтика, интерпретация, национальная идентичность, литературный процесс.

Кіріспе

Қазіргі қазақ лирикасындағы ұлттық құндылықтардың бүгінгі сөз өнерінің дамуына қосар үлесі зор. Дана халқымыздың өлең-сөзбен өрілген ой орамдары оқырманның ой-санасын өсіріп, рухани байытып қана қоймай, тәлім-тәрбиелік мән-маңызының үлкен екендігі баршамызға белгілі.

XX ғасырдың екінші жартысында қазақ әдебиетінде өзіндік серпіліс, өзіндік жаңару, толығу кезеңі болғаны белгілі. Сөз өнеріндегі бұл серпілісті қаламгерлердің әдебиетке көптеп келуімен байланыстырады. Әдебиеттің басқа жанрлары секілді қазақ поэзиясы да көркемдік ерекшелігінің арта түскендігін, тақырыптық жаңашылдық, тың ізденіспен жаңа сапада дамығандығын көруге болады. Бұл жаңашылдықтың басты жетістігі – ұлттық құндылық көрінісі. Әрине, ұлттық құндылық тек қазақы салт-дәстүр, әдет-ғұрып, ырым, наным-сенімдерді арқау еткен шығармалардан ғана емес, қазақы менталит, ұлттық характер мен болмыс-бітімді философиялық ойға құрылған астарлы өлең-жырлар арқылы да көрініс алды. Бұл жөнінде белгілі әдебиеттанушы ғалым А. Шәріптің «Ұлттық мінезді поэзиялық шығармалардың жалпы пафосынан немесе рухынан, сондай-ақ ақындық «мен», лирикалық кейіпкер, лирикалық тұлға, лирикалық қаһарман бейнелерінің бітімінен анықтап-айғақтауға болады» [1, 28-б.] деген тұжырымын атап айтуға болады. Қазақ әдебиетіндегі бұл өзгерісті қаламгерлер шығармашылығындағы ұлттық құндылықтарды бойына сіңіре, қазақтың салт-дәстүрі мен әдет-ғұрпын, наным-сенімдері мен ұлттық характерін арқау етіп, өмір мен болмысты лирикалық кейіпкер бойындағы асыл қасиеттерімен астастыра, сабақтастыра жырлаған ақындардың шығармашылығынан көруге болады. «Қазақ өлеңінің өзіндік бір жаңа бетбұрысын аңдатқан ұлттық мүддені, ұлттық мәдениет пен рухты жаңғырта түсуді, ниет еткен тебіреністер сол тұстағы әдебиеттің қастерлі парызындай екендігі күмәнсіз» [2, 40-б.]. Өлеңдегі тақырыптың әр алуандығы, шетел өмірінің тыныс-тіршілігі, туған жер, табиғат суреттері, махаббат, т.б. лирикалық тақырыптардағы жырлардан қазақы тыныстың кеңдігін көруге болады.

Ұлттық болмыс пен бітім, ұлттық құндылық, ұлттық рух деген секілді сөзімізге тиек етіп отырған тақырыптардың аясы бір арнаға тоғысады. Ол – азаматтық идея немесе гуманизм деп айтсақ та болады. Яғни адам қоғамда әрқашан биік тұруы тиіс. Әдебиеттің «предметі» адам, адамдық тұлға болса, қаламгердің қазақ халқының ұлттық бейнесін жырға арқау етуде оның бойындағы ұлттық қасеттерді паш ететіні даусыз. Ұлтты адам құрайды. Ал адам құқығының қорғалуы ұлттық рухтың қорғалуымен тең. Бұл идея түп тамырымыз түркі ұлысы кезеңіндегі тасқа қашалып жазылған Орхон-жазба ескерткіштерінде, оның ар жағында фольклор жанрындағы батырлар жырлары мен аңыз-эпсаналардан бастау алғандығы белгілі. Әр жылдардың ақындары аталмыш тақырыпты өзінше жырлауда. Алайда бұл тақырып поэзияда өз құндылығын ешқашан жойған емес. Ол ғасырдан ғасырға, жылдан жылға өз жалғасын таба отырып, өз заманына сай түрленіп, жаңашылдықпен жырланып келеді.

Қазақ әдебиетінің тарихына үңілсек, әр кезеңнің өзіндік тақырыбы, өзіндік ерекшелігі болғандығы белгілі. Өткен ғасырда кеңестік идеология халықты «сөз өнері арқылы басқару тәртібін» іске асыру мақсатында көркем шығармалар социалистік реализм әдісімен жазылғанын көреміз. Ұлттық тақырыптың өзінен саясат іздеп, көркем шығармадағы бұрмалаушылықтың салдарынан саяси цензура біршама әдебиетке өз ықпалын тигізіп, басқарып отырғандығы да тарихтан мәлім. Дегенмен де өткен ғасырдың екінші жартысынан бастау алған сөз бостандығы біршама өз ой-мақсаттарын ұлттық тақырыппен байланыстыра, сабақтастыра жырлағанын байқаймыз. Сондықтан да «бүгін әдебиет тарихын тек тарихи-қоғамдық тұрғыдан шектеу жеткіліксіз. Әдебиеттің ішкі заңдылықтарына да назар аудару қажет» екендігіне көз жеткізіп, көркем шығармалардың ұлттық құндылығына жан-жақты зерттеу жүрізу қажеттілігін көріп отырмыз. Себебі, «кеңес әдебиеттануы әдебиетті идеологиялық код арқылы зерттегенін» басты назарда ұстадық [3, 99-б.].

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында көркем мәтінге аксиологиялық тұрғыдан зерттеу, антропологиялық тәсіл мен салыстырмалы талдаулар жүргізілді. Зерттеу тақырыбына байланысты ғылыми-теориялық еңбектерге сүйене отырып, өлеңдегі ұлттық құндылықтың трансформациялануы сарапталды.

Мақаланы жазу барысында әдебиеттану ғылымындағы зерттеу жұмысына бағытталған салыстырмалы-салғастырмалы әдістер қолданылды. Сондай-ақ, жалпылау, жинақтау, баяндау, анализдеу, қорыту әдістері пайдаланылды.

Қазақ поэзиясының тарихына шолу жасағанда ұлттық құндылық сипатын поэзия тарихының әр кезеңінде көрініс алып отырғандығын көре аламыз. Ұлттық құндылық тақырыбының сарынын Х. Сүйіншәлиевтің «Қазақ әдебиетінің тарихы» еңбегінен бастап, XV–XX ғасырлардағы қазақ поэзиясын зерттеген ғылыми-теориялық еңбектерге сүйенеміз.

Сонымен қатар, Р. Мұқышеваның «Қазіргі қазақ поэзиясындағы ұлттық характерді бейнелеу жүйесі» (80–90 жж.), Б.Кәрібозұлының «Қазақ өлеңінің ұлттық сипаты», Ш.Сариевтің «Қазақ лирикасы: көркемдік ізденістер және ұлт тәуелсіздігі», Т. Шапайдың «Ой түбінде жатқан сөз», Д. Қамзабекұлы, Б. Омарұлы, А. Шәріптің «Ұлттық әдебиет және дәстүрлі ментальдік» С. Ержанованың «Қазақ поэзиясы тәуелсіздік тұсында» атты ғылыми зерттеу еңбектері мен тағы басқа да қазақ лирикасына талдау жасалынған ғылыми-теориялық монографиялар басты назарға алынды.

Талдау мен нәтижелер

XX ғасырдың екінші жартысындағы «жыл келгендей жаңалықтың» бастауын жыр әлеміне қадам басқан біраз ақындармен толығуымен байланыстырамыз. Ақындардың қазақы менталитеттің көрінісін философиялық оймен астастырып беруінде де лирикадағы сапалылықтың сипатына баса назар аударылды.

Өткен ғасырдың екінші жартысындағы бірнеше ақын жырларын ұлттық құндылық тұрғысынан зерттеу барысында отандық және шетелдік ғылыми басылымдар мен жыр жинақтарына шолу жасауға талпындық. Тақырыпқа сай бірнеше ақындардың жырларынан мысалдар келтіре отырып, талдау жүргізілді.

Әр ақынның ұлттық құндылық болмысын сипаттаудағы шеберлігінен өлеңге деген құрмет пен тазалықтың, жауапкершіліктің, ақынның жандүниесідегі ұлтына, қазақ өлеңіне деген көңілін, тіпті ақындық болмысының парасаттылығын тануға болады.

Оразақын Асқар «Табан» өлеңіндегі ұлттық құндылықты қазақ халқының тарихымен сабақтасыра, астастыра жырлаған.

Монғол, жоңғар арт-артынан қаптаған
Кезде елімді қалмады жау шаппаған.
Ойран болып Отыарым, Саураным,
Сонда болдым шұбырынды ақ табан.

Енді ес жия бастағанда адам боп,
Ерлерімнің маңдайынан қадалды оқ.
Тәркіленіп, кедейленіп тапталып,
Қырылды аштан халқым қызыл табан боп.

Жер бетінен десе-дағы қаранды үз,
Дербестікке жеттік әйтеуір аман біз.
Жері, елі, еркіндігі, заңы бар,
Жарлы, жаяу кілең қара табанбыз.

Қандастарым елге оралып қайтадан,
Дәнге далам, малға толып сай-салам.
Қалаларым баспана боп қазаққа,
Болсақ екен енді маңғаз май табан [4.]

Өлең антропологиялық тәсілмен жазылған. Төрт шумақтан тұратын өлеңнің әр шумағы қазақ халқының тарихындағы ғасырларға созылған зұлматты жылдардың көрінісін арқау еткен.

Өлеңдегі ақынның негізгі идеясы – қазақ халқының басына түскен қиын-қыстау кезеңдеріндегі нәубетті, қасіретті таныту. Сол қиыншылық жолындағы еркіндік үшін күрескен елдің өткенін еске ала отырып, рухты халықтың ел, жер, ата-мекен үшін асқан ерлігін жыр жолдарына арқау еткен. Өлең бойындағы негізгі фон – қазақ халқының тарихы. Қазақ хандығы құрылғаннан бастап, тарихымыздың әр кезеңдерінен сыр шертетін зұлматты жылдардың қасіретті көрінісін бар-жоғы төрт шумаққа сыйғыза асқан шеберлікпен бейнелеген. Осы төрт шумақта қазақ даласының сыры мен мұңы, қайғысы мен көз жасы, ерлігі мен елдігі көрінеді. Ақын осы төрт шумаққа бүкіл осы ұлттық болмысты асқан ұқыптылықпен, ақындық тапқырлықпен астастыра білген. «Өлеңге, өлеңмен жазылған шығармадағы әрбір суретке, әрбір сөзге поэзиялық сәулет, поэзиялық нәр, көрік беретін нәрсе – ақындық ой-сезімнің тереңдігі мен көркемділігі» [5, 100-б.] екендігіне осы өлең жолдарындағы ақындық ой орамының тереңдігі мен сөз бедерінің, көркемдік ізденіс үстіндегі ақындық тұлғаның асқан талғампаздығын танимыз.

Өлеңдегі кілт сөз - табан. Тура мағынасында табан адамның дене мүшелерінің бірі. Бұл сөздің астарында табандылық жатыр. Сөздің тура және ауыспалы мағынасына сүйене отырып, өлең жолындағы табаннан табандылықты, яғни, қиын-қыстау кезеңдегі қазақ халқының мінез-құлқын, қайтпас қайсарлықпен сол қиыншылықты жеңе білген ұлтқа тән характерді танимыз. Табандылық ұғымы қазақ халқының ұлттық характерінің айғағы іспеттес. **ТАБАНДЫЛЫҚ** халық басынан өткерген қаншама қиындықтарға төтеп берген,

мың өліп, мың тірілген қазақтың табандылығы мен қайтпас қайсарлығының символы. Адам дене мүшесінің бірі табанның өлеңдегі қызметін ақын асқан ұтымдылықпен сипаттаған.

Өлең жолдарына арқау болған ТАБАН тура мағынасында адамның дене мүшесі. Адам дене мүшелері медицина саласындағы биология ғылымының антропологиялық ілімімен тікелей байланысты. Антропология (көне гр.тілінен аударғанда – адам) – адамның шығу тегін, дамуын, дене құрылысын, нәсілдік ерекшеліктерін зерттейтін жалпы биология ғылымының қоғамдық ғылымдармен тығыз байланысы бар саласы. Антропология терминін алғаш рет Аристотель енгізгендігін ескерсек, адамзаттық ұлылығын паш еткен көне грек ойшылдарының трактаттарынан бастау алған бұл ілімнің бүгінде қазақ поэзиясына да арқау болғандығын, қазақ даласының тарихымен сабақтастыра, ойлы, астарлы философиялық мәнін арттырып тұрғандығын көреміз.

Антропология саласындағы табанның қазақ поэзиясындағы қызметіне талдау жасайық. Өлең жолдарына арқау болған «Табан» ұғымы арқылы халықтың қиыншылықтарға қарамастан, елін, жерін, ділін, ұлттық болмысын сақтап қалу жолындағы табандылықпен танытқан күресі бейнеленген.

ТАБАН – ұлттық санада терең із қалдырған тарихи жағдайлардың символы. Өлең жолдарында табанның 4 түрі көрсетілген:

1. «Ақтабан» – қазақтың ата-бабаларының жаугершілік кезеңдерінде басына түскен зобалаң, Ақтабан шұбырындының ащы қасіреті.

2. «Қызыл табан» – ашаршылық, кедейшілік, халықтың тәркіленіп, тапталуы. Бұл еліміздің Кеңес одағының құрамындағы зардаптарынан жапа шегіп, қызыл табан болып тозған шағы.

3. «Қара табан» – халқымыздың теуелсіздікке ұмтылып, жарлы жаяу соқпақ жолмен жүріп, қара табан болуы.

4. «Май табан» – ақынның болашаққа деген үміті, халқымыздың молшылық пен байлықта, ашық аспанда көсегесі көгеріп май табан болса екен деген тілегі.

«Бейнелеп айтуға, сурет жасауға бейімділік – өлең тіліне ең бір тән қасиет» [5, 103-б.] екендігін ескерсек, осы тұрғыдан ақын тілінің көркемдігін, ақын ізденістерінің жемісін көруге болады. «...суреттеу, баяндаудың көрнекілігі, дәлдігі, нақтылығы көркем образ жасау мақсатына сәйкес келіп, суреттеп отырған құбылыстың типтік ерекшеліктерін де айқын, анық қамтуы тиіс» [5, 103-б.] екендігіне өлең жолдары дәлел бола алатыны даусыз.

Өлең жолдарындағы табанның белгілі бір қызметі көрініс алғанымен, автор асқан ақындық шеберлікпен халық тарихындағы ұлттық болмыспен сабақтасыра, эстетикалық талғампаздықпен бейнелеген. Көркем шығармашылық – эстетикалық қызметтің ең биік шыңы. «Суреткер күрделі шығармашылық міндетпен бетпе-бет келгенде, өзінің қызметін бағалағысы келеді, шығармашылық дағдарыстан шығу жолдарын іздейді, оған тек түйсікті басшылыққа алу қиын болғандықтан, көмекке эстетика келеді» [5, 16-б.]. Өлең бойындағы сөз әсемдігі, тарихи шындықтың көркемдік шешімге айналуындағы эстетикалық үдерісін танимыз. Өнер түрлеріндегі әсемдік жайлы эстетиканы зерттеуші ғалым Ю.Боревтің: «Эстетикалық дегеніміз – метакатегория, яғни, эстетиканың ең ауқымды әрі іргелі категориясы» [6, 31-б.] екендігіне баса назар аударып, жан-жақты терең зерттеу жүргізе отырып, «өнердегі сұлулық – форманың кемелдігінде де, мазмұнның тереңінде де және шеберлікте де (тақырып пен көркемдік құралдарын еркін меңгеру де), көркем шығарманың көркемдік тұжырымдамасының маңыздылығында да» [6,49-б.] деп баға береді де эстетикалық категориялардың бірнеше түрін атап көрсетеді. Өлең жолдарынан ғалым атап берген асқақтықты, трагедиялықты, ұсқынсыздық пен құлдыраушылықты, ұждансыздық пен сұмдықты, бейберекетсіздік және үйлесімділікті көруге болады. Осы аталған эстетикалық категориялардан өлең жолдарында трагедиялықты көп кездестіреміз. Ю.Борев трагедиялықтың шешімін өлім деп атап көрсетеді. Өлеңнің әр шумағындағы трагедия –

халық басына түскен ұлттық трагедия. «Ойран болып Отырарым, Саураным, «Қырылды аштан халқым қызыл табан боп». Бейберекетсіздікке халықтың басынан өткерген қанды қырғыннан, үздіксіз көрген қиыншылықтарынан әбден маза-құты қашқан, берекесі кеткен халық тағдырын көруге болады. Өлең жолдарындағы психологиялық ахуалдың көрінісі халық бейнесі, халықтың ауыр тағдыры арқылы көрініс алса, осы тарихи оқиғалардан ой түйіп, бүгінгі кезеңге, тәуелсіздігімізді тұғырлы еткен жаңа Қазақстанда «май табан» боп бақытты ғұмыр кешейік деген философиялық ой түйіндейді.

Халық басынан өткен тарихи дәуір ешқашан өз құндылығын жоғалтқан емес. Тарихи тақырыптың да ұлттық болмысын қазіргі заманауи көзқараспен, жаңашылдықпен сабақтастыра жырлау да қазіргі қазақ әдебиетінде үрдіс болып қалыптасқандығы белгілі.

1960–1980 жылдардағы лирикалық туындылардың жаңалығы мен ерекшелігі оның сатылап даму үрдісін танытады. Туындыларда ұлттық құндылықтың бітімі бұзылмай, соның арнасымен жаңашылдық та әсем көрініс тапқандығын айқын көреміз. Ш. Сариев: «Жаңашылдық лирикалық өлеңдердің сыртқы формасында ғана көрініп қойған жоқ, поэтикалық ойлау жүйесіне күрделі өзгерістер енгізді. Бұл кезеңде поэтикалық ойлау жүйесін жетелеп, толғандырған мәселе – жалпы адамдық, азаматтық проблемалар еді. Уақыт және Адам, Бейбіт ел тағдырын қорғау, Ғылыми техникалық революция, экология және табиғат, тағы басқа эстетикалық ақыл ойдың, сананың игілігіндегі түрлі мәселелер лириканың қайнар көзіне айналды» [7, 16-б.] деген пікіріне қосыламыз. Себебі, қазіргі қазақ лирикасындағы тақырыптық жаңару халық аясында ғана шектеліп қалмай, әлемдік бағытқа қарай бет бұра бастады. Қоғам мен әдебиет арасында орын алып жатқан оқиғалар лирикада жаңа реңке ие болды.

Қазақтың ұлттық болмысынан сыр шертетін Сағи Жиенбаевтың «Әженің жайлы арқасы» атты өлеңінен де қазақы салт-дәстүрдің қаймағы бұзылмаған дала сырын, ондағы әжелеріміздің ұстанымындағы ұлттық тәлім-тәрбиенің сипатын көре аламыз.

Әженің жайлы арқасы
Секілді мамық құс төсек,
Жабысып, Қолдар айқасып,
Ертеден кешке түспес ек [8].

Қазақ халқының ұлттық танымында тәрбиенің тал бесігі саналатын ата-әжелеріміздің бойындағы ұлттық құндылықты автор санамалап, әр қасиеттің өзіндік ерекшелігінің сырын тереңнен қозғаған. «Ұлттық характер – әдеби шығармадағы кейіпкердің ұлттық сипатымен ерекшеленген мінез-бітімі...» [9, 344-б.] екендігін танытатын жолдарды да осы өлең жолдарынан анық көре аламыз. Ауылдың сәніне, құрметіне, сыйлы да ардақты бейнесіне айналған әже образы арқылы автор салт-сананың биік тұғырын танытып отыр. Әдебиеттану терминдер сөздігінде: «Дүниені ұлттық түсінікпен қабылдау жолы қай адамға болсын тән қасиет. Өнерде, әдебиетте адам бейнесінен бұл қасиет толық көрініп тұрады» [9, 344-б.] деп ұлттық характерге баға берген. Бұл тұрғыда ақынның өлеңіндегі ұлттық танымды, ұлттық болмысты, лирикалық кейіпкердің ішкі сезімі, оның ұлтқа деген сүйіспеншілігін әже болмысымен астастырып бейнелеген.

Қазақ әжесі шаңырақтың от-анасы, ақылшысы, жол көрсетіп, жөнге салып, тәрбие беріп отыратын әже ғана емес, тынымсыз еңбегімен де үлгілі ана. «Жабағы жұлып, Жүн түтіп. Текемет басып, Тері илеп, Көрпеше құрап қиықтан» әжелердің ерен еңбегімен қатар жылылықты қамқорлығымен көрсететін «Қолына қонған берекесімен» танылған әже образы өлең жолдарында:

Аруана тектес асылым,
Ақ әжем
Елдің ажары.
Ақ әжем –

Асқар тауымдай.
Шуданы тастап шумақтап,
Жататын оның жанында
Бозала бұлттар будақтап.
Болмайтын қаяу,
Кіршік те,
Жатушы ем мен де жайланып,
Үйірген әжем ұршықпен
Дүние қоса айналып... [8]

Өлең жолдарында әженің асыл бейнесі арқылы қазақ аналарының кең пейілді, мейірімді болмысы айқын суреттелген. Ю. Боров өзінің «Эстетика» атты еңбегінде асқақтық категориясының анықтамасында әдебиеттегі үздіктің бәрін асқақтыққа жатқызады. Асқақтық тіршілік күйбеңінен, арзан атаққұмарлықтан, байлықтан, құрметтен, даңқтан, шексіз биліктен – адамдарды сыртқы жарқылымен еліктіретіннің бәрінен алыс болуы тиіс. Яғни, асқақтық категориясына жататын лирикалық кейіпкер мінсіз болуы қажет. Қазақ ұғымында анадан асқан биіктік жоқ. Ана – ұлы есім. Ана деген асыл сөздің астарында мінсіздікті көруге болар. Сондықтан бұл өлеңдегі асқақтық категориясына әженің образы лайық.

Қадыр Мырза Әлидің «Ауыл және жұмақ» атты өлеңіндегі ұлттық құндылық қазақы ауылдың тыныс-тіршілігімен астаса суреттелген.

Тақпаймын астананың бағына мін,
Тұрмыстың ағымына бағынамын.
Әйтсе де,
Көкті сүзген мүйіз үйді
Көргенде
Киіз үйді сағынамын.
Асыққан уақыт бізбен кеңеспейді,
Сағыну – менің шаруам емес дейді.
Көргенде ала шабыр отар бұлтты
Көзіме ақтылы қой елестейді [10].

Ақын өлеңіндегі ауыл бейнесі қаланың тыныс-тіршілігімен байланыстыра жырланған. Өлеңдегі негізгі фон – ауыл, қазақы ауылдың өмірі. Өлеңдегі лирикалық кейіпкер де ақынның өзі. Ақындық «Мен». Яғни, өнер үшін үлкен қалаға биік мақсаттарды арманмен арқалап жеткен ақын ауыл өмірінің тіршілігін әсемдігімен, әдемілігімен, сұлулығымен астасқан қала өмірінен әлдеқайда қарапайымдылығы мен жылылығы басым ауыл өмірін биіктете, асқақтата жырлайды. Өлеңдегі ауыл өмірі ұлттық құндылықпен астаса сағыныш символымен берілген. Өлеңнің басты идеясы – ауылдың қарапайым, бірақ рухани тұрғыдан бай өмірін жұмақпен салыстыру. Ақын ауылды нағыз жұмақ ретінде сипаттайды, ал қалалық өмірдің шуылы мен тез өзгертін тұрмысына қарсы ауылдың табиғи сұлулығы мен тыныштығын алға қояды. Ақын екі түрлі тіршілікті салыстыра отырып, қазақылығы тұнып тұрған ауылдың қаймағы бұзылмаған салты мен тынысын мақтанышпен суреттеген. Өлең жолдарындағы ақынның негізгі идеясы қазақтың ұлттық менталитеті тереңдеп бой алған ауыл өмірінің маңыздылығын паш ету. Басты идеяны ашу үшін ақын ауыл мен қала тынысын салыстыра, қатар қойып бейнелеген.

1. Ауылдың рухани мәні. Ақын үшін ауыл тек тұрмыс орны емес, ол адамның жанына тыныштық беретін, табиғатпен біте қайнасқан мекен. Ауылдың адам өміріндегі орны ерекше, өйткені онда қарапайым өмір салтымен бірге табиғаттың тазалығы мен шынайы сұлулығы сақталған.

2. Қаланың қым-қуыт тыныс-тіршілігі мен ауылдық өмірді салыстыра жырлау арқылы қазақы мінез бен ұлттық сипаттың сыры терең ашыла түскен. Өлеңде ауылдың өмірі қаланың

күйбең тіршілігімен салыстырылады. Қала – шуылға, жылдам өзгерістерге толы, ал ауыл – адамның ішкі жан дүниесін байытатын, рухани тыныштық табатын жер. Ақын үшін ауылдың табиғи болмысы қаланың жасанды тіршілігінен жоғары.

3. Сағыныш мотиві. Өлеңде ақынның туған ауылына деген терең сағынышы байқалады. Ауыл – оның өміріндегі өткеннің символы, қайтып келмейтін, бірақ әрдайым жүрегінде сақталатын мекен. Өлеңде ауыл тек географиялық орын ретінде емес, рухани жұмақ ретінде бейнеленген.

4. Табиғатқа жақындық. Өлеңнің бір маңызды аспектісі – табиғатпен үйлесімде өмір сүру. Ақын ауылды тек адамдардың мекені ретінде емес, табиғаттың бір бөлігі ретінде суреттейді. Киіз үй, жайылымдағы мал, ашық аспан – бәрі де ауылдың табиғи өмір салтын бейнелейді.

5. Жұмақ ұғымы. Өлеңде «жұмақ» сөзі метафора ретінде қолданылады. Ақын үшін жұмақ – бұл тек діни немесе мистикалық ұғым емес, ол адамның рухани тұрғыдан тыныштық табатын, жан дүниесін демалдыратын мекен. Ауыл осы жұмақтың символы ретінде көрінеді. «Жұмақты көрген жоқпын, Көрер болсам, Есіме салар еді ол да ауылды!». Ақын өзінің ауылдағы ескі дәстүрлерді, дала табиғатының кереметін сағынатынын сездіреді. Ақын үшін ауыл – бала кезіндегі ойындар, байырғы дәстүрлер және табиғаттың сұлулығымен байланысты жұмақ сияқты. Егер жұмақты көру мүмкін болса, ол ауыл өміріне ұқсайтынын айтады, себебі ақынның түсінігінде ауыл мәңгілік сағыныш пен тазалықтың символы.

Қорыта айтқанда, ақындық «Мендегі» жатсыну – қала тұрмысының ағымы. «Мін тақпаймын әрине, дегенмен дала табиғатының кереметін аңсап тұрамын қашанда», немесе «Темір тұлпар» мен үшін «темір есекті», ал «Паравоздың мәңіреуі» – бұзаулардың мәңіреуін еске салады. Ақын қаланың бүткіл тіршілігін ауылдың болмысы арқылы суреттеген. «Қызығымен мүмкін емес алдау мені, жұмақты көре алмадым бұл жерлерден, көрген болсам, есіме салады ол да ауылды» деп түйіндей келе, ұлттық санаға сіңген ауылдың бейнесін асқақтата жырлайды.

Ұлттық құндылықтың қасиетін Қ.Сариннің «Шерлі домбыра» өлеңінен де көреміз. Домбыра қазақтың ұлттық аспаптарының бірі. Қазақ ұғымында домбыраның орны ерекше. Домбыра үні арқылы қазақ халқының басты асыл қасиетін танимыз.

Қасиетіңнен айналдым,

Кешір, Домбыра!

Шанағыңды шаң басып, кесір қонды ма?

Есі кеткенше билейтін етегін ашып,

Эстраданы қайтейін есірген мына? [11, 98-б.]

Домбыраның қадір-қасиетін арттыру арқылы бүгінгі қоғамның ащы шындығын таныту ақынның басты ұстанымы екендігін өлең жолдарынан көруге болады. Қазіргі жастардың сырлы домбыраның әуезді үніне емес, керісінше, түсініксіз, мән-мағынасы ұлттық менталитетімізге сай келмейтін шетелдік әуендерге елтіп бара жатқан ащы шындықты ашық айтып отыр. Абай: «Адамды заман билемек, заманға жаман күйлемек»- дейді. Бұл әлемдік даму жолын түсінуге мүмкіндік береді. Біз үшін жасанды, виртуалды әлемде жоғалып кетпеу қалай маңызды болса, жаһандану заманында өзіміздің ұлттық болмысымызды, ұлттық бірегейлігімізді және рухани ерекшелігімізді сақтап қалу одан да аса маңызды.

Қасиетіңнен айналдым,

Кешір, Домбыра!

Қолымнан құран кеткелі, есімнен дұға,

Ит тірлік кешіп жүргендер иттігін жасап,

Иттерге бізді қоспақшы бос үрген, мына [11, 98-б.]

Бұл жолдардан асыл дініміздің жағдайын көруге болады. Адамдар діннен алшақтап, ит тірлік кешіп жүргендігіне жаны ауырған ақындық «менді» танимыз. Кім көрінгеннің соңынан еріп, жаман әдеттерге жуық болған қоғамның дерті көрініс алған. Басқа елдің ұлттық құндылықтарын қабылдау – өз ұлтымыздың құндылықтарын құрту, жою арқылы ғана жүзеге асатынын меңзеп отыр.

Қасиетіңнен айналдым,
Кешір, Домбыра!
Керуен сазым, тоналды-ау, көшіңнен мұра.
Жатырынан жерініп, Жеті атасына
Өркөкіректерді қайтейін өшінген мына.
Қасиетіңнен айналдым,
Кешір, Домбыра!
Темірден әбден тесілді-ау төсің, Домбыра.
Қанжығасына байлап ап қадірің білмей,
Есерсоқ есек мінгендер есінді алды ма?

Ит үрер тағы...
керуен...
көшіміз жүрер,
Дұшпаның – жылап, өзгеріп, досыңыз күлер.
Қасиетіңнен айналдым,
Кешір, Домбыра!

Екі шегіңнен садаға – екіжүзділер! [11, 98-б.]

Өлеңнің әр шумағы белгілі бір оймен түйінделіп, жинақталып өрбіп отырған. Әр шумақ белгілі бір философиялық ойға құрылған. Қазақтың асыл да әуезді домбырасы арқылы қоғамдағы тартыс көркемді оймен шебер бейнеленген.

Қара домбыраның қадір-қасиеті, халықтың киелі ұстанымы, бар болмыс-бітімі осы ұлттық құндылықтарымызды дәріптеу арқылы ашыла түсетіндігі айқын.

Қорытынды

Қазіргі қазақ лирикасы біршама дамып, жаңа сапада өркендеп, біраз жетістіктірге қол жеткізді. Қазақ поэзиясы тақырыптық жаңашылдық жағынан біраз ілгері басқандығын байқадық. Жыр әлеміндегі бұл жетістікке еліміздің егемендік алып, ой еркіндігі, сөз бостандығына қол жеткізгенімен байналыстыра аламыз.

Бүгінгі поэзияда ұлттық құндылық пен қазақы болмыс-бітім философиялық оймен өріліп, психологиялық принциптің лирикалық кейіпкердің ішкі сезімдерімен астастыра берілген.

Қазіргі лирикадағы басты құндылықтардың бірі – қазақ халқының тарихын, ұлттық сипатын, ұстанымын, салт-дәстүрін жырға арқау етіп, оған терең мағына үстеп, көркем оймен астастыртыра беруінде.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қамзабекұлы Д. Ұлттық әдебиет және дәстүрлі ментальдік. – Алматы: Арна, 2013. – 192 б.
2. Қазақ әдебиетінің тарихы. Т.9. – Алматы: ҚАЗАқпарат, 2013. – 998 б.
3. Исмақова А. Асыл сөздің теориясы. – Алматы: Таңбалы, 2009. – 376 б.
4. Оразақын А. Тәуелсіздік тартулары. – Алматы: Жалын, 1998. – 156 б.
5. Жанр мен поэтика мәселелері. – Алматы: Әдебиет және өнер институты, 2004. – 300 б.
6. Борев Ю.Б. Эстетика. – Нұр-Сұлтан: Высшая школа, 2020. – 408 с.
7. Сариев Ш. Қазақ лирикасы: көркемдік ізденістер және ұлт тәуелсіздігі. – Алматы: Тау-Самал, 2012. – 336 б.

8. Жиенбаев С. Нан мен тұз. – Алматы: Жазушы, 1984. – 392 б.
9. Әдебиеттану терминдер сөздігі. – Алматы: Ана тілі, 1998. – 384 б.
10. Мырзалиев Қ. Ақ отау. – Алматы: Жазушы, 1968. – 176 б.
11. Сарин Қ. Құс жолындағы керуен. – Астана: Профи Медиа, 2014. – 144 б.

REFERENCES

1. Qamzabekuly D. Ulttyq adebiet jane dasturli mentaldik [National literature and traditional mental]. – Almaty: Arna, 2013. – 192 b. [In Kazakh]
2. Qazaq adebietinin tarihy [History of Kazakh literature]. Т.9. – Almaty: Qazaqparat, 2013. – 998 b. [In Kazakh]
3. Ismaqova A. Asyl sozdin teoriasy [The theory of the noble word]. – Almaty: Tabaly, 2009. – 376 b. [In Kazakh]
4. Orazaqyn A. Tauelsizdik tartulary [Gifts of independence]. – Almaty: Jalyn, 1998. – 156 b. [In Kazakh]
5. Janr men poetika maseleleri [Problems of the genre and poetics]. – Almaty: Adebiet jane oner instituty, 2004. – 300 b. [In Kazakh]
6. Borev Iu.B. Estetika [Aesthetics]. – Nur-Sultan: Jogary mektep, 2020. – 408 s. [In Russian]
7. Sariyev Sh. Qazaq lirikasy: korkemdik izdenister jane ult tauelsizdigi [Kazakh lyrics: artistic search and independence of the nation]. – Almaty: Tau-Samal, 2012. – 336 b. [In Kazakh]
8. Jienbaev S. Nan men tuz [Bread and salt]. – Almaty: Jazushy, 1984. – 392 b. [In Kazakh]
9. Adebiettanu terminder sozdigi [Dictionary of literary studies terms]. – Almaty: Ana tili, 1998. – 384 b. [In Kazakh]
10. Myrzaliev Q. Aq otau [White House]. – Almaty: Jazushy, 1968. – 176 b. [In Kazakh]
11. Sarin Q. Qus jolyndagy keruen [Caravan on the Milky Way]. – Astana: Profi Media, 2014. – 144 b. [In Kazakh]

Г.С. МУСИНОВА¹, Г.Б. КОЖАХМЕТОВА²^{1,2}PhD, «Alikhan Bokeikhan University» ББМ
(Қазақстан, Семей қ.), ¹e-mail: g.musinova@mail.ru;
²e-mail: gulim_bakberovna@mail.ru**КӨРКЕМ ПРОЗАДАҒЫ ЭКОЛОГИЯ МӘСЕЛЕСІНІҢ ИНТЕГРАЦИЯСЫ**

Аңдатпа. Мақалада қазіргі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелер тақырыбы қарастырылған. Ұсынылып отырған ғылыми зерттеудің мақсаты – бүгінгі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің сомдалу ерекшеліктерін айқындау. Зерттеуде басты дереккөз ретінде алынатын туындылар – С. Жұбатырұлы, Қ. Жиенбай, С. Досжан, М. Этвуд, М. Ибусә шығармалары. Зерттеу жұмысының негізгі бағыттары ретінде әдебиеттану, экологиялық әдебиет алынды. Зерттеудің басты идеясы – қазақ жерінде орын алған экологиялық мәселелердің көркем шығармада сомдалуы, әлеуметтік-экологиялық мәселелердің берілу жолдарын талдау. Мақаланың негізгі нысаны – көркем шығармадағы экологиялық мәселелердің қоғамдық-әлеуметтік мәселелермен интеграциясы. Тақырыптық топқа бөліну қазақ прозасында көтерілген экологиялық мәселелермен байланысты. Арал теңізі, Байқоңыр, Семей сынақ полигоны сынды экологиялық мәселелердің көркем шығармада сомдалуы туған жер идеясын, қарапайым халыққа тигізген зардабын дәлелді жеткізуге негізделген. Мақаланың практикалық құндылығы экологиялық мәселелердің қазақ прозасы мен ағылшын, жапон прозасымен салыстырудан көрінеді. Жүргізіліп отырған зерттеу қазіргі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің берілуін, ұлт санасындағы маңызын айқындауға мүмкіндік береді. Мақаланың практикалық мәні – қазіргі қазақ прозасы экологиялық әдебиет салаларының дамуына өзіндік үлесін қосады. Қазіргі қазақ қаламгерлерінің авторлық ұстанымы ұлт трагедиясын көрсетуде, экологиялық мәселелердің өзектілігін анықтауда көрініс табады.

Кілт сөздер: проза, экологиялық мәселе, әлеуметтік фактор, экологиялық әдебиет, ұлттық сана, көркем шындық, тарихи шындық.

G.S. Musinova¹, G.B. Kozhakhmetova²^{1,2}PhD, «Alikhan Bokeikhan University» ББМ
(Kazakhstan, Semey), ¹e-mail: g.musinova@mail.ru
²e-mail: gulim_bakberovna@mail.ru**Integration of the Ecological Problem in Artistic Prose**

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мусинова Г.С., Кожяхметова Г.Б. Көркем прозадағы экология мәселесінің интеграциясы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 136–148. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.151>

***Cite us correctly:**

Musinova G.S., Kozhakhmetova G.B. Korkem prozadagy ekologia maselesinin integraciasy [Integration of the Ecological Problem in Artistic Prose] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 136–148. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.151>

Мақаланың редакцияға түскен күні 02.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

Abstract. The article considers the topic of environmental problems in modern Kazakh prose. The purpose of the proposed scientific research is to identify the features of the embodiment of environmental problems in modern Kazakh prose. The works taken as the main sources in the study are the works of S. Zhubatyryly, K. Zhiembai, S. Doszhan, M. Atwood, M. Ibuse. Literary studies and environmental literature were taken as the main directions of the research work. The main idea of the study is the embodiment of environmental problems occurring in the Kazakh land in the work of art, the analysis of the ways of transmitting socio-ecological problems. The main object of the article is the integration of environmental problems in the work of art with socio-social problems. The division into thematic groups is associated with the environmental problems raised in Kazakh prose. The embodiment of environmental issues such as the Aral Sea, Baikonur, and the Semipalatinsk test site in literary works is based on the convincing presentation of the idea of the native land and its impact on ordinary people. The practical value of the article is shown by the comparison of environmental issues in Kazakh prose with English and Japanese prose. The conducted research allows us to determine the presentation of environmental issues in modern Kazakh prose and their significance in the national consciousness. The practical value of the article makes its own contribution to the development of modern Kazakh prose and the fields of environmental literature. The author's position of modern Kazakh writers is reflected in the depiction of the national tragedy and the determination of the relevance of environmental issues.

Keywords: prose, environmental issue, social factor, environmental literature, national consciousness, artistic reality, historical reality.

Г.С. Мусинова¹, Г.Б. Кожаметова²

^{1,2}PhD, «Alikhan Bokeikhan University» ББМ

(Казахстан, г. Семей), ¹e-mail: g.musinova@mail.ru;

²e-mail: gulim_bakberovna@mail.ru

Интеграция проблемы экологии в художественной прозе

Аннотация. В статье рассматривается тема экологических проблем современной казахской прозы. Цель предлагаемого научного исследования – выявить особенности социализации экологических проблем в современной казахской прозе. Основными источниками в исследовании являются произведения С. Жубатырылы, К. Жиенбая, С. Досжана, М. Этвуда, М. Ибусэ. В качестве основных направлений исследовательской работы были взяты литературоведение, экологическая литература. Основная идея исследования – отражение в художественном произведении экологических проблем, происходящих на казахской земле, анализ путей передачи социально-экологических проблем. Основной объект статьи – интеграция экологических проблем в художественном произведении с общественно-социальными проблемами. Разделение на тематическую группу связано с экологическими проблемами, поднятыми в казахской прозе. Постановка экологических проблем, таких как Аральское море, Байконур, Семипалатинский испытательный полигон, в художественном произведении основана на аргументированной передаче идеи родного края, последствий для населения. Практическая ценность статьи проявляется в сравнении экологических проблем с казахской прозой и английской, японской прозой. Проводимое исследование позволяет определить значение экологических проблем в современной казахской прозе, значение в сознании нации. Практическая значимость статьи заключается в том, что она вносит свой вклад в развитие современной казахской прозы, экологической литературы. Авторская позиция современных казахских писателей находит свое отражение в показе трагедии народа, в определении актуальности экологических проблем.

Ключевые слова: проза, экологическая проблема, социальный фактор, экологическая литература, национальное сознание, художественная реальность, историческая реальность.

Кіріспе

Қоғамдағы әлеуметтік-экологиялық мәселелер көркем прозаның назарынан тыс қалған емес. Әдебиеттануда «адам – табиғат – қоғам» үштігі – прозаның негізгі арқауы, азаматтық ұстанымның көрінісі. Қазақ әдебиеттану саласында экологиялық мәселелер табиғат пен адам концепциясы аясында анықталып, қаламгердің суреткерлік-азаматтық ұстанымы сараланды. Зерттеу мақаланың тақырыбы қазіргі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің сомдалуымен байланысты. Осыған сәйкес мақаланың мақсаты – бүгінгі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің сомдалу ерекшеліктерін талдау. XX ғасырдағы қазақ әдебиетінде табиғат пен адам қатынасы М. Әуезов «Көксерек», Т.Жармағамбетов «Отамалы», Ә. Нұрпейісов «Соңғы парыз» және басқа да шығармаларда көрініс тапты. Аталған авторлар шығармаларында адамзаттың табиғатқа үстемдігі, табиғат-ананың адамзат өміріндегі маңызы сомдалды. Мақаланың негізгі міндеттері: қазіргі қазақ прозасында өзекті экологиялық мәселелердің берілу ерекшеліктерін анықтау, әлем әдебиетінде экологиялық мәселелерді көтерген туындылармен салыстыру, экологиялық мәселелердің әлеуметтік аспектісін талдау және экологиялық мәселелерді сомдаудағы ұстанымдар қатарын анықтау.

Әдебиеттану ғылымында экологиялық мәселелердің қарастырылуы көбіне «адам мен табиғат» концепциясына негізделді. Зерттеушілер С. Айтуғанова, А. Рамазанова, Ж. Жарылғапов қазақ прозасындағы адам мен табиғат байланысын экологиялық мәселелер арқылы көрсетті. XX ғасырдан бастап тәуелсіздік кезеңінде қаламгерлер көтерген экологиялық мәселелер – Арал теңізі, Семей сынақ полигоны. Осы тұста экологиялық мәселелердің әлеуметтік аспектісі де бар екенін атап өтуіміз керек. Әдебиеттанушы, ғалым Р. Нұрғали көркем шығармадағы әлеуметтік факторлардың маңызды екенін алға тартады [1, 83-б.]. Көркем прозада сомдалған экологиялық мәселелер туған жер, қазақ қоғамы сынды тақырыптық арналармен байланысты анықталады. Зерттеушілер Ұ. Сәменқызы, Р. Тұрысбек, Қ. Жиенбайдың авторлық концепциясын зерделей келе, автордың экологиялық мәселелерді берудегі негізгі сомдау ерекшелігі жайлы мынадай ойға тоқтайды: «Экологиялық зардапқа белшесінен батқан қазақ тұрмысын неғұрлым кеңірек бейнелеуді мақсат тұтқан» [2, 166-б.]. Осылайша қазақ қоғамындағы маңызды экологиялық мәселелердің көркем шығармада сомдалуы авторлық концепциямен байланысты екенін көреміз.

Қазіргі қоғамдық даму, жаһандық өзгерістер экологиялық мәселелерге бейжай қарамау қажеттігін көрсетеді. Зерттеуші Н. Жұртбай докторлық диссертациясында бұқаралық ақпарат құралдарында экологиялық мәселелердің жай-күйін анықтай келе, бүгінгі Қазақстандағы ең өзекті экологиялық мәселелер ретінде: Арал теңізі, Балқаш теңізі, Семей сынақ полигоны, Байқоңыр космодромы, Каспий теңізі, жер асты суларының ластануы, мұнай өнеркәсібіне қатысты зардаптар, орманды қорғау мен эрозияға ұшыраған егістік жерлер, ауаның ластануы деп көрсетеді [3, 58-б.]. Соның ішінде «экологиялық апат ошағы» деп Арал теңізі, Балқаш теңізі, Семей сынақ полигоны, Байқоңыр космодромы анықталады [3, 94-б.]. Қазіргі қазақ прозасында БАҚ-та аталған экологиялық мәселелер реалистік сипатта беріледі. Әлем әдебиетінде экологиялық мәселелер утопиямен байланысты. Соның ішінде М. Этвуд шығармашылығында экологиялық мәселелерді антиутопиямен, экологиялық философиямен байланыста қарастырады [4, 55-б.]. Зерттеу барысында Семей сынақ полигоны жайлы жазылған көркем туындылар жапон әдебиетімен салыстырылды. М. Ибусе, Дж. Херси, Й. Хотта сынды авторлар Жапонияда орын алған атомдық жарылыстың қасіретін көркемдік аспектіде танытып, адамзатқа тигізген зардабын көркемдік аспектіде суреттеді. Қазақ

қаламгерлері де Семей жерінде орын алған атомдық сынақтардың тұтастай халыққа тигізген зардабын мифологиялық деңгейде, авторлық концепция аясында сомдады.

Шығармада экологиялық мәселелердің сомдалуы поэтикалық суреттеуден, мифтік дүниетанымнан, бұрынғы тарихи шындық пен көркем шындық үйлесімімен байланысты. Өмір шындығын бейнелейтін оқиғалардың бәрі де – көркем шығарманың бастау арнасы. Осыған сәйкес қаламгерлер туындыда тарихи шындықты негізге алады. Авторлық ұстаным аясында өзі таныған өмір шындығын сомдап, нақты дүние болмысын танытады. Тәуелсіздік жылдарынан кейінгі қазақ қаламгерлері экологиялық мәселелерді сомдауда авторлық ұстанымды басшылыққа алады. Экологиялық мәселелердің сомдалуы барысында авторлар туған жер идеясын, қарапайым халыққа тигізген зардабын асқан шеберлікпен жеткізе білген.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақалада көркем прозадағы экологиялық мәселелердің сомдалуын зерттеу барысында қазақ, ағылшын, жапон әдебиет өкілдерінің көркем шығармалары негізге алынды. Зерттеу материалы ретінде қазақ қаламгерлерінің экологиялық мәселелерді көтерген 2000 жылдан бергі шығармалары алынды. Атап айтар болсақ, Арал теңізі жайлы Сайлаубай Жұбатырұлының «Абыржы» роман-трилогиясы, Байқоңыр космодромы жайлы Қ. Жиенбайдың «Жер үстінде жұмақ бар», «Ән салуға әлі ерте» шығармалары, Семей сынақ полигоны жайлы С. Досжанның «Қасірет пен тағдыр» деректі романы зерттеу материалы ретінде қолданылды. Зерттеу материалы ретінде алынған көркем шығармалар корпусы 2100 бетті құрайды. Аталған шығармалар тәуелсіздіктен кейінгі қазақ прозасында экологиялық мәселелерді көтерген шығармалар ретінде таңдалынып алынды. Экологиялық мәселелердің қоғамдық-әлеуметтік мәселелермен интеграциясы қазіргі қазақ қаламгерлерінің авторлық ұстанымын көрсетеді.

Мақалада қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің интеграциясы компаративтік талдау, нарративтік талдау, герменевтикалық талдау әдістері аясында анықталған. Зерттеуімізде компаративтік талдау әдісі ағылшын, жапон әдебиетімен салыстырылды. Нарративтік талдау әдісі әлемдік әдеби дәстүрдегі қазақ прозасының маңызын бағалауда қолданылды. Герменевтикалық талдау әдісі негізінде экологиялық мәселелердің поэтикалық аспектіде сомдалу ерекшеліктері анықталды. Осындай жүйелі түрде зерттеу қазіргі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің сомдалу ерекшеліктерін, әлем әдебиеті үлгілерімен байланысын, интеграциясын айқындауға мүмкіндік береді.

Талдау мен нәтижелер

«*Арал тағдыры – адам тағдыры*». Қазақ әдебиетінде Арал теңізінің экологиялық мәселесі Ә. Нұрпейісов, Қ. Досжанов шығармаларында көтерілді. Туған жердің қасіретіне бейжай қарамаған қаламгерлер Арал теңізінің экологиялық мәселеге айналуын көркем образбен тұтастыра бейнелейді. «Соңғы парыз» шығармасының басты кейіпкері Жәдігердің болмысы арқылы, шығармада сомдалған арал халқының жай-күйі негізінде Аралдың экологиялық катастрофаға айналғанын көреміз. Автор бұндай трагедияның себепшісін анықтауға тырысады. Алайда дүрбелең жылдары Арал теңізінің құрғауын, көлемінің азаюын сол кезеңдегі билікпен, саясатпен байланыстырады. Қаламгер С. Жұбатырұлы «Абыржы» шығармасында Бөген ауылы суреттелетін шынайы әлем мен Медеттің сана әлемі бірлікте суреттеледі. Жартылай ояу күйдегі Медет демондық сипаттағы образдармен дауласып, диалог жүргізеді. Шығармада көрініс тапқан реминисценция Дон Кихот образының қолданысынан айқындалады. Жеке адам трагедиясы арқылы Арал теңізінің мәселесін көтерген С. Жұбатырұлы масштабы жоғары, әлем бойынша маңызды экологиялық мәселе екенін көркемдік түрде дәлелдейді. Өйткені Арал тағдырының артында адам тағдыры, ертеңгі болашақ үміт тұр.

Романның «Абыржы» аталуы жөнінде автордың өзі «жуанның жіңішкеріп, жіңішке үзілетін өліара шақ» [5, 7-б.], - деп бір үміт пен бір күдіктің шарпысқан ереуіл кезеңі екенін атайды. Ұлы теңіздің кепкен шөлге айналуы аталған шығармада айқын берілген. Туындыдағы табиғат суреті былай көрініс береді: «Боз борандатқан ақ түтек – жел көтерген сол ұлтанның тұзы. Жер-дүниені себездеп бүркемелеген – қар да, тұман да емес... Қар әлі жауған жоқ» [5, 21-б.], - дейді. Бұндағы суреттелген табиғат болмысы экологиялық мәселенің жай-жапсарын айқын түсіндіреді. Теңіздің тартылуы салдарынан ауаға ұшқан тұз түгелдей ең даланың тұлдырсыз, сұрғылт кеңістігін құрайды. Басты кейіпкер Медет Мөңкеевич өзі туып-өскен Арал мекеніне оралуы шығарма сюжетінің дамуын көрсетеді. Сартап далада өзін күтіп тұрған шофер-жігітпен Бөген ауылының орнына барады. Барар жолда Аралдың экологиялық жағдайы сөз болады. Десе де бұған дейін Арал теңізі ашаршылық сүргіні мен екінші дүниежүзілік соғыста халықтың жағдайын көтеріп, кейіннен халық балық кәсібін игеріп, тұрмыс-тіршілік құрды. «Ұстазбен екінші кездесу» деп аталатын бөлімшеде Арал теңізі жайлы жоғары жақтан тапсырма алғаны суреттеледі. «Жетпісінші жылдардың аяғында бұған бір жауапты, дәлірегі, тосындау жұмыс тапсырылды. Қазақстанның бір үлкен өзенінің бойындағы көптен шешімін таптырмай, талас тудырып келе жатқан жаңа су қоймасы мен су электр станциясы туралы қолда бар материалдар және тың деректер жинау арқылы өзіндік негіздеме жасау. Қойылған міндет бойынша, іс-тәжірибеде мүлде жоқ дерлік, кәсіби есептен гөрі философиялық пайымдаулар, саяси жорамалдар, әлеуметтік болжамдар жағы басым, өзгешелеу зерттеу-жобалық жұмыстар» [5, 60-б.], - деген жолдар арқылы жас маман Медеттің берілген жұмысқа «қызыл көрген қырандай» кіріседі. Ұстазбен екінші кездесуінде арба жайлы ел арасына таралған оқиға баян етіледі. Дана қария өз баласына жылдар бойы қызмет еткен арбасын аманаттап, «үрім-бұтағымыздың өсіп-өнуіне септесіп, атадан балаға мирас болып келе жатқан қасиетті мүлік» [5, 64-б.], - деп құнды екенін жеткізеді. Көп жылдар бойы әке өсиетін берік сақтаған баласы бір жылдары өңірде болған қатты қыста амалсыздан арбаға балта көтереді. Сол арбаның көмегімен жан сақтап, жақсы күндер болғанда баласы әке аманатын орындай алмадым деп қайғырады. Осындай сәтте өз әкесінен де дана қария былай деген: «Балам, сен көп жылдар әкеңнің өсиетіне адал болдың, бірақ азамат адамды тығырыққа қамайтын өмірдің сынды сәті басыңа туды. Сонда сен ойланып-толғанып аса ақылды шешімге келдің. Әкең ол мүліктің сендердің үрім-бұтақтарыңның өсіп-өнуі үшін қызмет еткенін, сіңірген еңбегін бекер айтқан жоқ. Сен сол ұрпақтың өмірін жалғау жолында әлгі мүлікті құрбандыққа бердің. Сөйтіп, ата-бабаңның ең ізгі дәстүрін жалғастырдың. Егер сен аманат сөзінің терең мәнін түсінбей, қу арбаны құшақтап, ұрпақтарыңды өлімге қиғаныңда, орны толмас өкінішке қалып, сұмдық қателік жіберген болар едің. Бірақ, ақыл таразысына асалып, басыңа түскен сында дұрыс шешім жасадың. Ең бастысы, осы ісіңмен әке өсиетін ақтадың» [5, 64-б.], - деген оқиға арқылы Арал теңізі де ата-бабаларымыз өсиеттеп қалдырған «ескі арба» екенін көрсетеді. Аралда туып, Аралда өскен Медеттің шығармадағы әрекеті «ата-бабадан мирас боп қалған ескі арбаны» орнымен қолдану немесе құрбандыққа шалу. Романда басты образ ретінде құрғап бара жатқан Арал образы көрінеді.

Шығармада Арал трагедиясының себебі Кеңес үкіметінің саясаты екені айтылады. Сонымен бірге автор мынадай жайттың басын ашады: «Сұрқия саясат... Арал моласын қазушылар... Экологиялық босқындар...» [5, 81-б.], - дегенде экология зардабын тартқан халықтың өзге жерден пана іздеуге аттануы «экологиялық босқын» атауын береді. Бүгінгі таңда түрлі экологиялық себептерге байланысты өзінің туған жерін тастап, өзге жерді паналап жүрген экологиялық босқындардың саны біршама. Осылайша Арал «аталып қойылған бозқасқа-құрбандық», келесі ұрпақтың қамы үшін жасалған әрекет екені көрінеді. Медеттің ұстазы баяндаған «Ескі арба» жайлы оқиға да Аралды құрбан ету керектігін жеткізеді. Медет жүзеге асыруға қолға алған жобасы Арал теңізін кептіруге бағытталған еді.

Туындының көркемдік ерекшелігі екі әлемнің қатар суреттелуі. Қарапайым тұрмыс кешіп жатқан Бөген ауылы шынайы әлем болса, Медеттің санасындағы әлем. Медет өз санасында өзінің қолымен жасалған зауалдың себебін табуға ұмтылады. Онда бетпе-бет Сайтан сауалдың сұрақтарына жауап беріп, өзінің кінәсін таразылайды. Шығармада постмодернизмге тән белгілер бар. Соның бірі – ризоматикалық құрылым, дәлірек айтсақ, сюжеттің ретсіздігі. Шығарма басталған сәттен бастап оқиға сол сәтті бейнелеп қоймай, өткен күндердің естелігін бейнелейді. Бұл Арал теңізінің зауалын танытуда тиімді қолданылған әдіс екенін көреміз. «Адасқан дәруіштер аралының ақыры» деп аталатын бөлімде Медет Әділет патшалығында өзінің жасаған істеріне таразыға тартылады. Арал теңізі жайлы: «Ұлы эксперимент осы жерлерде басталған, - деді ол терең ойдан кәдімгідей тұнжырап. – Ұстаз кім? Ол бар болғаны үлкен ойындағы пешка... Аралдағы тамұқ плацдарымын биік ұран, ұлы сенімде біз бастадық» [5, 367-б.], - деп өзінің де, ұстазының да ұлы саясат алдында қарапайым орындаушы болғанын баян етеді. Екінші кітапта Медеттің санасында әлем қиял-көріністер шектен шығып, арнайы емханада емделуі суреттеледі. Автордың Медетті бұндай күйге түсіруі – көркемдік шеберлік. Аралға жасаған зұлымдығы Медетті іштей жеп, ар алдында жауапты екенін шытырман сюжеттік желілер арқылы көрінеді. Екінші кітапта Медеттің күнделігіндегі мына жазу бүтіндей Аралдың қасіретін түсінуге мүмкіндік береді: «Сон разума рождает чудовищ... Жажда разума порождает чудовищные желания» [5, 381-б.]. Бұл арқылы адамзаттың шексіз, шетсіз қалауы кезіндегі гүрілдеген Аралдың қасіретін тудырғанын айқын түсінеміз. Автор утопияға салынбайды, керісінше жеке адамның трагедиясы арқылы Аралдың қасіретін жеткізеді. Осылайша Арал тағдырының артында Медеттің тағдыры тұр. Автор С. Жұбатырұлы Арал трагедиясын жете түсініп, негізгі себебін жеке адам арқылы баян етеді. Романда постмодернизмге тән сюжеттік құрылымнан бөлек, «шығарма ішіндегі шығарма», өсиеттер анығырақ «пастиш» қолданылған. Ұстазының Медетке баяндаған «Ескі арба» мысал-өсиеті, «Адасқан дәруіштер аралының ақыры» бөлімі пастиш ұғымымен анықталады. Осылайша жазушы С. Жұбатырұлы Арал теңізінің трагедиясын адамзаттың шексіз қалауымен, Кеңес үкіметінің саясатымен, Медеттің ар алдындағы азабымен байланыстырады.

Жазушы М. Этвуд адамзаттың шексіз, шетсіз қалауының зардабын «Орикс және Коростель» антиутопиялық шығармасында баян етеді. Шығармада адамзаттың барлығы генетикалық мутацияға айналып, Жер ғаламшарының шөл далаға айналғаны суреттеледі. Автордың экологиялық мәселені суреттеуі спекулятивті фантастика жанрында беруі реализмнің шегінен асып, адамзаттың осы қарқында жүруі қайда апаратынын анықтауға тырысады. Шығармадағы басты кейіпкер «Қар адамы» (Snowman) адамзаттың ақырын және жаңа болашақтың бастауы ретінде көрініс береді. Дегенмен жаңа болашақ адамына да, өткен дәуірге жататын адамзаттың құрамына да кірмейді. Мән мен мағынадан айырылған Қар адамының екі топқа жатпауының себебі – адамзаттың шектен тыс қалауының, табиғатқа иелік етуді көксеуінің нәтижесі. Бұл сәт шығармада былайша беріледі: «...glance back over his shoulder and see a gap between himself and human history... he won't be able to look forward either. He won't be able to imagine himself connected with those who will come after him» [6, p. 65].

С. Жұбатырұлы мен М. Этвуд адамзаттың өткеніне шолу жасап, экологиялық зардаптардың себебі ретінде адамзат ақылының шектен тыс қалауы екенін көрсетеді. Арал теңізінің трагедиясы Кеңес үкіметі кезеңіндегі саясат пен шектен тыс қалау екенін жаһандық деңгейде суреттейді. М. Этвуд болса адамзаттың құрдымға ұшырап, бүкіл табиғи заңдылыққа зиянын тигізуі адамзаттың шетсіз, шексіз қалауының нәтижесі екенін жеткізеді. Дегенмен екі шығармадағы айырмашылық – көркемдік шындық пен тарихи шындықтың қатынасы. С. Жұбатырұлы тарихи шындықты негізге алса, М. Этвуд реализмнің шегінен

асып, антиутопияға бой алдырады. Айырмашылықтарына қарамастан екі автор экологиялық мәселелерді жаһандық деңгейде жеткізе алды.

Байқоңыр космодромы және жеке адам трагедиясы. Көркем әдебиетте Байқоңырдың экологиялық мәселе ретінде көтерілуі Қ.Жиенбай шығармаларында көрініс табады. Сыншы Қ. Ергөбек қаламгер шығармашылығы жайлы былай дейді: «Адамдар тағдырын тәлкекке тастап, олардың өмірге деген құштарлығын түз құйғандай түп-түқиянымен құртып, трагедияға жетелей жөнелетін не нәрсе? Жазушы іздейтін суреткерлік сауал міне осы! Суреткерлік сауалдың жауабы – аядай ауылдың Байқоңыр ғарыш айлағының қасіретінен бейдауа дертке ұшырап, мезгілсіз көз жұмып жатқан ауыр тағдырлы адамдары, немесе тірі жүргені болмаса басында билігі жоқ, қасіретін шегіп, бар рахатын жат жұрт көріп жатқан ғарыш айлағының басыбайлы құлына айналған, жардан ерте айырылып, бала-шаға асырау үшін ала дорба арқалап, Түркістан базарына сабылып жүрген жансебіл, тәні тозған, жаны тоналған бейшара тұрғындарының тағдыры» [7, 38-б.], - деп қаламгердің Байқоңыр трагедиясын жеткізудегі көркемдік шеберлігін, авторлық ұстанымын жоғары бағалайды.

«Ән салуға әлі ерте» романында автор мынадай жайттың басын ашады: «Қазір бұл жағаның адамдарына космодром деген аждаһа жақсы болды ғой. Тисе – терекке, тимесе – бұтаққа», әлдекім төретамдықтар мен сұлутамдықтар атынан сөйлеген болып, «космодромның жергілікті халыққа жасап отырған зияны мынадай да мынадай!» - деп жейдесінің тамақ түймесін ағытып, жұлқынып шыға келсінші, бірі қалмай соның соңынан дүрліге жүгірер еді» [8, 14-б.]. Осылай дүрлігудің нәтижесі жергілікті халықпен арадағы жанжалды, әлемдік космостық альянстың, басшылықтың қатаң сөгіс жасайтынын басқалары ескермейді. Қарапайым жергілікті халық экологиялық зардапты тартып отырса, енді бір жағынан басшылықтан сөгіс алатынын біле бермейді. Автор «дүрлігудің» нәтиже бермейтінін жақсы түсінеді. «Ғарыш айлағының шаңды тозаңынан өмір бойы көз аспаған сорлы халық біз емес пе едік! Ауру-сырқау да, өлім-жітім де біздің ішімізден көбірек шығатын, өз-өзіне қол жұмсау індеті де бізден тарап отыр» [8, 52-б.], - деп Байқоңырдың экологиялық мәселе екенін, әлем көз тігіп отырған ғарыш айлағы екеніне қарамастан, қарапайым халыққа зардабын тигізіп жатқанын айтады. Бұл өз кезегінде Әбдімәліктің немерелерімен қатынасынан көрінеді: «Төретамға барса балалары ауырып қалады-мыс, үсті-бастарын жара қаптап кетеді-міс, радиациялық сәулеге ұрынып қалады-мыс...» [8, 63-б.], - бұндағы аталған белгілер ғарыш айлағының зардаптарын көрсетеді. Шығармада Қамбаш көлі ерекше аталады, дәлірек «Ата-бабаның ежелгі мекені», «ата-бабаның ыстық құшағы». Көлдің ерекше қасиеті радиацияны да жойып жіберетін күшке ие. Дүние құмар Әбдімәлік Қамбаш бойына санаторий салуды жоспарлайды. Бірінші жары дүниеден өткен соң Патшагүлге үйленген. Балалары ер жетіп, әрқайсысы үлкен азамат атанған. Тұңғышы Әнуарбек Финляндияда тұрады. Кішкене күнінде йод жетіспеушілік дертіне ұшырап, Астраханьда кейіннен оқу бабымен Финляндияға қоныс аударады. Содан бері әкесімен байланыспаған. Шығармада: «Бала алқым безінің йод жетіспеушілік дертіне ұшыраған... Ылғи осы. Ол не қылған йод жетіспеушілік?» [8, 171-б.]. Бұл – ғарыш айлағында өмір сүретін тұрғындарда көптеп кездесетін дерттің бірі. Одан кейінгі баласы Әділбек аудан орталығында тұрады, немерелері де Төретамға келіп тұрады.

Көбелектерді зерттейтін Әбдімәліктің қызы Мейрамкүл көбелектердің табиғаты жайында былай дейді: «Радиацияңызды пішту көрмейтін көбелектер де баршылық. Өте нәзік жаратылыстың мықтылығын көріңіз, энекей! Бірақ бізге көбелек болу қайда?! Сіз білесіз бе, Байқоңырдан ұшқан көбелектер он жыл ішінде бүкіл жер шарын бір аралап шығады...» [8, 137-б.], - деп радиацияның әсері тимейтін көбелектер де Байқоңырды мекен ететінін көреміз.

Романда экологиялық мәселе жеке адамның трагедиясы арқылы көрінеді. Әбдімәліктің балаларымен қатынасындағы дағдарыс тұтастай Байқоңыр өңіріндегі дағдарысты көрсетеді. Байқоңырдың өңір тұрғындарының денсаулығына айтарлықтай зиян тигізіп жатса да, ереуіл

жасап, өз пікірлерін білдіре бермейді. Әбдімәлік өз тұңғышының дерті ғарыш айлағынан болғанын білсе де, өмірінің соңына дейін Байқоңыр космодромында қызмет атқарды. Шығарма соңында үлкен ұлы Әнуарбекпен кездесуден қашып, біржолата жоғалуы шындыққа бетпе-бет қарай алмағанын көрсетеді. Өз ұлына зардабы тисе де, ғарыш айлағында жұмыс істеуін тоқтатпай, туған жері Төретамнан мүлде көшпелді ұйғарады. Автор Әбдімәлік образы арқылы жеке адамның трагедиясын ғарыш айлағының экологиялық мәселесімен байланыстырады.

«Жер үстінде жұмақ бар» романында автор Байқоңыр ғарыш айлағының әлеуметтік-экологиялық мәселесін көтеріп, Көбейсін бейнесі арқылы жеке адам трагедиясын сомдайды. Зерттеуші Ұ.Сәменқызы шығармада негізгі үш желі барын көрсетеді: Байқоңыр ғарыш айлағы, Төретам стансасы, Қорқыт ата кесенесі [3, 166–167-бб.]. Шығармада Көбейсін өз қателігінен сүрінсе де, сабақ алып алдыға қарай жылжиды. Кейіпкер болмысындағы «өсу» арада біраз уақыт өткен соң Мәскеуден Байқоңырға қайта оралуы дәлел болып отыр. Сонымен бірге шығармада «туған жер» тақырыбы айрықша көтеріледі. Әр адам үшін «туған жері – жұмақ» дегене түсінікті алдыға шығарады.

««Космодромның бар тағдыры Қорқыт бабамның қолында ғой» дейтін сеніммен өмір сүретін төретаждық теміржолшылар әлдекімдердің білместіктеріне шала бүлініп қайтсын. Иә-иә, сыбырлағанды құдай естімей ме, Байқоңырдың Байқоңыр боп әлемге аты жайылуының түп негізі – Қорқыт кесенесінде жатыр. Қол созым жердегі Қорқыт кесенесі әлі-ақ талайлардың асқақтаған көңілдерін тәубесіне түсірер» [9, 14-б.], - дегеннен бастап Байқоңырдың құт-ырысы Қорқыт кесенесі екені көрінеді. Жердің кіндігі, жердің тартылыс күші Байқоңыр деп бекерге аталмаған. Бұған себеп – Қорқыт кесенесі. Қорқыт кесенесі өңірді, ұлы даланы жамандықтан сақтандырып тұр деген тұрғындар лайым сенеді. Бұл өз кезегінде қасиет пен киеге сенетін халқымыздың риясыз болмысын көрсетеді.

Стратегиялық нүкте аталатын Төретам тұрғындарына нақтылы көмек жоқ. Ауыл тұрғындары цемент құдықтан су ішуге мәжбүр. Шығармада: «Түк өзгермеген, кеше қандай еді, бүгін де сондай, соңырағы күні де сондай болмақ. Цемент құдықтың суын ішкің келмей лоқсисың. Адам ағзасына зиянды құжынаған микроб» [9, 57-б.], - деп аптасына бір мәрте су құйылатын құдық жайынан да Төретам өңірінің жағдайы түсінікті болады.

Мәскеуден арнайылап келген комиссия мүшелері лабораториялық тексеріс барысында тұрғындардан гептилдің әсерін анықтауды мақсат еткен. Гептил зымырандардың жанармай компонентіндегі маңызды элемент саналады. Түссіз немесе сарғыш түсті сұйықтық өткір иісті, улы зат гептилдің қоршаған ортаға зияны көп. Шығармада көп кездесетін гептилдің адамға әсері «Бас айну, көздің қарауытуы, жүрек айнуы, денеге түсініксіз жаралардың шығуы» [9, 95-б.], - деген белгілер аталады. Ғылыми тұрғыда гептилдің адам ағзасына енуі онкологиялық ауруларға ұшыратады. Зымырандар тоқтаусыз ұшатын аймақта бұндай белгілердің, аурулардың таралуы да қарапайым халықты, билік өкілдерін мазаламай қоймайды.

Байқоңырдағы ғарыш айлағында зымырандардың бәрі бірдей сәтті ұшып кетпейді. Арасында жарылыс болып, сәтсіздікке де ұшырайды. Сондай бір сәт романда: «Түндегі жарылыс соның нәтижесі еді. Әйтеуір адам аман. Зымыран старт алаңындағы соңғы сынаққа шыдамай жарылып кетті. Төретаждықтар сол күні аяқтарынан тік тұрды. Бекет толықтай жұмысын тоқтатты. Келушілер болмаса бірде-бір пенденің Төретамнан шығуына рұқсат етілмейді. Әскери күзет қазақтар тұратын ауылдағы жалғыз көшені де жаулап алды. Қауіпсіздік комитетінің адамдары қарапайым киініп, ел арасына сіңіп кеткен деседі. Алға қойған мақсат біреу – түндегі жарылыс туралы сыбыс сыртқа шықпауға тиіс» [9, 182-б.], - деп берілген. Болған жарылыстан зардап шеккен Төретам тұрғыны Жарасбай. Түйесі іш тастаса, түйесінің жарылыс болған жерге өтіп кетуіне үлкен көлемдегі айыппұл салынды. Екі жақтан шығынға ұшыраған Жарасбай үшін үлкен соққы болды. Жарылыстың себепшісі –

сатурн зымырандары. Қолданыстан алынып тасталғанына бірнеше жыл болғанына қарамастан, сынақ жүргізуі ақылға сыйымсыз еді. Бұлай зымырандарды ұшыра берудің бір себебі – космостық бәсеке. Бұл жайттың жайын автор романда айқын көрсетеді. «Коммерциялық ұшыруларды жүз, екі жүз пайызға артық орындадық деп төске сабалағанымен сынақ алаңы аспан әлемі емес. Зеңгір көк алғаш рет қарсылық танытты. Жердегілердің ақылға сыймайтын бассыз әрекеттерін қабылдағысы келмейді» [9, 188-б.], – деп жарылыстың, одан қала берді Байқоңырдағы ғарыш айлығындағы үздіксіз зымырандардың ұшуы әлем елдерімен космостық бәсеке себеп болып отыр. Үздіксіз ұшырылған зымырандар тұрғындардың денсаулығына әсер етіп, ондаған жылдар бойы адам ағзасында өмір сүріп, онкологиялық ауруларды тудыратын «гептилдің» қоршаған ортаға таралады. Автор Қ. Жиенбай зымырандардың, олардың ұшу процестерін терең зерттеп, қоршаған орта мен адамзатқа тигізер зиянын нақты суреттейді.

Роман кейіпкерлері Көбейсін, Ебейсін, Жарасбай, Ақкербез, Евгений Ильич бәрі де Байқоңырды мекен етіп, туған жерді кие тұтады. Шығарма соңында француз делегацияларының Байқоңырға келуі суреттеледі. Оларды Қорқыт кесенесіне арнайылап апарып, қазақтың мәдени тұрмысын көрсетеді. Шығарма соңы Көбейсіннің Қорқыт кесенесін жұмаққа теңейтінімен аяқталады. Ата-анасынан ерте айырылып, жат Мәскеуде оқуын тәмамдаған Көбейсіннің Байқоңырда жұмыс атқарып, туған жеріне оралауы, ондағы зардаптарға бейжай қарай алмауы азаматтық ұстанымын көрсетеді. Осылайша жер үсінде жұмақ болуы «туған жер» тақырыбымен байланысты. Автор Қорқыт кесенесінің қадір-қасиетін таныту арқылы «жердегі жұмақ – туған жер» екенін көрсетеді. Осылайша автор Қ.Жиенбайдың да туған жердің зардабы мен қасіретіне бейжай қарамайтын азаматтық ұстанымының шығармада көрініс тапқанын аңғарамыз.

Семей қасіреті – ұлт трагедиясы. Көркем шығармада көрініс тапқан экологиялық мәселенің ең елеулісі – Семей сынақ полигоны тақырыбы. Аталған тақырыпқа қаламгерлер жан-жақты қалам тербеп, полигонның зардабын жеткізуге тырысты. Атап айтар болсақ, Б. Тілегеновтің «Қара жел», Р. Нұрғалидың «Дегелең дерті», М. Ибраевтың «Жоғалған өзен», М. Сәрсекенің «Семей қасіреті», С. Досжанның «Қасірет пен тағдыр», Р. Тоқтаровтың «Полигон», Б. Мұқай «Заманақыр», Д. Рамазанның «Соңғы дем», Р. Мұқанованың «Мәңгілік бала бейне», А. Алтайдың «Кентавр» әңгімелерінде Семей қасіреті көркемдік ерекшелікпен түрліше сомдалды. Полигонның тигізген зардабы жайлы Т. Қасенова былай дейді: «Қазақ даласындағы жарылыстардың Семей өңіріндегі халыққа келтірген зияны өлшеусіз. Жарылыс пен оның дүмпуінен ғимараттар қирап, шағылған терезе сынықтары тиіп, көп адам жараланды. Тек одан да қатерлі әрі зардабы көп жылға ұласқан көзге көрінбейтін қауіп бар еді, оның аты – радиация. Жарылыстан кейін радиоактив бөлшектер шаң-тозаңға араласып, ауаға тарайды. Күн бұзылғанда осы радиоактив тозаң бұлтқа жетіп, сынақ алаңынан тыс аумаққа жауын-шашынмен бірге түседі. Полигонның радиоактив қалдықтары жайылымды ғана ластап қойған жоқ, құдықтар мен топырақты, өсімдіктерді улады. Мал сол улы шөпті қорек қылды, ал полигон маңында тұрған халық ластанған су мен сүт ішіп, радиоизотоп қосылған ет жеді. Бұл адамдар мен жануарлар радиацияның сыртқы зардабын тартып қана қойған жоқ, оны бойына да сіңірді» [10, 28-б.]. Осылайша қоршаған орта, жан-жануарларға, адамзатқа зиянын тигізген Семей сынақ полигонындағы жарылыстар «экологиялық мәселелер» ретінде көркем шығармада аталып, адам мен табиғат концепциясында қарастырыла бастады. Осы орайда С. Досжанның «Қасірет пен тағдыр» деректі романын қарастырсақ.

Шығармада түс элементтері кездеседі: «Кенет табан астымдағы жер қарс айырылып кетердей солқ-солқ етіп, дірілдеп ала жөнелген. Көз ұшындағы ауылым сілкіністен тербеліп, кенет сағымға айналып, көзден ғайып болып кетіп, енді бір қарағанда, алып «бұлт – саңырауқұлақ» үстінде аспанға тік көтеріліп барады екен деймін...» [11, 5-б.].

«Гидроцефалия... Аты не деген жаман едію Полигон зардабынан мүгедек жаратылған бала асыраған қанша отбасы өзімізбен іргелес тұрып жатқаны рас, бірақ мына зауал тап басыма түседі деп ойлапшы ба?» [11, 6-б.].

Топырақ, ағаш, су бәрі де радиациямен уланған. Осындай өңірде аман-есен баланы дүниеге әкелу – үлкен жетістік. Жер-көкке жайылған радиацияның әсері бірнеше ұрпаққа зиянын тигізбей қоймайды. Бұған себеп болған қазақтың бірнеше жыл Кеңес одағының шеңгелінде болуы Шығармада: «Сорлы қазақ қызыл жүйе саясатының тегеурінде шеңгеліне мықтап маталып тұр-ау қазір» [11, 12-б.]. Сонымен бірге шығармада: «Бұл сұмдыққа Қазақстан аумағында атом бомбасын сынақтап өткізіп, ауа мен топырақты былғаған, мөлдір сулы қара Ертістің суын улаған, қазақтың тегін бүлдірген коммунистік жүйе, адам тағдырын табан астына салып, атом технологиясына ұмтылған беймаза ғасыр кінәлі» [11, 15-б.].

Романда нақтылы ғылыми, тарихи деректер дәл келтірілген. Гидроцефалия ауруы анасының шаранасында жатқан балаға азық-түліктерден улы, зиянды заттардың жайылуынан, экологиялық зардаптардың залалынан қалыптасады. Полигонның кесірінен қнашама бала мүгедек болып туылды, қаншамасы жастай онкологиялық ауруларға шалдықты. Радиация сәулесінің кесірінен мутант балалардың дүниеге келгені де шығармада аталады. Нақты дәйек былай берілген: «1946-1963 жылдар аралығында дүниеге келгендерден енді кемтар балалар жаратылуда» [11, 109-б.]. Аяулым өз жары Әмірдің жылын көргенге қорқып, өз баласының кемтарлығына кімді кінәларын білмейді. Шығармада ұлтқа төнген қауіп – радиация сәулелерінің әсері. Ұрпақтың туыла салып дертке ұшырауы, жазылмас кеселмен ауыруы – ұлт трагедиясы. Халықтың генофондын бұзған полигон зардабы тіпті 300 жылға дейін созылуы мүмкін екендігі шығармада аталады. Неліктен полигон зардабы айтылмай келді десек, бұл туралы да шығармада: «Радиацияның ионды сәулесін бойларына сіңірген Абыралы, Дегелең, Ақбұлақ, Қайнар, Саржал, Қызылту жұртшылығы тек сексенінші жылдардың соңында ғана денсаулықтарына зиянын тигізіп жатқан сынақ аймағы туралы шындықты біле бастады. Бұған дейін «әскери құпия» саналып келгендіктен, радиация зардабы туралы Кеңес өкіметі жұмған аузын ашпайтын» [11, 195-б.].

Романда Аяулымның тағдыры арқылы Семей қасіреті нақты әрі дәл сипатында көрінеді. Полигонның бүтіндей халыққа зияны суреттеліп, полигонға қарсы қозғалыс аталады. Қазақ халқының басынан кешкен бейнетін Аяулым образы арқылы беру автор С. Досжанның авторлық ұстанымына негізделген. Ұлтқа төнген зардапты әйел тағдырымен егіздей сомдау қаламгердің шеберлігін көрсетеді. Тарихи, ғылыми дәйектерді нақты келтіре отырып, әйел тағдырын, ұлт тағдырын экологиялық мәселемен интеграцияда суреттейді. Ұлт басына төнген нәубеттің себебі экологиялық мәселенің тереңдеп кеткенін көрсетеді. Атомдық жарылыстардың бірнеше мәрте сынақтан өтуінің салдары ұрпақ денсаулығына, қоршаған ортаға зияны тиюінен көрінеді.

Хиросимо мен Нагасаки қалаларына тасталған атомдық бомба атомдық ғасырдың басталуын білдірді. Осы кезден бастап бүкіл әлем ғалымдары атом бомбасын зерттеп, жасап шығаруға мүдделі болды. Соның ішінде Кеңес одағы да бар. Жапон әдебиетінде Нагасаки мен Хиросимо қалаларына тасталған атомдық бомба мыңдаған көркем шығарманың арқауы болды. Зерттеуші К. Thornber жапон авторларының атомдық бомба зардаптарын жеткізудегі мотивацияның әртүрлі болғанын айтады [12, 271-р.]. Соның ішінде хибакүша (hibakusha) деп аталатын авторлар атомдық бомбаның жарылысын өз көздерімен көрген, тірі куәгерлер екенін айтады. Атомдық бомба салған «тарихи жарақат» жапон әдебиетіндегі өзекті тақырып болды. «Атомдық бомба әдебиеті», «атомдық трагедия әдебиеті» деп аталатын әдеби бағытта М. Ибусэнің «Қара жаңбыр» шығармасы сол кезеңнің қасіретін дәл бере алады. Күнделік түрінде жазылған шығармада автор деректерді негізге келтіре отырып, сол кезеңнің қасіретін жеткізеді. «This diary of the bombing is my piece of history, to be preserved in the school library» [13, 11-р.], - деп Сигэмацу өз тарихының маңызын көрсетеді. Шығарма Сигэмацудың

атомдық жарылыстан соң асырап алған жиені Ясукоға лайықты жар іздеуден бастау алады. Жары Сигэкомен бірге жиенін тұрмысқа беруі үш рет сәтсіз аяқталады. Бұған себеп – Ясуконың «қара жаңбырдың» әсеріне ұшырағаны, дәлірек атомдық жарылыстың эпицентрінде болғаны жайлы қауесет. Романда атомдық жарылыстың салдары «сәулелену ауруы (лучевая болезнь)» баяндалады. Сигэмацудың өзі осы ауруға ұшыраған, жиенінің де бұл ауруға шалдыққаны қауесет екенін дәлелдеуге тырысады. Алайда жиені Ясуко да «сәулелену ауруына» шалдыққан. Бұл ауру радиоактивті заттардың тыныстаумен еніп, радиацияның адам денесінде көптеп жиналуынан қалыптасады. Аталған ауру адам ағзасында жүрек-қан тамырлары жүйесіне, асқазан, эндокринді жүйелеріне айтарлықтай өзгеріс енгізіп, алопеция тудырады.

Жапон әдебиетіндегі атомдық трагедия әдебиеті халықтың ұлттық санасында жарақат қалдырған оқиға ретінде сомдалады. Осыған сәйкес көркем әдебиетте жарақат теориясы қалыптасты. Жарақат теориясы 1990 жылдары қалыптасты. Зерттеуші Дж. Хартман жарақат теориясын қалыптастырып, екі негізгі элементті анықтайды. 1) жарақат тудырған оқиға; 2) оқиға жайлы естеліктер [14, 537-р.]. Ұлт тарихындағы жарақат тудыратын оқиғалар жаһандық сипатқа да, тіпті ұлтаралық сипатқа да ие. Жапон тарихында із қалдырған Нагасаки мен Хиросимода болған атомдық жарылыс ұлт трагедиясы деп бағаланып, көркем шығармалардың арқауы болды. Соның ішінде М. Ибусэ атомдық бомбаны «қара жаңбыр» образына теңейді. Қазақ халқы атомдық бомба жарылысын бастан кешпесе де, ауқымы, қуаты жағынан бірнеше есе асып түсетін бірнеше атомдық бомба сынағын бастан кешті. С. Досжан шығармасында атомдық жарылыс «саңырауқұлақ» образында сомдалады. Екі ұлттың тарихында «ұлт трагедиясы» ретінде бекіген оқиғалар көркем әдебиетте айрықша бейнеленді. Соның ішінде қазақ С. Досжан атомдық жарылыстардың шынайылығын деректер арқылы дәйектеп, экологиялық мәселенің жай-жапсарын жоғары деңгейде көрсете білді. Екі авторды салысыра келе, аталған шығармалар тарихи шындық пен көркем шындыққа негізделіп, ұлт трагедиясын нанымды жеткізе білді. С. Досжанның артықшылығы Семей қасіретінің экологиялық мәселеге ұласып кеткенін жоғары деңгейде көрсетті.

Қорытынды

Мақалада қазақ әдебиетіндегі экологиялық мәселелердің сомдалу жайы қарастырылып, әлем әдебиеті үлгілерімен салыстырылды. С. Жұбатырұлы, Қ. Жиенбай, С. Досжан шығармаларындағы экологиялық мәселенің себеп-салдары тарихи, мәдени, саяси аспектіде берілді. Авторлық ұстанымның экологиялық мәселелерді сомдаудағы ерекшеліктері айқындалды. Шығармалардағы тарихи шындық пен көркем шындық үлесі таразыланып, әр автордың азаматтық ұстанымы анықталды. Зерттеу мақсатына сәйкес бүгінгі қазақ прозасындағы экологиялық мәселелердің сомдалуы ерекшеліктері талданып, әлем әдебиеті үлгілерімен салыстырылды. Мақаланың негізгі міндеттеріне сай қазіргі қазақ прозасында өзекті экологиялық мәселелердің берілу ерекшеліктері автордың азаматтық ұстанымымен байланысты екені анықталды. Әлем әдебиетінде экологиялық мәселелерді көтерген туындылармен салыстыру арқылы қазақ қаламгерлерінің артықшылықтары айқындалды. Экологиялық мәселелердің әлеуметтік аспектісі ұлт санасындағы «жарақат» ұғымынан көрінеді. Ұлттық әдебиетімізде «жарақат» ұғымын қарастыру арқылы экологиялық мәселелердің тереңдеп, ұлт трагедиясына айналғанын көрсетеді.

Зерттеу мақалада «экологиялық мәселелер» жайы арнайылап қарастырылып, зерттеудің бағыты «экологиялық әдебиет» бағытының дамуына әкеледі деп білеміз. Зерттеуімізде Арал теңізі, Байқоңыр космодромы, Семей сынақ полигоны экологиялық мәселелерінің көркем шығармадағы сомдалу ерекшеліктері айқындалды. Қорытындылайтын болсақ, ұлт санасындағы негізгі экологиялық мәселелер қаламгерлердің назарынан тыс қалмайды.

Көркемдік шындық пен тарихи шындықты үйлестіре қаламгерлер оқырман назарын экологиялық мәселелердің өзекті екенін көркем түрде жеткізеді.

Мақала ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің грантымен қаржыландыратын «AP22686946 «Қазақ әдебиетіндегі экология мәселесі (Семей сынақ полигоны негізінде)» жобасы аясында жазылды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Нұрғали Р. Сөз өнерінің эстетикасы. // Кіт.: Діңгек. Екітомдық. Т. 1. – Астана: Арда, 2013. – 592 б.
2. Сәменқызы Ұ., Тұрысбек Р. Қ. Жиенбай романдарындағы автор және тұлға концепциясы // ҚазҰУ Хабаршысы, Филология сериясы. – 2023. – №2(190). – Б. 158–170. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2023.v190.i2.ph16>
3. Жұртбай Н.Т. Қазақстан бұқаралық ақпарат құралдары экологиялық мәселелер туралы: аймақтық аспектілер және аймақтық баспасөз: Философия докторы (PhD) ... дис. – Алматы, 2014. – 206 б.
4. Glover J. Human/nature: ecological philosophy in Margaret Atwood's Oryx and Crake // English Studies in Africa. – 2009. – №52(2). – P. 50–62. <https://doi.org/10.1080/00138390903444149>
5. Жұбатырұлы С. Шығармалары. Үш томдық. Т. 2. Абыржы: Роман. – Астана: Фолиант, 2009. – 384 б.
6. Atwood Margaret. Oryx and Crake. – London: Bloomsbury, 2003. – 378 p.
7. Ергөбек Қ. Аяғы дүниенің ырың-жырың... Аралдың ақжал толқыны (жазушы Қ. Жиенбайдың шығармашылық портреті туралы мақалалар жинағы) / Құраст. Ш. Әбдікәрімов, Б. Омарұлы. – Алматы: Қоғам, 2022. – 288 б.
8. Жиенбай Қ. Ән салуға әлі ерте: Роман, повесть, әңгімелер. – Астана: Астана полиграфия, 2008. – 400 б.
9. Жиенбай Қ. Жер үстінде де жұмақ бар: Роман, әңгімелер. – Алматы: ЖК «InterBesCompany», 2017. – 480 б.
10. Қасенова Т. Атом улаған дала: Қазақстанның бомбадан бас тарту жолы. – Алматы: Steppe&World Publishing, 2024. – 368 б.
11. Досжан С. Қасірет пен тағдыр: роман. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2019. – 360 б.
12. Thornber K. Responsibility And Japanese Literature Of The Atomic Bomb // In: Brill's Japanese Studies Library. – 2010. – Vol. 34. Chapter 9. – P. 269–302. <https://doi.org/10.1163/ej.9789004182981.i-362.70>
13. Ibuse M. Black rain. – Kodansha international, 2012. – 304 p.
14. Hartman H. Geoffrey On Traumatic Knowledge and Literary Studies Source // New Literary History. – 1995. – Vol. 26, №3. – P. 537–563.

REFERENCES

1. Nurgali R. Soz onerinin estetikasy. // Kit.: Dingek. Ekitomdyq. T. 1. [Aesthetics of Word Art. // In: The Mast. Two volumes. Vol. 1.] – Astana: Arda, 2013. – 592 b. [in Kazakh]
2. Samenqyzy U., Turysbek R.Q. Zhienbai romandaryndagy avtor zhane tulga koncepciasy [Author and Identity concepts in the novels of Q. Zhienbay] // QazUU Habarshysy, Filologia seriasy. – 2023. – №2(190). – B. 158–170. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2023.v190.i2.ph16> [in Kazakh]
3. Zhurtbai N.T. Qazaqstan buqaralyq aqparat quraldary ekologialyq maseleler turaly: aimaqtyq aspektiler zhane aimaqtyq baspasoz: Filosofia doktory (PhD) ... dis. [Kazakhstani mass media on environmental issues: regional aspects and regional press: dis.] – Almaty, 2014. – 206 b. [in Kazakh]
4. Glover J. Human/nature: ecological philosophy in Margaret Atwood's Oryx and Crake // English Studies in Africa. – 2009. – №52(2). – P. 50–62. <https://doi.org/10.1080/00138390903444149>
5. Zhubatyryly S. Shygarmalary. Ush tomdyq. T. 2. Abyrzhly: Roman [Essays. In three volumes. Vol. 2. Confusion: A Novel]. – Astana: Foliant, 2009. – 384 b. [in Kazakh]
6. Atwood Margaret. Oryx and Crake. – London: Bloomsbury, 2003. – 378 p.
7. Ergobek Q. Aiagy dunienin yryn-zhyryn... Araldyn aqzhal tolqyny (zhazushy Q. Zhienbaidyn shyfarmashylyq portreti turaly maqalalar zhinagy) [The song of the end of the world... The wave of the

- Aral Sea (a collection of articles about the creative portrait of the writer K. Zhienbai)] / Qurast. Sh. Abdikarimov, B. Omaruly. – Almaty: Qogam, 2022. – 288 b. [in Kazakh]
8. Zhienbai Q. An saluga ali erte: Roman, povest, angimeler [“It’s too early to sing”: Novel, story, stories]. – Astana: Astana poligrafia, 2008. – 400 b. [in Kazakh]
 9. Zhienbai Q. Zher ustinde de zhumaq bar: Roman, angimeler [There is a paradise on earth: Novel, stories]. – Almaty: ZhK «InterBesCompany», 2017. – 480 b. [in Kazakh]
 10. Qasenova T. Atom ulagan dala: Qazaqstannyn bombadan bas tartu zholy [The steppe poisoned by the atom: Kazakhstan’s path to abandoning the bomb]. – Almaty: Steppe&World Publishing, 2024. – 368 b. [in Kazakh]
 11. Doszhan S. Qasiret pen tagdyr: roman [Tragedy and fate: novel]. – Nur-Sultan: Foliant, 2019. – 360 b. [in Kazakh]
 12. Thornber K. Responsibility And Japanese Literature Of The Atomic Bomb // In: Brill's Japanese Studies Library. – 2010. – Vol. 34. Chapter 9. – P. 269–302. <https://doi.org/10.1163/ej.9789004182981.i-362.70>
 13. Ibuse M. Black rain. – Kodansha international, 2012. – 304 p.
 14. Hartman H. Geoffrey On Traumatic Knowledge and Literary Studies Source // New Literary History. – 1995. – Vol. 26, №3. – P. 537–563.

ӘОЖ 81'42; 801.7; МҒТАР 16.21.33
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.152>А. СЕЙІТБЕКОВА¹ Ә. СЕЙДАМАТ²¹филология ғылымдарының кандидаты

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ainurseit@mail.ru

²кіші ғылыми қызметкер (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: assel.seidamat@gmail.com^{1,2}А. Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институты**СЕЙФ САРАИДІҢ «ГҮЛІСТАН БИТ-ТҮРКИ» ЖАЗБА ЕСКЕРТКІШІ МӘТІНІНЕ
ЛИНГВОТЕКСТОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ**

Аңдатпа. Бүгінгі таңда ортағасыр жазба мұраларының қыпшақ диалектілеріне қатыстылығын дәлелдеу үшін тек фонетикалық, грамматикалық тұрғыдан емес, лингвотекстологиялық тұрғыдан зерттеу маңызды. Мақалада зерттеу нысанымызға алып отырған XIV ғасырда жазылған Сейф Сараидің «Гүлістан бит-түрки» жазба ескерткішінің қыпшақ тіліне, оның ішінде қазақ тіліне қаншалықты қатыстылығын, авторлық қолданысын нақтылау үшін оның парсы тілінде жазылған нұсқасымен де талдауды қажет етеді. Осыған орай мақаланың мақсаты – Алтын Орда дәуірінде жазылған Сейф Сараидің «Гүлістан бит-түрки» жазба ескерткіш мәтініне лингвотекстологиялық талдау жасау. Мақалада Сейф Сараидің «Гүлістан бит-түрки» жазба ескерткіші парсы тілінде жазылған Шейх Муслихаддин Сағди Ширазидің «Гүлістан» шығармасы мәтінімен салыстырылады. Атап айтқанда, ұқсастықтары мен айырмашылықтары талданады; тәржіма жасау барысында автордың негізге алған ұстанымдары мен өзіндік стилі айқындалады; Сейф Сараидің авторлық қолданысы нақтыланады; қыпшақ тіліне қатысты лексикалық бірліктер айқындалады; кейбір лексикалық бірліктердің қолдану себептері талданады.

Сейф Сараидің «Гүлістан бит-түрки» жазба ескерткіші тілін қыпшақ диалектілеріне қатыстылығын дәлелдеу мақсатында сипаттамалы, лингвотекстологиялық, тарихи-салыстырмалы, лингвостатистикалық әдістер пайдаланылды.

Зерттеу жұмысының практикалық мәні түркітану, текстология салаларына қатысты мәселелерді нақтылауда, айқындауда көрінеді.

Кілт сөздер: жазба ескерткіш, лингвотекстология, қолжазба, аударма, парсы тілі, қыпшақ тілі, лексика.

A. Seitbekova¹, A. Seidamat²¹Candidate of Philological Sciences

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

²Junior Researcher (Kazakhstan, Almaty), e-mail: assel.seidamat@gmail.com^{1,2}Institute of Linguistics named after A. Baitursynuly*** Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Сейітбекова А., Сейдамат Ә. Сейф Сараидің «Гүлістан бит-түрки» жазба ескерткіші мәтініне лингвотекстологиялық талдау // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 149–163. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.152>

***Cite us correctly:**

Seitbekova A., Seidamat A. Seif Saraidin «Gulistan bit-turki» zhazba eskertkishi matinine lingvotekstologialyq taldau [Linguotextological Analysis of the Text of the Written Monument of the Seif Sarai “Gulistan bit-Turki”] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 149–163. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.152>

Мақаланың редакцияға түскен күні 08.04.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Linguotextological Analysis of the Text of the Written Monument of the Seif Sarai “Gulistan bit-Turki”

Abstract. Today, in order to establish the affiliation of written monuments to the Kipchak dialects, it is important to study the medieval written heritage not only phonetically, grammatically, but also linguotextologically. In this regard, the purpose of the article is to conduct a linguotextological analysis of the text of the written monument of the Seif Sarai “Gulistan bit-Turki”, written in the era of the Golden Horde. The article provides a comparative analysis of the work of the Seif Sarai “Gulistan bit-Turki”, written in the XIV century, with its version written in Persian, to study the author's usage of the Sarai Safe. In particular, the similarities and differences between the Persian and Turkic versions are analyzed; the principles and style in the author's translation are determined, the author's usage of the Sarai Safe is analyzed; lexical units related to the Kipchak language are considered separately; and the author's decision in the use of some lexical units is analyzed.

Descriptive, linguotextological, historical-comparative and linguostatistical methods were used in the study of the text of the monument “Gulistan bit-Turki” of the Seif Sarai.

The practical significance of the research work consists in clarifying and defining issues related to Turkology and textual studies.

Keywords: written monument, linguotextology, manuscript, translation, Persian, Kipchak language, vocabulary.

А. Сейтбекова¹, А. Сейдама²

¹кандидат филологических наук

(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ainurseit@mail.ru

²младший научный сотрудник (Казахстан, г. Алматы), e-mail: assel.seidamat@gmail.com

^{1,2}Институт языкознания имени А. Байтурсынова

Лингвотекстологический анализ текста письменного памятника Сейфа Сарай «Гулистан бит-турки»

Аннотация. Сегодня чтобы установить принадлежность письменных памятников к кипчакским диалектам важно изучать средневековое письменное наследие не только фонетически, грамматически, но и лингвотекстологически. В связи с этим цель статьи – провести лингвотекстологический анализ текста письменного памятника Сейфа Сарай «Гулистан бит-турки», написанного в эпоху Золотой Орды. В статье проводится сравнительный анализ произведения Сейфа Сарай «Гулистан бит-турки», написанного в XIV веке, с его версией, написанной на персидском языке, для изучения авторского словоупотребления Сейфа Сарай. В частности, анализируются сходства и различия между персидской и тюркской версией; определяются принципы и стиль в переводе автора, анализируется авторское словоупотребление Сейфа Сарай; отдельно рассматривается лексические единицы, относящиеся к кыпчакскому языку; а также анализируются авторское решение в использовании некоторых лексических единиц.

При изучении текста памятника «Гулистан бит-турки» Сейфа Сарай были использованы описательные, лингвотекстологические, историко-сравнительные и лингвостатистические методы.

Практическая значимость исследовательской работы состоит в уточнении, определении вопросов, относящиеся к тюркологии и текстологии.

Ключевые слова: письменный памятник, лингвотекстология, рукопись, перевод, персидский язык, кыпчакский язык, лексика.

Кіріспе

Шығыс әдебиетінің інжу-маржандарының бірі саналатын «Гүлістан» шығармасы парсы классигі Шейх Муслихаддин Сағди Ширазидің 1258 жылы жазған көрнекті туындыларының бірі. Бұл шығарма өзінің көркемдік тереңдігімен, моральдық-этикалық мазмұнымен ғасырлар бойы оқырман жүрегінен орын алып келеді. «Гүлістан» – парсы прозасы мен поэзиясының үйлесім тапқан бірегей үлгісі ретінде Шығыс елдерінде ғана емес, күллі әлем әдебиетінде де ерекше орын алады. Көпшілікке мәлім, аталмыш шығарманың түркі тіліне аударылған нұсқасы – Сейф Сараидың «Гүлістан бит-түрки» атты туындысы. Бұл аударма тек тілдік тұрғыдан емес, мәдени-ағартушылық тұрғыдан да аса маңызды еңбек болып табылады. Сейф Сараи «Гүлістанды» түркі жұртшылығына жақындатып, оның рухани құндылықтарын кеңінен насихаттады. Аударма негізінде Абд әл-Бари Мұхаммед Мамуд Ларидің көшірмесі алынған. «Гүлістан» шығармасының парсы тіліндегі мәтіндері ғасырлар бойы өңделіп, толықтырылып, түрлі нұсқаларда жарық көріп отырды. 1310 жылы Абдул Азим Ғариб пен 1316 жылы Мұхаммед Әли Фороғи шығарған басылымдар түпнұсқа мәтінге ең жақын және сенімді дереккөз ретінде танылады. Кейінгі жылдары Саид Нафиси, Мұхаммед Джаввад Машкур, Халил Хатиб Рахбар, Бахауддин Хоррамшаһи секілді танымал шығыстанушылар өз редакцияларын ұсынды. Сондай-ақ, Гүлістанның Ғоламхүсейін Юсефи он жеті түпнұсқа мен басқа да баспа көшірмелеріне негіздеп, тағы бір нұсқасын әзірлейді. Дегенмен бұндағы текстологиялық түзетулер біраз шығыстанушылардың сынына ұшырайды. Содан кейін 1375 жылы Бахауддин Хоррамшаһи өз нұсқасын қайта қарап, түзетілген жаңа редакциясын жариялайды. Осындай көне мәтіндерді зерттеу барысында олардың бірнеше нұсқасын салыстыра отырып қарастыру – текстологиялық талдаудың негізгі принциптерінің бірі болып саналады. Бұл тәсіл арқылы түпнұсқаға барынша жақын нұсқаны анықтап, кейінгі өңдеулер мен ықтимал қателіктерді түзетуге мүмкіндік туады.

Сейф Сараидың «Гүлістан бит-түрки» шығармасы дәл осындай мұқият салыстырмалы зерттеуді қажет етеді. Өйткені бұл туынды тек аударма емес, сонымен қатар автор тарапынан шығармашылық өңдеуге түскен, кей тұстарда түпнұсқадан алшақтауы мүмкін. Сондықтан түркі тіліндегі аударма нұсқасын Сағди Ширазидің парсы тіліндегі түпнұсқасымен салыстыра талдау – аударманың дәлдігі мен ерекшеліктерін, сондай-ақ аудармашының идеялық және көркемдік ұстанымдарын анықтауда аса маңызды. Мұндай салыстыру, бір жағынан, Сейф Сараидың аудармадағы өзіндік поэтикалық тілін, екінші жағынан, ортағасырлық түркі әдебиетінің дүниетанымдық ұстанымдарын тереңірек түсінуге жол ашады.

Әдебиетке шолу

Ерте дәуірден бері бүгінге дейін Сағди Ширазидың «Гүлістан» жазба ескерткіші түркі тілдерінде де бірнеше рет жырланған. Алтын Орда дәуірінде қыпшақ ақыны 1391 жылы Сейф Сараи «Гүлістан бит-түрки» деген атпен назира дәстүрімен жырлайды. Содан кейін османлы түрік тілінде назира дәстүрімен жырланған Стамбул қаласының кітапханалар қорында сақталған.

1. 1397-98 жылы «Гүлістан бит-түркиді» шағатай-түрік тілінде жырлаған *Сибижабидің нұсқасы*. Зерттеушілердің пікірінше, бұл парсы тілінен түркі тілінде жырланған толық нұсқа. Алайда бұл нұсқаның кейбір тарауларына өзгерістер енгізілген [1].

2. 1430 жылы «Гүлістанды» анадолы түрік тілінде жырлаған *Махмуд бин Кади-и Маньяс* есімімен байланысты. Махмуд бин Кади-и Маньяс – Мұхаммед II дәуіріндегі сұлтанның ұлы. Аударманың екі нұсқасы бар [2]. Біріншісі Сүлеймани кітапханасында, екіншісі Топкапы кітапханасында сақталған.

«Гүлістанның» өлең түріндегі жырланған екінші нұсқасы Топкапы сарайының кітапханасында сақталған. Бұл еңбек 931 нөмірімен тіркелген. Бұл нұсқаны Махмуд бин Кади-и Маньяс Мұратқа арнап жазады.

Сондай-ақ «Гүлістан» шығармасы XIX ғасырда көптеген тілдерге (шығыс және батыс тілдеріне) аударылды. Атап айтқанда, араб, түрік, урду, үнді, ағылшын, француз, латын, неміс, поляк, чех, румын, өзбек, тәжік, орыс және қазақ тілдеріне аударылды. 1912 жылы И. Холмогорова «Гюлистан (Цветник роз) Творения шейха Саади Ширази» деген атпен *орыс тіліне* аударды [3]. Сонымен қатар орыс тіліне 1957 ж. А. Старостин [4], одан кейін 1959 ж. Р.М. Алиевтің аудармалары жарық көреді [5]. 1968 жылы өзбек ғалымы Ғафур Ғулом көне өзбек тіліне аударды. Ал қазақ тіліндегі аудармасы 1991 жылы Мұзафар Әлімбаевтың есімімен жарық көреді [6].

Жалпы «Гүлістан» шығармасы баспа бетін көрген алғашқы парсы кітаптарының бірі. Бұл кітап алғаш рет 1824 жылы Тебризде, кейін 1847 жылы Тегеранда басылады. Одан кейін «Гүлістанның» көшірмелері Стамбул, Каир, Париж, Лейпциг, Берлин, Англия, Үндістанда жүзден астам рет басылды.

Сонымен Сағди Ширазидің Гүлістаны бірнеше тілге аударылғаны немесе түркі тілдеріне назира дәстүрімен бірнеше рет жырланғаны – шығарманың мазмұндық тұрғыдан құндылығын көрсетеді. Бұл орта ғасырдағы парсы халқының рухани болмысынан, тыныс-тіршілігінен мәденитанымдық, елтанымдық, тілтанымдық ақпарат береді.

Сейф Сараи шығармасының зерттелуіне отандық ғалым Э. Наджип, өзбек ғалымы Э. Фазылов, поляк ғалымы А. Бодроглигети, татар ғалымдары Х. Ю. Миннегулов, Х. Усманов, З. Махсудова, түрік ғалымдары А. Баттал-Таймас, Ф. Қараманоғлы, т.б. сынды түркітанушы ғалымдардың назарында болып, еңбектің тілі жайында сөз етілді.

Абдулла Баттал-Таймас 1955 жылы жарияланған «Сейф Сарайның Гүлістан аудармасына шолу» атты көлемді мақаласында «Гүлістанның» аудармасына зерттеу жүргізді. Ғалым шығарманың тілі қыпшақ тіліне жақын екендігін дәлелдейді [7].

Абдулла Баттал-Таймас: «Аударма авторы Саиф Сарайдың «Гүлістан» аудармасын жасаған кезде, мәтіннің түпнұсқасына толық ұстанды деп айтуға келмейді. Яғни, Саади шығармасындағы прозалық «Хикая»-лардың аудармалары белгілі бір дәрежеде түпнұсқаға сәйкес келсе, «бәйіт» (қос тармақты өлең түрі), «қыта» (строфа), «мәснәуи», «рубай», «назым», «бети-и араби» деген түрлі атаулармен танылған поэтикалық шығармалардың бөліктерін (шумақтарын) аударғанда аударма авторлары «еркін» әрі кең, мәтінге қатты байланбаған бір аударма жолын қолданды», – дейді. Сөйтіп, толық аударылмаған, атап өткен бөліктері мен кемшіліктерін санамалап көрсетеді. Солардың бірқатарын былайша талдайды:

18-бет. «Хикая» бөлімі алында елеусіз қалған «Хикмет» және бір «Мәснәуи».

23-бет. «Хикая» алдыдағы бір «қыта».

24-бет. 23 беттен басталып бұл бетте жалғасқан «Хикая»-ның ішіндегі «Мәснәуи».

27-бет. Бұл беттегі «өлең» негізінде «*دانی که چه گفت زال*» жолымен басталған «рубай»-дың аудармасы болса да аудармада екінші шумағы берілмеген.

300 бет. Бұл бетте болуы керек «*حامل نشود*» сөзімен басталған «қыта» қалып қойған.

331 бет. Түпнұсқа кітаптың екінші бөлімінің алдындағы бір «қыта» аударылған болса, дәл осы беттен орын алып, біздің ойымызша аудармасы келесі бір түрде болар еді: «*bunların hepsi bir hiçtir: baht, taht, emir, yasadak, çekişme ve tutuşmalar hep geçip gidecektir. Gidenlerin iyi namını ortadan kaldırma; ta ki senin de iyi şöhretin ayakta dura!*» (Бақ, тақ, әмір, тыйым, дау-жанжал бәрі де өтпелі: еш маңызы жоқ. Кете барғандардың жақсы беделін құртпа; сенің де жақсы даңқың аяқта тұрар сол кезде!).

Байқағанымыздай, «Гүлістанның» соңына қарай, яғни, сұхбат (ауызекі сөйлеу) әдебиеттерінен сөз тартатын сегізінші бөліміндегі прозалық бөліктер (көптеген «Хикая»-лар) барған сайын азайып, қысқара түскен, ал бұған керісінше, түрлі атауларымен тараған поэтикалық бөлімдер көбейе түскен. Кітаптың басынан бастап поэтикалық бөлімдерді аударуда қиындықтарға тап болған, аударма білмеген, шала аударылған, бұл тұстарға келгенде мүлде іркіліп, олқылыққа жиі барған [7, 75-б.].

1965 жылы Ә. Наджип «XIV ғасырдағы мәмлүк Египетінің қыпшақ-оғыз әдеби тілі» атты докторлық диссертациясын қорғайды [8]. 1975 жылы Алматыда «Тюкоязычный памятник XIV века Сейфа Сарай и его язык» деген атпен екі кітап етіп бастырып шығады. Ғалымның айтуынша, «Гүлістан» жазба ескерткішінің 372 беттен тұратынын атап көрсетеді. Әрбір бет 13 қатардан тұрады. Қолжазба тәжірибелі, бірақ ұқыпсыз хұснихатшының қолымен, «мамлүк насх» деп аталатын жазумен жазылған [9].

Қолжазбаның алғашқы бетінде әртүрлі авторлардың парсы, түркі тілдерінде жазылған 7 өлеңнің қолтаңбасы бар. Олар қағаз бетіне әртүрлі түскен. Солардың кейбіреуіне тоқталайық.

Бұл белгісіз бір хұснихатшының қаламына тән төртжолды өлеңді Ә. Наджип орыс тіліне келесідей аударады:

Сарай Сайф тек ғариф жаһан ічрә көрүң қаны
Сифатын аймаға білмей йүрекдән ақтұрұр қаны
Аның шығырының иншасын бегәнмәс кім болұр есә
Мәгәр ақлы аның йоқтұр, жахудтында һәм жаны

Аудармасы:

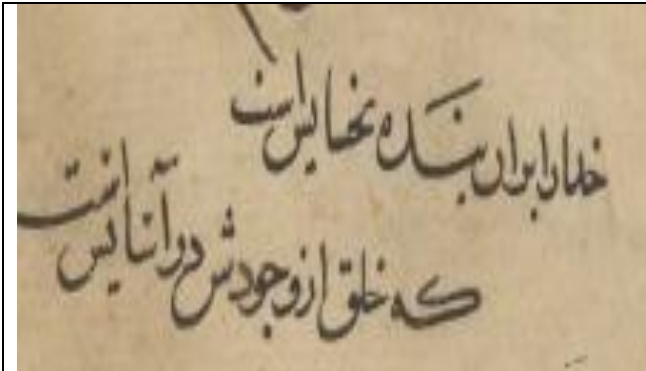
Где найти мире такого мудрого человека, как Сейфа Сарай?
Не зная, как описать его, (поэт) проливает кровь сердца,
Если найдется человек, кому не нравится стиль его стихов,
Он или безумный, или же нет души в его теле.

Алайда ғалымның оқыған өлең жолдары Ф.Н. Узлуктың оқыған өлең жолдарынан айырмашылығы бар:

Sarayı Seyf arif cihanı görün fani
Sıfatın yürekten akturur kanı
Anın şairinin inşasını bigenmez kim bolur bolsa
Meger akli anın yoktur yahut tinde hem canı
Serv azaşmış irtifain nutmak için her yana
Yüzına karşı turuben tuttum usturrap bı ışk

Сол сияқты қағаз бетінде парсы тілінде жазылған екі жолды өлеңді былайша аударып отырмыз.

1-кесте – Парсы тілінде жазылған екіжолды өлең

	<p>خدا را برای بنده بخشایش است که خلق از وجودش در آسایش است</p> <p>Худоро барой банде бахшиш аст Ке халық өз вужудаш дәр асайеш аст</p> <p><i>Аудармасы:</i> Кешірім бар жерде адам тыныштықта өмір сүреді</p>
---	--

Келесі бетінде «Бисмиллаһи рахману рахим» дегеннен басқа ешнәрсе жазылмаған. Үшінші бетінде араб тілінде ірі жазумен алты қатардан тұратын мәтін берілген.

Осылайша Сейф Сарайдың жазба ескерткішінің тілін зерттеуші Ә. Наджип өзінің текстологиялық зерттеу нәтижелері бойынша қазіргі қазақ тіліне қаншалықты қатысты екенін

жазба ескерткіштің дыбыстық жүйесінен бастап, лексика-грамматикалық белгілеріне дейін сараптап талдаған.

1968 жылы Э. Фазылов ескерткіш мәтініне транскрипция жасап, «*Староузбекский язык хорезмские памятники XIV века*» деген атпен екі томдық сөздік әзірлейді [10]. Ескерткіштің латын графикасындағы мәтіні Будапеште жарық көреді. Транскрипциялаған А. Бодроглигети [11].

1972 жылы татар ғалымы Х.Ю. Миннегулов «Переводы и оригинальные произведения Сейфа Сарай» деген тақырыпта докторлық диссертация қорғайды [12]. Сөйтіп, Қазанда «Сейф Сарай. Тормышы һәм ижаты» деген атпен жарияласа, 1980 жылы татар ғалымдары Хатиб Усманов пен Зейнап Махсудова бұл әдеби жәдігердің түпнұсқасын осы қалада екі кітап етіп бастырып шығарады [13]. Будапешт пен Ташкентте әртүрлі оқылып жүрген сөздер анықталған. Әр басылымының беттері көрсетілген. Қазақ әдеби жәдігерлер томындағы басылым осы нұсқамен жасалды. Хүснихатшы Р.М. Қадыров көркемдеп жазып шықты. 1975 жылы түрік ғалымы Ф. Қараманоғлы Сейф Сарайдың «Гүлістан бит-түркідің» транскрипциясы мен тілдік ерекшеліктерін қарастырған [14].

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу жұмысының дереккөзі ретінде Сейф Сарайдың «Гүлістан бит-түркі» жазба ескерткішінің 1980 жылы Қазанда басылған Хатиб Усманова мен Зейнап Мақсұтованың авторлығымен жарияланған нұсқасының көшірмелері пайдаланылды. Кез келген осындай орта ғасыр жазба мұраларының басым көпшілігі қыпшақ, оғыз, қарлұқ тілдеріне тән элементтермен аралас жазылғаны белгілі. Бұл XI–XV ғасырлардағы жазба мұраларымыздың басты тілдік ерекшелігі. Ал осы жазба мұраларымыздың қыпшақ диалектілеріне қатыстылығын дәлелдеу үшін алдымен бірнеше қолжазбалар арасындағы авторлық варианты лингвотекстологиялық тұрғыдан ғана анықталады. Осыған орай отандық түркітанушы ғалымдардың осы бағытта лингвотекстологиялық зерттеулер жүргізудің теориялық мәселелері мен әдіс-тәсілдерін әлі де нақтылай түсу керектігін атап өту керек.

Зерттеуде XIV ғасырда жазылған Сейф Сарайдың «Гүлістан бит-түркі» шығармасы тілін қыпшақ диалектілеріне қатыстылығын дәлелдеу үшін *сипаттамалы, лингвотекстологиялық, тарихи-салыстырмалы, лингвостатистикалық* әдістері пайдаланылды. Сонымен қатар ескерткіш мәтініндегі лексикалық бірліктерді талдауда *топтастыру, тұжырымдау, түсіндіру* тәсілдері негізінде жүзеге асырылды.

Талдау мен нәтижелер

Сейф Сарайдың «Гүлістан бит-түркі» жазба ескерткішін лингвотекстологиялық талдау Сағди Ширазидің парсы тіліндегі нұсқасымен салыстырыла жүргізілуі тиіс.

Парсы тіліндегі нұсқасымен салыстыру. Сейф Сарайдың шығармасын (бұдан әрі: ТТ нұсқасы) Сағди Ширазидің парсы тіліндегі нұсқасымен (бұдан әрі: ПТ нұсқасы) құрылымдық, мазмұндық, лексикалық қолданыстарын лингвотекстологиялық талдау нәтижесінде айырмашылықтар мен ұқсастықтар байқалады.

а) Құрылымы мен мазмұны

ПТ нұсқасы: 400 беттен және 8 тараудан тұрады.

ТТ нұсқасы: 372 беттен және 8 тараудан тұрады. Әр беті 13 қатарға жазылған.

Екі шығарманың мазмұны *баптарға* бөлінуінің өзі тақырыптың кеңдігін, өзектілігін білдіреді. Сағди мен Сейф Сарай өз заманындағы биліктің, патшалар мен сұлтандардың қоғамдағы рөлін өте жақсы білді. Сондықтан болса керек, алғашқы тарау билеушілердің іс-әрекеттеріне арналады. Шығарманың қалған баптары адам баласына ең қажетті құндылықтарды хикаяларымен шебер жеткізіп қана қоймай, оқырманын имандылыққа, қанағатшылыққа тәрбиелейді. Дастанының тараулары ішкі мазмұнына сай сопылық ілімнің саты-сатысына шарифат, тарикат, мағрифат және хақиқатқа сәйкес жүйеленген [15].

ә) Кіріспесіндегі ұқсастықтар мен айырмашылықтар.

ПТ нұсқасы: Кіріспеге 15 бет арналған. Алланы мадақтаудан басталады, Мұхаммед пайғамбардан (с.а.с.) жеткен аңыздар баяндалады. Сағди ақын өзі жайында жырлайды, Алладан дұға сұрайды. «Гүлістан» кітабының жазылу себебін былайша түсіндіреді:

Мен бір күні түнде өткен ғұмырым жайында көп ойландым, қор болып кетіп бара жатқан өміріме өкіндім. Шерлі жүректің тас бекінісін көздің мөлдір жасымен шайып, мына төмендегі бәйттерді – егіз жол өлендерді қайталап айтумен болдым (бәйттері беріледі). Өзім оңаша қалып, кітабымды жазуға ниет еттім, – дейді.

Осы кезде Сағдидиге медреседе бірге оқыған досы келеді. Сол күні екеуі бір досының бақшасында болады. Бақтың рахатына бөленген досы бір құшақ гүлмен қайтуға дайындалып тұр екен.

– Бақтағы райхан гүлдің ғұмыры қысқа екен. Данышпандар: «Баянсыз нәрсе – махаббатқа ерсі» демей ме?

– Енді не істейін, – дейді досы. Сонда Сағди: Қауымның көңілін аулау үшін «Райхан бағы» атты кітап жазамын, – дейді.

Түсініктеме: Ата-анасынан ерте айырылып, жастайынан қиыншылық көрген Сағди ел кезіп кетеді. Ел кезіп жүргенде жай жүрмей, халық қазынасының қызықты әңгімелерін, мақал-мәтелдерін, афоризмдерді жинақтап жүреді. Осы жинаған рухани қазыналарын, өмірден түйген білімдерін «Райхан гүлдеріне» теңейді. Олардың солып қалғанын қаламай, баянды болу үшін «Гүлістан» кітабын жазады.

Сағди бақтағы гүлдер солуға аз күн қалғанда кітапты тамамдайды. Иран билеушісі ұлы шаһ Мұзаффариддин Әбубәкір Сайдұлы Зеңгиді көркем тілмен мадақтап, шығармасын соған арнап жазғанын жырлайды. Сағди кітабына өмірде түйгендерін, бұрынғы патшаларды өмірінен алынған үзік-үзік әңгімелерді, аңыздарды енгізгенін және баяндалған әңгімелердің мазмұндық өлшемін сақтау үшін құты мол гүлзарды 8 тарауға бөлгенін айтады.

ТТ нұсқасы: Кіріспеге 12 бет арналады. Сейф Сараи да өз заманындағы орта ғасырда ақындардың қалыптастырған дәстүрінше Алланы мадақтаудан бастайды. Ақын Сағди Ширазидің кіріспесіндегі Иран билеушісін мақтаған жерлерін алып тастайды. Жылдың ең тамаша көктем мезгілінің сұлулығын жырлап, төрт шұмақ арнайды. Көктемдегі табиғаттың құбылысын Алланың нығметі екенін түсіндіреді. Одан кейін Сейф Сараи Сағди Ширазидің туындысын не себепті түркі тіліне аударғандығы жайында былайша баяндайды:

Көктем күндерінің бірінде бақ ішінде, гүлдер арасында бірнеше аса білімді ғалымдармен бірге отырып, сөз нақышы (стилистика) туралы мәселелерді қозғадық. Мен тамаша бәйттер, гажап өлеңдер оқыдым. Сол мезетте отырған ғалымдардың ең үлкені менен аруз өлшемімен жазылған бір қиын бәйттің ұйқасы туралы сұрады. Қолма-қол жауабын есітіп: «Ей, шетелдік жазушы, саған лайықты бір насихатым бар, қабыл етсең жақсы болар еді», – деді.» Бұйырыңыз», – дедім. «Бір дәулет иесінің атына, есімің дүниеде қалсын деп, шайқы Сағдидің «Гүлстанын» түркі тіліне аударсаң», – деді. Мен ол газиздың жақсы лепесін қабыл етіп: «Алла Тағалаға ұнаса аударып көрейін, алайда оның терең мағыналарына менің шамам жетпейді зой», – дедім. Ол: «Ей, шетелдік жазушы, Алла көмектеседі», – деді. Жаратушыға арқа сүйеп, үмітімді жігер қайрағына жанып, «Е, Алла Тағала, аяқтауыма жәрдемдесе гөр!» – деп бастадым. Бұл кітап таңғажайып хикая, тамаша насихат және сан алуан ұшқыр сөздермен безеніп тұрғандықтан «Гүлстан» атанды.

Сөйтіп Ей, ғылымның нұры, өнердің ұстазы деп басталатын өлеңінде әмірші Тайхасбекті мадақтап, «Гүлістанның» соған арналғандығын жазады. Шығарманың соңын ақын өз өлең жолдарымен аяқтайды. Сонымен қатар шығарманың соңы сегіз түркі ақынның өлеңдері мен Сейф Сараидің оларға қайтарған жауаптарымен аяқталады.

Сейф Сараи парсы тіліндегі хикаяларды мүмкіндігінше ықшамдап, қысқартып аударғанын мына үзіндіден байқауға болады:

ПТ нұсқасы: Арабтың бір топ тонаушылары тау басына орналасып, керуеншілердің жолын ториды. Бұдан сұлтан әскерлері де соққыдан көз ашпайды. Өлке әміршілері бұдан қалай құтылатыны жайында өзара ақылдасады (Одан кейін алты шұмақ өлең жазылады).

Қарақшылар керуенді тонауға кеткен сәтте әміршілер сол жерге сарбаздарды жібереді. Қарақшылар қайта оралып, олжаларымен бөліседі. Біреуін ұйқы басады.

قرص خورشید در سیاهی شد

یونس اندر دهان ماهی شد

*Күн дөңгелек сүңгіді қараңғыда,
Жүністей түскен жайын аранына.*

Осы кезде жауынгерлерлер торуылдан атып шығып, қарақшыларды ұстап алып, сарайға патшаның алдына апарды. Олардың арасында жастық көркі жүзінде балбұл жанған балаң жігіт бейсауат жүр екен. Уәзірлердің біреуі әміршіге жалбарынып, арада жүрген балаға араша болады, оны өлтірмеуін тілейді. Патша көнбей, былай дейді:

*Жаман болса кім туасы, жарқырап та жарытпайды бір кезде,
Жасықтарды әлпештеуің тас бұршақты жапсырам деу күмбезге.*

Ең дұрысы қара ниеттілердің ұрпағын құртып, түп-тамырын жұлып тастау керек, – дейді.

ابر اگر آب زندگی بارد

هرگز از شاخ بید بر نخوری

با فرومایه روزگار مبر

کز نی بوریا شکر نخوری

*Әбілхаят суымен суарсаң да,
Тал мәуелер деушілік құр аңсау да.
Пасықпен әмпелейспе, жалынса да,
Қамыстан қант шықпайды нағылса да.*

Уәзір патшаның сөзін құптайды. Алайда көкірегі таза жандардың арасында болса, жақсы қасиеттерді бойына дарытар, – дейді. Патша сол кезде мен кешірдім, алайда одан қайыр күтпе, – дейді.

دانی که چه گفت زال با رستم گرد

دشمن نتوان حقیر و بیچاره شمرد

دیدیم بسی که آب سرچشمه خرد

چون بیشتر آمد شتر و بار ببرد

*Білесің бе, Зал не деді Рүстемге?
Жауда күйкі, ез санама, үстем де,
Бастауында жылап аққан жылға бар,
Тасып кетсе жүкті нарды жұлмалар.
Балаға уәзір мейірімін төгіп, тәрбелепті.*

Бір күні уәзір патшаға баланың жетістігін айтыпты. Сонда патша:

عاقبت گرگ زاده گرگ شود

گرچه با آدمی بزرگ شود

Бөлтірік бөрі атанар ақырында,
Өссе де адамзаттың шатырында.

Арада екі-үш өткен соң сол махалладағы ұрылар әлгі жігітпен астыртын достасып, уәзірді және оның екі балаын өлтіреді, қыруар қазынасын өзімен бірге алып кетеді. Сонда патша:

شمشير نيك از آهن بد چون کند کسی
ناکس به تربیت نشود ای حکیم کس
باران که در لطافت طبعش خلاف نیست
در باغ لاله روید و در شوره بوم رخس

Алмас сүңгі соғылар ма жаман-жасық темірден,
Оңбағаннан адам шықпас жақсы тәлім беруден.
Құт жаңбырдың қайыры тең болғанымен затында,
Гүлзарында райхан өсер, тікен өсер тақырда.
(Одан кейін тағы төрт шұмақ өлең жазылады).

ТТ нұсқасы: Таудың басында бірнеше қарақшының болатыны жайында сұлтанға хабар береді. Сұлтан оларды ұстап әкелуін талап етеді. Сөйтіп бірнеше баһадүрді жібереді. Қарақшылардың керуендерді тонап, күн батқан соң келгенде жауынгерлер осы сәтті пайдаланып, ұстап алады. Сұлтан бәрін өлтіруін бұйырады. Қарақшылардың ішінде жасөспірім болатын. Бұған бір уәзір араша болып, патшаға жалбыранып былай дейді:

تربیت غیر اہلنا قیلات ، کند اوستوندا قوز قویماق
اولتور انی کیم اول بوزدایم ، صنعتی کیم یولوقا سویمانور

Транскрипциясы: Тарбиат гайыр аһлина қылмақ
Күнбәд үстүнде көз коймақ тұр
Өлтір аны кім ол йүрүр дайым
Санаты аты кім йолықса соймақ тұр.

Аудармасы: Лайықсыз адамға тәрбие беру –
Күмбез үстіне көз (шоқ) қоймақ болар.
Өлтір оны, әйтпесе жүріп дәйім.
Кәсібі кездескенді соймақ болар.

Тағы былай дейді: Азғындардың адамдардың тұқымын түбірімен жою керек, – дейді.

اكر قينا بولوت كان ارجوان يقين سبب اال اعاجيل عيش
بمانير لا عم في ضايع ايتما قوري في ذر كيتي كرمين يوق

Транскрипциясы: Әгәр йақса бұлұтдан аб е хайуан
Йақын біл тал агачында йеміш йоқ
Бірлә гұмырыны зайг етмә
Құры нейдән кіші шеккер йеміш йоқ.

Аудармасы: Егер жауса бұлұтан өмір суы,
Жақсы біл, тал агашында жеміс жоқ.
Жаманменен өмірді зая етпе,
Құрғақ камыстан кісі шекер жеген (алған) жоқ.

Ары қарай парсы тіліндегі нұсқасымен мазмұндас болғанмен, өлең құрылымы әрқалай келеді:

بوري نيك بلاسي بولور غاقت اتاي كي اول حرامي بوري
نيجا كوپيد ز سائك نكايير كون اول: اورور زخم آندز فينا

Транскрипциясы: Бөрінің баласы болар гақибат

Атасы киби ол харами бөрі
Нечә көб йүрүрсән саңа бір күн ол
Үрүр захм андан сақына йүре

Аудармасы: Бөрінің баласы болар ақыр аяғында.

Әкесі сияқты ол қарақшы – бөрі.
Неше көп жегізең, саған бір күн ол,
Зақым келтірер, одан сақтана жүр.

Одан кейін:

بخشي قبليج بولور مي هر كزيمان ترم دن
يو ماق ينلان كتار مي لوني قرا
ياوزغا ايكو لوگني قيلماق ايلا دوسيل
خيرايشلار ايمان ليتي قيلماق بولور

Транскрипциясы: Йахшы қылыч болұр ма һәрғез йаман темүрдән

Йұмақ билән кетер мы ләуне қара көмірден
Йауызға ейгүлікні қылмақтық ейләдүр бил
Хайыр ішләр йаманлық қылмақ болұр мұқабел

Аудармасы: Жақсы қылыш болар ма, әр кез жаман темірден.

Жууменен кетер ме, (қалған) дақ қара көмірден,
Жауызға жақсылық жасасаң, осылай болар, бил,
Жақсылыққа жамандық қылмақ олардың ісідүр.

Түсініктеме. Сейф Сарай парсы хикатындағы «араб тонаушылары» дегенді «қарақшылар» деп аударады. Парсы тіліндегі нұсқасында хикая 7 рет бірде рубаи, бірде бәйт өлең жолдарымен кезектесіп жырланса, түркі тіліндегі нұсқасында 4 шұмақты өлең жолдарымен кезектесіп баяндалады. ПТ нұсқасында Әбілхаят суымен суарсаң да, ТТ нұсқасында Егер жауса бұлттан өмір суы басталатын өлең жолдарын ақын шеберлікпен аударған. Сондай-ақ, ПТ нұсқасында Алмас сүңгі соғылар ма жаман-жасық темірден, ТТ нұсқасында Жақсы қылыш болар ма, әр кез жаман темірден өлең жолдарындағы «алмас сүңгі» сөзін «жақсы қылыш» сөзімен ауыстырып, шебер өрнектеген.

Қыпшақ тіліне тән лексикалық бірліктер.

Сейф Сарай парсы тіліндегі нұсқасын өлең жолдарын өз заманындағы түркі халықтарына ортақ түркі, оның ішінде қыпшақы түсінікке лайықтап түрлендіріп аударады. Мәселен, патшаның әрекетіне байланысты мынадай өлең жолдары кездеседі:

ПТ нұсқасы:

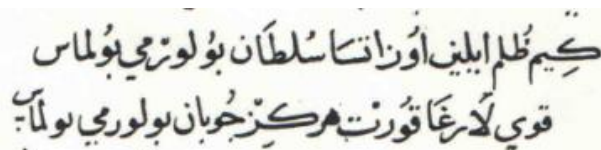
نكند جور پيشه سلطاني
كه نياید ز گرگ چوياني

Аудармасы:

Қанаушы аш патшалық құра алмайды,

Сұр қасқыр бақташы боп тұра алмайды.

ТТ нұсқасы:



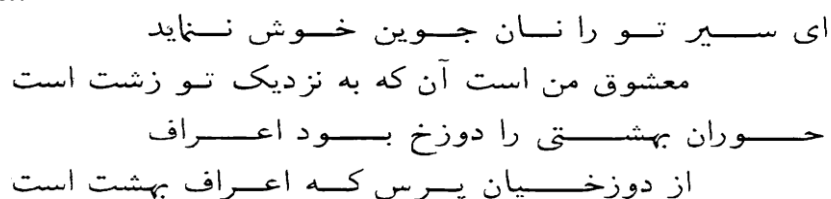
Транскрипциясы: Кім зұлым елін ұзатса сұлтан болұр мы болмас,
Қойларға құрт һәрғез чобан болұр мы болмас.

Аудармасы: Халыққа зұлым қолын созса, сұлтан болар ма, болмас,
Қойларға қасқыр шопан болар ма болмас.

Түсініктеме. Сейф Сараи Сағдидің бәйтке құрылған өлең жолдарын түркі халықтарының түсінігіне лайық лексикалық бірліктермен шебер жеткізген. Бірінші шұмақтағы зұлым сөзі екінші шұмақтағы қасқыр сөзіне, халық сөзі қой сөзіне, сұлтан сөзі шопан сөзіне қарама-қарсы қойылып, параллелизм құрған. Парсы тіліндегі гәрг (қасқыр) сөзін көне түркі құрт сөзімен ауыстырған. Көне түркі тілінде қасқырдың еркегін құрт деп атаған.

Сейф Сараи Сағдидің «барға қанағат етуге, шүкіршілік етуге» дәріптейтін өлең жолдарын былайша өрнектейді:

ПТ нұсқасы:

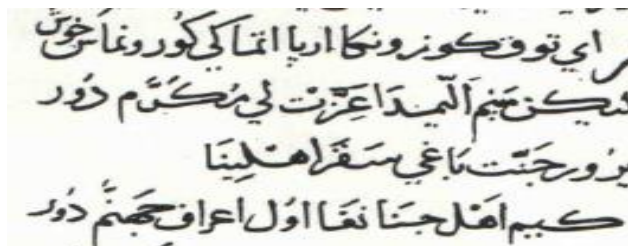


Транскрипциясы:

Ей, сир тур ро нон жавин хуш намоиад
Машғул е ман аст он ке наздик ту зеит аст
Хурон бехешти ро дузах буд аграф
Әз дузахиан пурс ке аграф бехешт аст

Аудармасы: Тоқ неме, арпа нанын жамандайсың,
Сондай нанды бересің маған қайсың?
Хор қызына қыл көпір – ол да тамұқ,
Тамұқ көрген бейішің алар тауып.

ТТ нұсқасы:



Транскрипциясы: Ай тоқ көзіңе арпа етмекі көрүнмәс хуш
Ликин мәнім аллымда іззетлі мукаррамдур
Аграф ерүр жаннат бағы сақар ахлине
Кім әхл е жананға ол аграф жаһаннамдур

Аудармасы:

Ей, (қарны) тоқ, көзіңе арпа бидайы көрінбес хош,
Ал менің алдымда қадірлі де қасиетті.

Жаннат бағы адамдары үшін ағраф тозақ болса,

Тозақ адамдары үшін ағраф – ұжмақ болар.

Түсініктеме: Сейф Сараи парсы тіліндегі *нан* сөзінің орнына түркі халықтарына тән *арпа* сөзін қолданады. Бұл – автордың көркемдік қана емес, мәдени-когнитивтік бейімдеуге де ерекше мән бергенін аңғартады. Сондай-ақ, шығыстың мифологиялық кеңістігіндегі "хор қыздары" (яғни, жұмақтағы жәннат қыздары) ұғымының орнына *ахлине* (адамдар) деген жалпылама атаумен алмастырған. Мұндай лексикалық трансформация – ислам түсінігіндегі ұғымдарды түркілік дүниетанымға икемдеу әрекеті ретінде бағаланады. «Жаннат пен тозақ арасындағы мекен» деген мағынадағы *ағраф* сөзі мәтінде бірнеше мәрте қайталаанады. Бұл дінге қатысты ұғымдардың кейде дәл баламасы болмағандықтан, сол күйінде сақталып берілуінің мысалы. Сейф Сараи бұл тәсіл арқылы түпнұсқаның діни мағынасын жоғалтпай, қыпшақ тілінде жеткізудің жолын тапқан.

Сонымен қатар Сейф Сараи аудармада өз заманындағы түркі жұртына түсінікті араб және парсы элементтерінің баламасын тауып ауыстырғаны аңғарылады. Мәселен, арабтың *гулами* сөзін *құл* сөзімен алмастырады.

ПТ нұсқасы: Падшаһи бу *гулами* ажами дәр көшти нешаст (*Бір патша түркі гұламымен кемеге бірге мінеді*).

ТТ нұсқасы: Бір мәлік білән теңіз көрмегән бір жалаб *құл* кемеге кіріб олтұрды (*Бір патша шеттен әкелінген бір құлымен кемеге кіріп отырды*).

Сол сияқты Сейф Сараи түпнұсқадағы парсының *хұдай* сөзін қыпшақы түсінікке лайықтап *тәңрі* сөзімен алмастырады:

ПТ нұсқасы: Бәд аз таубе уа тавон растан аз *газаб-е Худай*

Уалик натауан аз забон-н мардом аст.

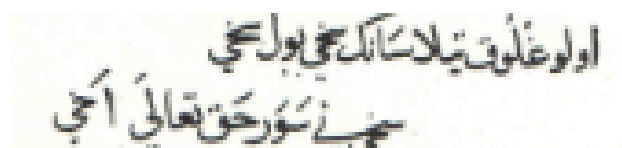
ТТ нұсқасы: Қылыб таубе құтұлмаққа болұр *тәңрі газабындын*

Уа ликән бу халайықның тілідан құртұлұб болмас.

Жыр жолдарындағы арабтың *газаб*, *таубе* сөздері өз заманындағы барлық түркілік қауымға жат болмаған. Себебі түркі лексикалық қорында жоқ сөздер араб және парсы сөздерімен берілген. Сондықтан бұндай сөздерді аудармашы сол күйінде қалдырып, аударуды да мақсат етпеген. Айталық, «тәуба» философиялық ұғым ол қандай құбылыстың болса да рухани өлшемі. Бұл ұғым адам қуанышының да қайғысын да шегі барын білдіреді, барға қанағат ету керек. Осы философия халқымыздың элеуметтік психолог – сына элеуметтік дүниетанымына әбден сінді, халқымыздың дүниетанымының ерекшелігі оның тұрмысынан аңғарылуы заңды дүние. Сондықтан араб-парсы мистикалық философиясын қазақ халқы сол күйінде емес, өзінің өмір сүру тәсілі салты ерекшелігіне салт қабылдаған.

Дегенмен аудармашы араб және парсы сөздерін өлең өлшеміне ұйқас ретінде пайдаланады. Өлеңмен жазылған жыр жолдары Сағди қолданған бәит, месра, рубаи, маснауи, ғазел, қасида жанрларының түрлерімен әдемі айшықпен өрнектеген. Сейф Сараи мұрасының ішіндегі шұрайлы да тартымды жазылғандары – *рубаи*. Адам бойындағы ең асыл қасиеттерді – әділдікті, мейірімділікті, ізгілікті, жомарттықты, т.б. дәріптеуде рубаи жанрын пайдалана отырып, оған кірме тілдік бірліктерді өрнекті ұйқас үшін безендірген. Мысалы, *сахи* (жомарт), *ахи* (аға) тілдік бірліктерімен ұйқасып тұр.

ТТ нұсқасы:



Ұлұғлұғ тілесей сахи бол сахи

Сахині сүйер хақ тағала ахи

Сағди Ширази мен Сейф Сараи туындылары дидактикалық жанрда жазылғандықтан, небір қанатты сөздер, өсиет сөздер мен мақалдар кездесіп отырады. Бір қызығы, қазіргі қазақ тілімен мәндес, үндес келетін мақалдар баршылық. Бұл жайында

Солардың біріне тоқталып өтейік:

ПТ нұсқасы: *Дәр гілеми бахсбәнд уа падшаһ*

Дәр ақлими наганжанд

ТТ нұсқасы: *Сығар бір һежрағатон екі сұлтан бір ықлыма сығмас екі сұлтан (Бір бөлмеге сығар он екі мейман, Бір елге сыйыспас екі сұлтан).*

Қазіргі қазақ тілінде: Екі қошақардың мүйізі бір қазанға симайды.

ТТ нұсқасы: *Ташы ғимарат іші хараб.*

Қазіргі қазақ тілінде: Сырты бүтін, іші түтін.

ТТ нұсқасы: *Йаман адет табибта отырса, ол андан кетмаисар ол маинча.*

Қазіргі қазақ тілінде: Ауру қалса да, әдет қалмайды.

Парсы тіліндегі нұсқасында билік иелерінің прецеденттік есімдері, мифологиялық бейнелер мен елді мекендердің атаулары мол кездеседі. Мәселен, *Хурмуз* (Иран патшасы), *Әубәкір Саид Зенги* (Шираздың билеушісі), *Ескендір Зұлқарнайын* (Александр Македонский), *Аббас* (Аббас әулетінің тұңғыш өкілі), *Тоғрұл* (селжүк әулетінің негізін салушылардың бірі), *Бузурджмихр Хұсрау* (Ануширванның уәзірі), *Фаридун* (Иранның ертедегі мифтік патша), *Себуктегин* (сұлтан), *Ануширан* (Иран патшасы), *Сухраверди* (оқымысты, Сағдидің ұстазы), *Үгілмүш* (Хамадан уәлаятының билеушісі), *Ләт пайғамбар* (Мұхамедтің алдында еткен пайғамбардың бірі), *Бижан* (Иран эпосының қаһарманы, батыры), *Хотан* (бұрынғы Шығыс Түркістан), *Мардашта* (Африкадағы қала), *Хижаз* (Арабиядағы қала), *Ханан* (аңыз бойынша Жүсіптің туған жері), *деһхұда* (ауыл ақсақалы) және басқа да астрономиялық атаулар мен иранның күнтізбелері.

Алайда Сейф Сараи шығармасында Сағди секілді билік иелерінің барлығын бейнелене бермейді. Сол кездегі қоғамға түсінікті пайғамбарлар есімдерін, діни лауазым атауларын, Иранның кейбір билеушілерін, Иран мен Араб елдеріндегі қала аттарын, «Шаһнама» дастанындағы кейбір кейіпкерлерді қыпшақы түсінікке лайықтап шектеп қолданады. Мысал ретінде, Сейф Сараи Иран аудандарының бірі – Мардашты емес, оның орнына Орта Азия аумағына жататын, оқырманға етене таныс Кашан қаласын қолданады.

Қорытынды

Сейф Сараи шығармасын Сағди Ширазидің парсы тіліндегі нұсқасымен лингвотекстологиялық салыстырулар жүргізгенімізде бірқатар ұқсастықтар мен айырмашылықтар анықталды. Атап айтқанда, Сейф Сараи парсы тілін жетік білсе де, кейбір хикаяларды сөзбе-сөз аудармаған. Хикаяларға түркілік түсінікке сәйкес эпизодтарды бірде қосып, бірде қысқартып отырған. Осы талдаулар бойынша мынадай лингвистикалық нәтижелерге қол жеткізілді:

- парсы ақынының рубаи, бәйт, мәснауи жыр жолдарымен баяндалған ұзақ хикаяттарды ықшамдап аударған және хикаяттың айтар ойын көбіне төрт шұмақпен түйіндеп отырған;
- парсы тіліндегі нұсқасында шығыс халықтарының дастандарында әрдайым кездесетін прецеденттік атауларды барлығын аударма бермей, шектеп қолданған;
- жыр жолдарында кейбір араб, парсы сөздері түркі сөздерімен немесе сол кездегі қоғамға түсінікті араб, парсы сөздерімен алмастырылған;
- өлең ұйқасымына сәйкес, мағыналары бір-біріне жуық келетін сөздерді синоним сөздермен байытып отырған;
- кейбір қазіргі қоғамға түсініксіз араб, парсы сөздерін өлең ұйқасымы үшін пайдаланған;

- бір мәтіннің өн бойында қайталанып кездесетін сөздердің графикалық, грамматикалық тұрғыдан әртүрлі таңбалана берген.

Мақала AP14869737 «Алтын орда дәуірі жазба ескерткіштері тілін лексикографиялаудың теориясы мен практикасы» гранттық жобасы аясында әзірленді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Oğuz Ergene. *Sadî Gülîstan Tercümesi* / çeviren: Sibîcâbî. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2017. – 992 s.
2. Mahmud bin Kadî-i Mahmûd b. Kâdî-i Manyas. *Gülîstan Tercümesi*. – İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2019. – 552 s.
3. Гюлистан (Цветник роз). Творение шейха Саади Ширази / пер. И. Холмогорова. – Астрахань, 1912. – 93 с.
4. Старостин А., Алиев Р. Саади. Гулистан. – М.: Государственное издательство художественной литературы, 1957. – 325 с.
5. Алиева Р. Са'ди. Гулистан. – М.: Издательство восточной литературы, 1959. – 716 с.
6. Әлімбаев М. Сағди. Гүлстан. – Алматы: Жазушы, 1991. – 272 б.
7. Aptalla B.T. Seyf Sarayı'nın Gülîstan Tercümesini gözden geçiriş // Türk Dili Araştırmaları Yıllığı. – Ankara, 1955. – S. 73–98.
8. Наджип Э.Н. Кыпчако-огузский литературный язык мамлюкского Египта. XIV века: Автореф. ... док. филол. наук. – М., 1965. – 94 с.
9. Наджип Э. Тюкоязычный памятник XIV века Сейфа Сарай и его язык. – Алма-ата: Наука, 1975. – 301 с.
10. Фазылов Э.И. Староузбекский язык. Хорезмийские памятники XIV в. – Ташкент: ФАН, 1971. – 778 с.
11. Bodrogliget A. A fourteenth century Turkic translation of Sadi's Gulistan (Seyf-I Sarayi's Gulistan bi't – turki). – Budapest: Akademiai Kiado, 1969. – 450 p.
12. Миннегулов Х.Ю. Переводы и оригинальные произведения Саифа Сарай: Автореф. ... канд. филол. наук. – Казань, 1972. – 31 с.
13. Усманов Х., Максудова З. Гулистан бит-тюрки Сейфа Сарай / науч. ред. Г.Г. Зайнуллин; Каллиграфист Р.М. Кадыров. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1980. – 137 с.
14. Karamanloğlu F. Gülîstan tercümesi. – İstanbul: Devlet kitapları, 1978. – 404 s.
15. Мурзагулова З.Г. Суфийское идейно-эстетическое содержание произведения Сайфа Сарай «Гулистан бит-тюрки». Творческое и научное наследие Ризаитдина Фахретдинова: духовная взаимосвязь традиций. – Уфа: Национальная библиотека им. А.З. Валиди, 2024. – 192 с.

REFERENCES

1. Oğuz Ergene. *Sadî Gülîstan Tercümesi* [Sadi Gulistan Translation] / çeviren: Sibîcâbî. – Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2017. – 992 s. [in Turkish]
2. Mahmud bin Kadî-i Mahmûd b. Kâdî-i Manyas. *Gülîstan Tercümesi* [Translation of Gulistan]. – İstanbul: Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları, 2019. – 552 s. [in Turkish]
3. Giulistan (Cvetnik roz). Tvorenie sheiha Saadi Shirazi [Gulistan (Rose garden). The creation of Sheikh Saadi Shirazi] / per. I. Holmogorova. – Astrahan, 1912. – 93 c. [in Russian]
4. Starostin A., Aliev R. Saadi. Gulistan [Saadi. Gulistan]. – M.: Gosudarstvennoe izdatelstvo hudozhestvennoi literatury, 1957. – 325 s. [in Russian]
5. Alieva R. Sa'di. Gulistan [Saadi. Gulistan]. – M.: Izdatelstvo vostochnoi literatury, 1959. – 716 s. [in Russian]
6. Alimbaev M. Sagdi. Gulstan [Saadi. Gulistan]. – Almaty: Zhazushy, 1991. – 272 b.
7. Aptalla B.T. Seyf Sarayı'nın Gülîstan Tercümesini gözden geçiriş [Review of the Gulistan Translation of the Seif Palace] // Türk Dili Araştırmaları Yıllığı. – Ankara, 1955. – S. 73–98. [in Turkish]

8. Nadzhip E.N. Kypchako-oguzskiy literaturnyi iazyk mamliukskogo Egipta. XIV veka: Avtoref. ... dok. filol. nauk. [The Kipchak-Oguz literary language of Mamluk Egypt. XIV century: Abstract]. – M., 1965. – 94 s. [in Russian]
9. Nadzhip E. Tiukoiazychnyi pamiatnik XIV veka Seifa Sarai i ego iazyk [14th century Turkic-speaking monument of Seifa Sarai and its language]. – Alma-ata: Nauka, 1975. – 301 s. [in Russian]
10. Fazylov E.I. Starouzbekskiy iazyk. Horezmiyskie pamiatniki XIV v. [The Old Uzbek language. Khorezmian monuments of the 19th century]. – Tashkent: FAN, 1971. – 778 c. [in Russian]
11. Bodrogligeti A. A fourteenth century Turkic translation of Sadi's Gulistan (Seyf-I Sarayi's Gulistan bit – turki). – Budapest: Akademiai Kiado, 1969. – 450 p.
12. Minnegulov H.Iu. Perevody i originalnye proizvedeniya Saifa Sarai: Avtoref. ... kand. filol. nauk. [Translations and original works by Saif Sarai: Abstract]. – Kazan, 1972. – 31 s. [in Russian]
13. Usmanov H., Maksudova Z. Gulistan bit-turki Seifa Sarai [Gulistan bit-Turki of Seif Sarai] / nauch. red. G.G. Zainullin; Kalligrafist R.M. Kadyrov. – Kazan: Izd-vo Kazanskogo universiteta, 1980. – 137 s. [in Russian]
14. Karamanloğlu F. Gülistan tercümesi [Translation of Gulistan]. – Istanbul: Devlet kitapları, 1978. – 404 s. [in Turkish]
15. Murzagulova Z.G. Sufiyskoe ideino-esteticheskoe sodержanie proizvedeniya Saifa Sarai «Gulistan bit-turki». Tvorcheskoe i nauchnoe nasledie Rizaitdina Fahretdinova: duhovnaia vzaimosviaz traditsiy [The Sufi ideological and aesthetic content of Sayf Sarai's work "Gulistan bit-Turki". Creative and scientific heritage of Rizaetdin Fahretdinov: the spiritual interrelation of traditions]. – Ufa: Nacionalnaia biblioteka im. A.Z. Validi, 2024. – 192 c. [in Russian]

С. МАҒЖАН *филология ғылымдарының кандидаты,**Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: saule.magzhan@mail.ru*

СӨЙЛЕУ ТІЛІНДЕГІ ДАУЫС ПЕН ТОННЫҢ АЙЫРМАШЫЛЫҚТАРЫ

Аңдатпа. Мақалада просодиканың мәтіндегі семантикалық, коммуникативтік және прагматикалық қызметі жайлы баяндалады. Сонымен қатар тілдегі дауыс пен тонды зерттеудің теориялық негіздері, дауыс пен тонның семантикасы, просодиканың негізгі белгілері сөз болады. Диалогке қатысушылардың дауыс регистрін өзара икемге келтіру мәселесі зерттеледі. Тонның ерекшеліктері диалогті имтимизациялау (коммуникантты өзінсіну) дәрежесін анықтайды. Тонның белгілі сипаттамаларының көмегімен сөйлеу мәнерінің ерекшеліктері, сөйлеудің сәйкестілігі туралы, яғни оның коммуниканттардың мәртебесіне сәйкестік шарасы және сөйлеу жанры туралы мәлімет беріледі. Тіл екі жүйенің комплементарлы бірлестігін білдіреді: вербалды және вербалды емес. Соңғысын зерттеу, әсіресе, ерекше назар аударылған қазіргі уақытта, ауызша сөйлеуді ғана емес, сонымен бірге сөйлеу дискурсын талдау және сөйлейтін, тыңдайтын, қарым-қатынас жасайтын жағдайларды да қарастырады. Қарым-қатынастың вербалды емес компоненттерін қолдану ауызша артық сөйлеуден, негізсіз қайталанудан аулақ болуға көмектеседі, сөйлеуді тиімді, дәл және мағыналық жағынан толық етеді. Қарым-қатынастың вербалды емес компоненттерін қолдану сөйлеуге эмоционалдылық, айқындық береді, сөйлейтін сөздің кез келген мағынасына назар аударады. Сондықтан мақалада теориялық және эксперименттік сөйлеу коммуникациясында ым-ишарат компоненттерін, оның ішінде просодикалық амалдарды қолданудың негіздемесі талданады.

Кілт сөздер: просодика, тон, прагматика, семантика, мәтін, коммуникация, сөйлеу.

S. Magzhan*Candidate of Philological Sciences,**Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: saule.magzhan@mail.ru*

Differences in Voice and Tone in Speech

Abstract. The article describes the semantic, communicative and pragmatic activities of prosody in the text. The theoretical foundations of the study of voice and tone in language, the semantics of voice and tone, and the main features of prosody will also be considered. The mutual adjustment of the voice register of the participants in the dialogue is being studied. The tone

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мағжан С. Сөйлеу тіліндегі дауыс пен тонның айырмашылықтары // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2025. – №1 (135). – Б. 164–173. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.153>

***Cite us correctly:**

Magjan S. Soileu tilindegi dauys pen tonnyn айрмашылықтары [Differences in Voice and Tone in Speech] // *Iasauı universitetinin habarshysy.* – 2025. – №1 (135). – Б. 164–173. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.153>

Мақаланың редакцияға түскен күні 03.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

features determine the degree of dialogue imitation (self-realization of the communicant). With the help of certain tone characteristics, information is given about the peculiarities of the manner of speech, the identity of speech, i.e. about the extent to which it corresponds to the status of communicants and the genre of speech. Language is a complementary combination of two systems: verbal and non-verbal. The study of the latter examines not only oral speech at the present time, especially when attention is paid, but also the analysis of speech discourse and situations in which speech, listening, communication. The use of non-verbal communication components helps to avoid verbal retelling, unreasonable repetition, and makes speech effective, accurate, and semantically complete. The use of non-verbal components of communication gives emotionality, brightness to speech, and focuses attention on any meaning of the spoken word. Therefore, the article analyzes the rationale for the use of gesture components, including prosodic ones, in theoretical and experimental speech communication.

Keywords: prosodics, tone, pragmatics, semantics, text, communication, speech.

С. Магжан

*кандидат филологических наук, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г.Туркестан), e-mail: saule.magzhan@mail.ru*

Различия голоса и тона в речи

Аннотация. В статье рассказывается о семантической, коммуникативной и прагматической деятельности просодики в тексте. Также будут рассмотрены теоретические основы изучения голоса и тона в языке, семантика голоса и тона, основные признаки просодики. Изучается взаимная подгонка регистра голоса участников диалога. Особенности тона определяют степень имтимизации диалога (самореализации коммуниканта). С помощью определенных характеристик тона даются сведения об особенностях манеры речи, идентичности речи, т.е. о мере ее соответствия статусу коммуникантов и жанре речи. Язык представляет собой комплементарное объединение двух систем: вербальной и невербальной. В исследовании последнего рассматривается не только устная речь в настоящее время, особенно когда внимание уделяется, но и анализ речевого дискурса и ситуации, в которых речь, слушание, общение. Использование невербальных компонентов общения помогает избежать вербального пересказа, необоснованного повторения, делает речь эффективной, точной и семантически полной. Использование невербальных компонентов общения придает речи эмоциональность, яркость, акцентирует внимание на любом значении говорящего слова. Поэтому в статье анализируется обоснование использования компонентов жестов, в том числе просодических, в теоретической и экспериментальной речевой коммуникации.

Ключевые слова: просодика, тон, прагматика, семантика, текст, коммуникация, диалог, речь.

Кіріспе

Зерттеу жұмысы сөйленістің көмекші құралы бейвербалды амалдардың бір түрі – просодикалық парамалдың мәтіндегі семантикалық, прагматикалық және коммуникативтік қызметін талдауға бағытталды. Тіл біліміндегі тон – сөздер/морфемалар шеңберіндегі мағынаны ажырату үшін дыбыс биіктігін пайдалану. Тонды интонациядан ажырату керек, яғни салыстырмалы түрде үлкен сөйлеу сегменті (мәлімдемелер немесе сөйлемдер) бойындағы биіктіктің өзгеруі. Мағыналық айырмашылық функциясы бар әртүрлі тондық бірліктерді тонемалар деп атауға болады (фонемаға ұқсас). Тон интонация, фонация және

стресс сияқты, супрасегментті немесе просодикалық белгілерге жатады. Тонды тасымалдаушылар көбінесе дауысты дыбыстар болып табылады, бірақ дауыссыз дыбыстар да, көбінесе сонанттар осы рөлде әрекет ете алатын тілдер бар.

Қарым-қатынас мақсатына байланысты дауыс басқаша естіледі: интонация мен дауыс тоны, сөйлеу жылдамдығы өзгереді, сөздер арасында үзілістер қосылады. Дауыстың бұл элементтері ауызша хабарламаны толықтырады және бір-бірімізді толығырақ түсінуге көмектеседі. Мысалы, интонация арқылы біз адамның байыпты сөйлейтінін немесе жағдайды ирониялайтынын түсінеміз. Дауыс тоны – бұл коммуниканттар сөйлеушінің көңіл-күйі мен мінез-құлқын оқитын дауыстың эмоционалды бояуы. Үні бойынша, біз телефонмен сөйлесіп, сұхбаттасушыны көрмесек те, адамның қазір күліп тұрғанын немесе керісінше депрессияға ұшырағанын түсінеміз. Адамдар басқа адамдардың сөйлеуін синтезделген роботтардың сөйлеуінен ажыратады: егер әңгімелесуші монотонды сөйлесе, адам роботпен сөйлесетінін түсінеді.

Паратілдік амалдарды зерттеу қазақ тіл білімінде енді ғана қолға алынуда. Сондықтан бейвербалды амалдарды қай тұрғыдан болмасын алып қарастыру өзекті болып табылады. «Паралингвистика ең алдымен жұмсалымды (функционалдылықты) білдіретін ұғым, сондықтан оны лингвистикалық амалдардың көмекші құралы ретінде қарастырып жүрміз. Олай деуімізге себеп болып тұрған фактор нақты бір сөйленісті іске асыру үшін қолданылатын тілдік емес құралдардың функционалды түрде нақты бір коммуникативті акт кезінде қолданысы болып отыр» [1, 143-б.].

Бейвербалды амалдардың дауыс/тонның өзіндік ерекшелігі, коммуникация кезінде қолданылуының адамның көңіл-күйіне, эмоциясына қатыстылығы зерттеу барысында анықталады. Сонымен бірге бейвербалды амалдарды сөйлетуіне қарап, коммуниканттың сөздік қорды меңгеру дәрежесін байқап, диалогке қатысушылардың мінез-құлқын, эмоционалды-экспрессивті күйін қаншалықты анықтағанының межесін белгілеуге болатындығы жұмыстың өзектілігін дәлелдей түседі. Зерттеудің практикалық маңыздылығы просодикалық амалдардың білдіретін мағынасы, коммуниканттың жай-күйін түсіну жолдары анықталады. Зерттеу мақаланың мақсаты сөйленістегі дауыс пен тонның айырмашылықтарын анықтау. Осыған сәйкес зерттеу мақалада мынандай міндеттер анықталады: адам дауысына қарай адамдардың физикалық, психологиялық жағдайын анықтау; сөйлеу тоны өзекті диалогті реттейтінін; сөйлеу коммуникациясының прагматикасымен байланыстылығын қарастыру. Зерттеу гипотезасы дауыс/тонның қарым-қатынас кезінде қолданылуын анықтау арқылы көрінеді. Осы тұрғыдан да зерттеу жүргізу, олардың мағыналарын саралау қазақ тіл білімі үшін маңызды деп білеміз.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Просодикалық амалдардың жалпы тілдік сипатын белгілеу үшін сипаттамалы тәсіл, түрлі просодикалық амалдардың мағыналық жақтан айырмасы болатындығын көрсету үшін салыстырмалы тәсіл, материалды жинақтау тәсілі қолданылды. Ойымыз дәлелді болуы үшін көркем шығармаларға талдау жасалды. Абайдың «Қара сөздерінен», Ш. Айтматовтың, М. Әуезовтің, Ә. Нұршайықовтың, Н. Қазыбековтің, Т. Иманбековтің шығармаларынан дәйектемелер келтірілді.

Талдау мен нәтижелер

Адамның дауысына қарап біз оны алыстан немесе көпшіліктің ішінен тани аламыз. Адамның дауысы біздің санамызда нақты бір адамды немесе белгілі бір типтегі адамның бейнесін қалыптастырады. Адам дауысына қарай адамдардың физикалық, психологиялық жағдайын да анықтауға болады. Осыдан біз танымайтын адамның мінез-құлқына сипаттама беріп, бағалап жатамыз. Мысалы, дауыстың күңгірт тембрі біздің стереотипті санамызда мұңды, баяу адамның мінезін қалыптастырса, өткір, қатты дауыс жағымсыз адамның

мінезімен ассоциацияланады. Әлсіз, қысылған, ұялшақ дауыс науқас немесе әлсіз, өзіне сенімсіз адамның мінезімен сипатталады.

Просодика тіл-тілде қарқынды зерттеу нысанына айналды. Зерттеу жұмысында алдымен просодиканың өзінің нақты түсінігі берілді. Орыс тіл маманы Д.В. Грошев просодикаға былайша анықтама берген: «В самом общем смысле слова просодия представляет собой набор тональных, динамических и темпоральных характеристик, несущих смысловозначительную функцию. Считается, что даже незначительные изменения просодического контура, которые прослеживаются на протяжении всего развертывания высказывания, позволяют выявить дифференциальные признаки однонаправленных речевых актов». [2, 117–124-бб.]. Просодия – бұл көп қырлы, күрделі полифункционалдылық және байланыс барысында маңызды мағынаны тану құбылысы. Тіл білімінде просодия және оған кіретін элементтердің құрамы қандай деңгейде қарастырылатыны туралы әртүрлі көзқарастар ұсынылған. Сонымен, просодияның негізгі бірліктеріне сөйлеу әуені, сөйлеу қарқыны, ритм, тембр, дыбыс деңгейі және үзілістер; жоғары тондар, дыбыс деңгейі және қарқыны; тон қозғалысы, дыбыс күші, тембр және дыбыс ұзақтығы; әуен, қарқындылық, кідірістер жататыны туралы көзқарастар қалыптасқан. Просодияны қандай деңгейде қарастыру қажет екендігі туралы ортақ пікірдің болмауы сөйлеу ағынының делимитациясымен байланысты болуы мүмкін. Просодикалық сипаттамалардың әртүрлі өңделуі әр уақытта әртүрлі семантикалық мазмұн жасауға мүмкіндік береді, яғни әртүрлі іске асырылған просодиялар (жоғарылаған тон, қарқындылықпен әлсіз бөлінген буын, ұлғаю, фонация жылдамдығы және т. б.) сөйлеуде, бір сөздің ішінде әртүрлі мағына береді.

Ресейлік зерттеуші Д.В. Грошев өзінің мақаласында просодияның коммуникативті үдеріске әсер ететінін, просодикалық құрылымның сипатына қарай сөйлемнің мағынасы өзгеретінін айтады. Бұл сөйлеу әрекеттерінің ерекше белгілеріне іргелі жиіліктің, қарқындылықтың және ұзақтығының қабылданатын просодикалық ерекшеліктері тікелей әсер ететін көрсетеді [3, 24–30-бб.].

Қарым-қатынас кезінде немесе диалогте дауыс тембрін ойнату, тонның жоғарылауы және бәсеңдеуі, кенеттен жасалатын кідірістер, дауыстың күші мен тембрінің өзгеруі үнемі сөйлеумен бірге жүреді. Сөйлеу тоны маңызды диалогті реттейді және сөйлеу коммуникациясының прагматикасымен байланысты болады. Сондықтан әңгімелесуде «сөйлеушінің коммуникативтік ниетіне, стиліне және диалогтің мазмұнына сәйкес келетін дауыс тоны» адамдардың қатынасының ішкі жай-күйін түсінуге көмектеседі.

Сөйлеу тонының жоғарылауын *зілденіп сөйлеу*, *зілсіз сөйлеу* деген қалыптасқан сөздер арқылы байқайтын болсақ, мұндай өзгеріске алып келген, дәлірек айтқанда қатынас барысында туындаған себеп жасырын тұрады, демек, белгілі бір эмоциялардың деңгейі аса жоғары және тым төмен болуы мүмкін. Ол өкініш, ыза, жақтырмаушылық, қатты ашулану, өркөкіректік т.с.с. сезімдердің туғандығын білдіруі мүмкін. Мағыналық және коммуникативтік тұрғыдан дауыстың көтерілуі және бәсеңдеуі *қаттырақ* және *жайырақ* сөздерінің мағынасына жақын тонды білдіреді. Мысалы:

Мұны ешқашан да ұмытуға болмайды! Ешқашан да! Понятно тебе? Баукең соңғы сөздерді айтқанда *қатты ақырып қалды*.

Бауыржан кілт тоқтап, артына жалт бұрылды да:

- Жолдас, жазушы, сіз өзіңіздің көзіңізді, құлағыңызды, тұмсығыңызды өзіңізге қатысы жоқ іске сұқпаңыз, - дейді Бекке *қатал үнмен* [4]. Алайда, әңгімелесушінің әлденеге қобалжып, ашуланып тұрғаны немесе бізбен тым асақтап не болмаса қиқарланып, яғни дауысы зорайып сөйлеп тұрғанын байқап, біз оны дауысын төмендетуін сұраймыз, сол сияқты *дауысыңызды бәсеңдетіңіз* сөзі «айқайламаңыз» немесе «дауыс көтермеңіз» дегенді білдіреді [5, 48-б.].

Тонның ерекшеліктері диалогті интимизациялау (коммуникантты өзімсіну) дәрежесін анықтайды. Диалогке қатысушылардың дауыс регистрінің өзара икемге келтіру туралы талабы қалыпты әңгіме жүргізу ережелерінде қамтылуы тиіс: *бір-бірінің мәнеріне икемделіп* сөйлесу керек. Дегенмен, ешкім өзінің алдына мұндай коммуникативті мәселені қоя бермейді, яғни – қатынас барысында икемделу саналы түрде іске асады; ал тіл өзара сөйлесу әрекетінің осы ережесінің түрліше бұзылуына ғана назар аударады.

Тон, осылайша, әңгімелесушілерді қажетті арнаға бағыттап, әңгіме барысын басқарып қана қоймай, сонымен бірге оның стилистикасын нақтылайды. Тонның әңгімелесушілерді қажетті арнаға бағыттауы мен әңгіме барысын басқаруы, сондай-ақ оның стилистикасын нақтылауы туралы айта келе, бірнеше көркем шығармалардан нақты мысалдар келтіруге болады. Бұл шығармаларда тонның коммуникациядағы рөлі айқын көрінеді, әрі тұлғалардың әлеуметтік мәртебесі мен жағдайы, мінез-құлықтары, сөйлеу стильдері әңгіме барысында үлкен маңызға ие болады.

Абайдың «Қара сөздерінде» әлеуметтік рөлдер мен қоғамдағы тұлғаның орнына өте терең тоқталады. «Қара сөздерінде» ол өз ұлты мен қоғамы үшін дұрыс қарым-қатынастың маңыздылығын атап өтеді. Әсіресе, дұрыс сөйлеу мен өз орнын білу маңызды, себебі егер адам өзінің әлеуметтік рөлін білмей, сөзінің мәнін жоғалтса, бұл оның қоғамдағы беделіне зиян келтіреді. Бұл шығармаларда, әлеуметтік рөлдердің дұрыс сақталуы мен қарым-қатынастың талаптары үлкен орын алады.

М. Әуезовтің «Абай жолы» романында әртүрлі кейіпкерлердің арасындағы қарым-қатынаста тонның рөлі ерекше орын алады. Абай мен оның айналасындағы адамдар арасындағы диалогтерде әртүрлі әлеуметтік рөлдер мен жағдайлар көрініс табады. Мысалы, Абайдың жастарға насихат айтуы мен олардың мінез-құлқына әсер етуі, оның үлкен адамгершілік қасиеттері мен жоғары мәдениеті арқасында жүзеге асады. Оның сөйлеген сөздерінде үлкен сабырлық пен тереңдік байқалады, бұл оның әңгіме барысын басқарып, тыңдаушылардың көзқарасын өзгертуіне ықпал етеді. Қарапайым халықтың арасында Абайдың тәрбиелік сөздері тыңдалатын болса, ойлы әрі нақтылы сөйлеу арқылы тыңдаушылардың жүрегіне әсер етеді.

Ш. Айтматовтың «Жәмилә» әңгімесі. Айтматовтың шығармасындағы басты кейіпкерлердің арасындағы қатынастар мен олардың өзара диалогтерінің тондары ерекше. Жәмилә мен Ерболдың арасындағы сезімдер мен қарым-қатынас осы әңгімедегі басты акценттерге айналады. Тонның өзгеруі олардың сезімдері мен әлеуметтік рөлдеріне байланысты. Ерболдың тілі, оның сөйлеу стилі Жәмиләге әсер етеді, оның сезімдеріне нұқсан келтірмей, барынша жылы және нәзік болуға тырысады. Бұл әңгіме арқылы қоғамның дәстүрлері мен тұлғалардың арасындағы қарым-қатынастардағы тонның маңыздылығын түсінуге болады.

Бұл мысалдар көрсеткендей, көркем шығармаларда дауыс тоны әңгіме барысын басқарып қана қоймай, оның стилистикасын да нақтылайды. Әңгімелесушілердің тіліндегі нәзіктік, дөрекілік, салмақтылық әлеуметтік рөлдер мен адамның ішкі дүниесін айқындайды.

Адамдар әңгіме барысында ненің айтылып жатқанына да, қалай айтылып жатқанына да көңіл бөледі, алайда бұл түрлі жағдайда іске асуы мүмкін – кейде олар үшін хабарлау мәнері маңызды болса, кейде оның мазмұнына назар аударады. Бугенталь еңбегінде ауызша сөйлеудің сөздік (формалды) және мағыналық сипаттамаларының сәйкессіздігінде оларды түсінудің түрлі ықтималды жағдайлары сипатталған. Негізінде Д. Бугенталь, сөйлеушінің сөздері мен тоны бір-біріне қайшы келетін, ал тоны сенімсіз (тым жатық, біршама баяу) хабарлама жіберсе, онда ол хабарламаның түсіндірмесіне мүлдем ықпал етпейтінін, керісінше, еркін, шынайы және сенімді дауыс ырғағы адресатты сөйлеушінің шын мәнінде айтып жатқан барлық сөздеріне қарамастан, дәл осы тонға сенуге мәжбүрлейтінін айтқан [6, 1–12-бб.].

Сөйлеу тәртібі кодексінің бұзылуы ғана емес және диалогтің бір стилистикасынан екіншіге өту ғана емес, сонымен бірге стилистік стереотиптердің өзгеруі де тонның ауысуына себеп болады. Тонның белгілі сипаттамаларының көмегімен сөйлеу мәнерінің ерекшеліктері, сөйлеудің сәйкестілігі (К.де Вожла термині) туралы, яғни оның коммуниканттардың мәртебесіне сәйкестік шарасы және сөйлеу жанры туралы мәліметтер беріледі. Осылайша, *жоғары тон* тіркестері дауыстап тұрған дауыстың жоғарылық дәрежесіне ғана емес, сонымен бірге стильдік сөйлеу ерекшеліктеріне де жатады. *Немқұрайлы, еркін, зәрлі, дөрекі тон, бірсарынды* – барлық осы бөліктер әңгіме құру мәнерін анықтайды және бағалайды; *көңіл білдіруші, ашық, айтыс-тартысты, тәрбиешілік, бұйрықты тондар* нақты диалогте орны бар немесе орны болған сөйлеу актінің түрін, сөйлеудің жанрлық қасиеттерін білдіреді.

Тон сөзінің сөйлеу мағынасы туралы айта келе, оларды *дауыс* сөзінің жақын мағыналарымен салыстырмай қоймауға болмайды. Бұл сөздердің арасындағы мағыналық айырмашылықтар үлкен мәнмәтіндер айналымында деңгейлес бола алмайды. Өйткені *дауыс* «адамды» білдіреді, бірақ *тон* «адамды» білдірмейді. Бұл әсіресе сөйлемде бастауыштың орнына тон сөзін қоямыз ба әлде дауыс сөзін қоямыз ба деген мәселеде айқын аңғарылады. Дәлірек айтқанда, *Есіктің артынан бейтаныс.....естілді* сияқты сөйлемдердің синтактиктік позициясы еркін түрде қала беретін кейбір сөздердің мысалынан белгілі. Бұл мәнмәтінде көп нүктенің орнына *тон* сөзін емес, *дауыс* сөзін ғана қоюға болады; өзінің семантикалық ерекшелігіне қарай *тон* сөзі адамның идентификаторы бола алмайды [7, 156–158-бб.].

Сөйлеу дауысы адамның іштен пайда болған қасиеті сияқты оған жиі бағына бермейді, мысалы адам дауысындағы өзгерістерді бақылай да алмайды. Сол арада сөйлеу тоны адамның қолында болады; адам әдетте тонды; айту мағынасына қарай бір-біріне қайшылықтарын бақылайды, салыс.; *Оның дауысы өзгерді және Оның тоны өзгерді*. Бұлардың біріншісі адамның жаңа физикалық жағдайын көбірек білдіреді, ал екіншісі маңызды диалогте осы адамның сөйлеу тәртібінің сипатының алмасуы жайлы анық дәлелдейді.

Өзінің негізгі сөйлеу мағынасында тон сөзі – бұл сөзді жеткізу тәсілі, сөйлеу мәнері. Дауыста жылап бірдеме айтуға болады, бірақ тонда айта алмайсың, Сонда дауыс адамның көңіл-күйін жеткізу қызметін білдіре алса, тон диалогте коммуниканттың ойға қатысты сөйлеу мәнерін ажыратуға көмектеседі. Сөйте тұра баяу дауыспен және баяу тонда, сергек дауыспен және сергек тонда, сенімді дауыспен және сенімді тонда деп тең дәрежеде айтуға болады; мәнерлі деп дауысты да, тонды да; сөзді ашулы дауыста немесе ашулы тонда деп айтуға болады. Мұндағы жалпы тіркесімділік заңдылық мынадай; өзінің табиғатына қарай белгі қаншалықты психикалық тұрғыдан төмен болса, оны білдіретін сын есім тон сөзімен соншалықты нашар бірігеді және де бұл факт оның семантикасымен толық дәлелденген. Осылайша *әйелдер, балалар, туған, алыс, күшті, суық тиген тон* тіркестері сәтсіз құралған. Телефонмен айтылған *Маған сіздің дауысыңыз ұнамайды* деген сөз адресаттың нашар физикалық немесе моральдық көңіл-күйін білдіреді, сол арада *Маған сіздің тоныңыз ұнамайды* деген сөз адресат тиісінше әңгімелесіп тұрмағанын, мысалы тәкашпарланып, дөрекіленіп, әдепсіздік көрсетіп немесе тілемсектеніп, жыламсырап тұрғанын т.с.с. білдіреді. *Таныс дауыс* – бұл адамның ерекшеленіп тұратын сипаттамасы, таныс тон – бұл оның мұнда және қазір айтар сөздерінің сипаттамасы. Ал бірақ *тон* сөзі өзінің сөйлеу семантикасына сәйкес өзгеру идеясын жеткізетін сөздермен немесе дауыстың мағыналы дыбысталуының өзгеру нәтижесін білдіретін сөздермен (*баяу тон, өзгерген тон, үнін жоғарылату*), сондай-ақ адамның сезімін, оның ішкі жан дүниесінің ерекшеліктері мен затқа деген немесе сөйлеу субъектісіне деген қатынасын білдіретін сөздермен еркін үйлеседі [8, 231-б.].

Тонның негізгі мақсаты – аталмыш қатынас актісінің қатысушылары арасында тұлғааралық және әлеуметтік қатынастарды үйлестіру, сондықтан тон этикетті түрде

нормативті, бақыланушы және реттелген болып табылады. Оның көмегімен, біз біршама мағынаны білдіртіп адресатқа ықпал ете аламыз. Егер тон диалогте ұйымдастырушы және регулятивті функцияларды орындаса және ауызша диалог жүргізудің мәнері мен стилімен баланысты болса, онда дауыс диалогте ең алдымен эмоциялық ықпалдың басты аспабы болып табылады. Біз дауыстың өзгеруін білдіріп қана қоймай, субъектінің дауыспен білдірген эмоциялық жағдайын сипаттай отырып *Ол дауысын көтерді* дейміз. Біз алайда ешқашан *Дауысыңызды төмендетіңізші, өтінем!* деп сұрамаймыз (дұрысы, *Маған дауыс көтермеңіз!* немесе *Зілсіз сөйлеңізші, өтінем!*). Дауысыңызды басыңыз деп айта алмаймыз. Диалогте тонды таңдау үшін сөйлеушіге этикеттік нормалармен шектеу жоқ. Коммуниканттардың ішкі эмоционалды бояуы көңіл-күйдің әртүрлілігімен байланысты. Оны психологияда қарастыруға да болады. Бұл жайында зерттеуші М.А. Бурак былай дейді: «В психологии всё больше внимания уделяется функционированию в речи тропеических средств, так как изучение, например, метафоры, что помогает понять особенности восприятия окружающего мира индивидом; когнитивная лингвистика и психолингвистика рассматривают метафору как основную ментальную операцию, способ познания, структурирования и объяснения действительности. Просодическое оформление эмоционально-окрашенного высказывания может свидетельствовать о внутреннем состоянии говорящего» [9, 15–23-бб.].

Просодикалық тұжырымның ұлттық ерекшелігі әңгімелесушілер арасындағы мәдени диссонанстың себебі болып табылады, өйткені просодикалық қолдану жағдайлары бірқатар жағдайларда керісінше болады. Басқаша айтқанда, бір лингвомәдениеттің адамының оң көзқарасын екіншісінің реципиенті теріс деп қабылдайды. Просодия коммуникативтерін берудегі қиындықтар, келісімдер мен келіспеушіліктер көбінесе ана тілінің просодикалық жүйесінің шет тіліне басым түсуімен түсіндіріледі, оның нәтижесі просодикалық кедергі болып табылады. Реакция деңгейінде сөйлеуші әңгімелесушіге барабар жауап беруі керек, бұл ауызша сөйлеуде просодия арқылы қол жеткізіледі. Минимум екі тілде сөйлеушілердің реплика реакцияларын болжау дәрежесі төмендейді, ал ана тілінде сөйлейтіндер оқиғаларды лингвистикалық проекциялауға қабілетті болады. Эмоционалды бағалау компоненті және санаты модальділіктер бөлік пен бүтіннің қарым-қатынасында болады. Оны модальділік санатына қосу эмоционалды бағалауға байланысты сөйлеушінің сөйлеу тақырыбына объективті-субъективті шындық фактілері қатынасын болжайды және адамның қарым-қатынасын беру тәсілі болып табылады. Просодикалық құралдар екпін беру үшін қолданылады: тандану, күмән, сенімділік, сенімсіздік, наразылық және басқа да субъективті эмоционалды-модальды көзқарастарды хабарлағанда сөзге екпін берудің де өзіндік ерекшелігі бар. Екі тілділік жағдайында «максималды түсінуге» қол жеткізуге кедергі келтіретін екпін айтылуымен қиындайды және диалогтің қиындауына әкеледі. Осыған байланысты зерттелетін категориялардың негізгі мағыналарының эмоционалды-модальды реңктерін оқу мәселесі көп жағдайда басқа этностың заттар мен оқиғалар әлеміне реакциясы туралы жалған, қате идеямен анықталады.

Қарым-қатынас жасаудың түрлері вербалды және бейвербалды амалдар арқылы іске асса, соның ішінде ым-ишараттардың көп қолданылатын жері тілдесім. Тілдесудің нәтижесінде адамдар бір-бірімен түсінісіп қана қоймайды, олар бір-біріне ықпал етеді, әсер етеді, просодикалық параамалдар арқылы әртүрлі эмотивті жай-күйді жеткізеді.

Сондай-ақ тілдесімнің адамдардың бір-бірімен қандай мақсатпен, қалай сөйлесуіне байланысты ресми, бейресми, қалыптасқан, кәсіби, әлеуметтік, дербестік түрлері болады. Осы аталғандардың арасынан дербестік тілдесім деп адамның қызметіне, беделіне, әлеуметтік орнына қарамай, жеке басының қасиеттеріне қарай, өзіне тән барлық ерекшеліктерді ескере отырып сөйлесуді айтамыз. Дербестік тілдесім кезінде адамның барлық ым мен ишараттары іске қосылады. Бірақ бұдан ресми, бейресми, формальды, кәсіби

тілдесімде ым мен ишарат секілді көмекшілік қызметте жүретін амалдар орындалмайды деген ой туындамаса керек. Асылы, тілдесімнің әр түріне байланысты қолданылатын, жиі орындалатын көмекші құралдарды анықтау алдағы күннің міндетіне жатады деп білеміз.

Тілдесімнің атқаратын функциялары әлеуметтік, танымдық, мағлұматтық, қоғамдық және эмоционалдық түрлері ретінде келеді. Тілдесім кезінде орындалатын көмекші бейвербалды амалдардың қызметтері де осы аталған бөліністерге сай келеді. Просодиканың қай-қайсысын алсақ та (дауыс, тон, күлу, жылау, т.т.), оларды контексте қандай мағынада қолданылуына қарай ажыратамыз.

Айтсақ, күлудің өзі мәнмәтініне қарай түрлі-түрлі, бір-біріне ұқсас мағынада қолданыла алады. *Еріксіз күлу, сылқ-сылқ күлу, шыдай алмай күлу, сүйсіне күлу, қызығып күлу, жай күліп қою, мұрт астынан күлу, мазақтап күлу*, т.б. Егер жақсы, жағымды және жағымсыз мағынасына қарай топтастырсақ, күлуді қуана күлу мен ызалана күлу деген екі топқа бөлуге болар еді. Сонда қуана күлуге: *сылқ-сылқ күлу, шыдай алмай күлу, жай күлу, сүйсіне күлу, қызығып күлу, мұрт астынан күлуді* жинастыруға тура келеді.

– Абай, сен де жүр!.. Атаң ғой, атаңа сәлем бер, – деп мысқыл еткендей *сылқ-сылқ күлді*;

Абай тағы бір рет, ай шеті қылдырықтай боп көріне түсіп, сөне қалғанда, *еріксіз күліп жіберді*;

Торғайды айтқанда Майбасар *шыдай алмай күліп жіберді* де, Құнанбайдың ашулы түсіне имене қарап, тәуба қыла қалды;

Күлісіп, дабырласып, сөйлеп келе жатқан ылғи жұпыны киімді жатақтар;

Жаңағы даурықтардың бәрін естіп, тоқыраған Шөженің өзі. Ол қатты, ашық дауыспен *қарқылдап, сүйсіне күлді*;

Жұрт тегіс *ду етіп күліп жіберді*;

Абай Майбасардың үп-үлкен басымен балаша қылжақтап отырғанына *қызығып күле бастады* [10].

– Кешіріңіздер, бірталай әңгімеге арқау болыппын-ау. Әйткенмен байқасаңыз, машинаға мінгеннің бәрі келіншек емес шығар.

Ержан *рахаттана күлді*;

Машинаны жұлқып қозғалтқанда Ержан шалқалақтап барып орындықтың арқалығына сүйенді. Сол қолы алдындағы тұтқаға жармасыпты. Жүріс түзелгенде барып жайланды. *Мырс етіп күліп жіберді* [11].

– Ой, өзің бір құдайдың еркесі екесің ғой! – деп, Шеген мені жауырын ортадан шапалақпен шарт еткізді де, өзі *күліп жіберді*;

– Есептей білемісің? – деді.

– Білем.

– Нешеге дейін?

– Екі мың сегіз жүз сексен жетіге дейін... Шеген *қарқылдап күліп жіберді* [12].

Просодикалық парамалдар тек коммуникация кезінде адамның сезім-күйін жеткізуші ғана емес, сонымен қатар көп мағыналылық та көрініс табатынын айта кету керек [13]. Оған мынандай мысалдар келтірілген болатын. Мысалы:

Күрсіну, жабырқауға байланысты амалдар:

– Маңымыздағы көршілерімізге, көп кедейге қарап, бізден де кедейі бар, бізден де жалаңашы бар, бізден де қарны ашы бар ғой. Өлмей жүр ғой, солар да дейміз. Еңбегімізді емейік деп, күн-түн бой жазбай, сол тамақ, кәсіп жолындамыз! – деп *күрсіне* түсіп, Дәмежан ойлы жүзбен өз жайын аяқтады [14].

Шошынуға байланысты амалдар:

Жәбікен әйелімен екеуі осы қалада жұрт аузына жайылған сөзді сұқтанып, шошынып айтысады. – Адамның демі суынып кетеді екен. – Қол-аяқ мүлде тастай боп қалады! – Сөйлеген үні көрден шыққандай *бұзылып кетеді* деседі [14].

Қорытынды

Адам сезімін жеткізудің коммуникация кезіндегі ең тиімді амалдарының бірі – ым мен ишарат түрлері. Ым мен ишараттың сезімді білдіруін түрлеріне қарай лексикалық, семантикалық топтарға бөлгенде, нақты бір дене мүшесі, бірнеше дене мүшесінің қатысы арқылы жасалуы, турасын айтқанда, соматикалық жақтан орындалуы есепке алынды және оларды топтау барысында психологиялық зерттеулердің нәтижелерін пайдаландық.

Қорыта келгенде, коммуникацияның бейвербалды элементтерін жинастыру, топтау, түрлі деңгейдегі тілдік сараптама жасау мен параамалдардың түрлерін анықтау, сонымен бірге олардың көп мағынаны білдіруін зерттеу арқылы тілдің лексикалық және грамматикалық сипаттары жөніндегі түсінігімізді тереңдетуге, тілдік бірліктердің лексикалық, грамматикалық мағынасын толығырақ ашуға, тіл білімі туралы теориялық және практикалық мәліметтерді, түсінігімізді кеңейтуге мүмкіндік береді.

Паралингвистикалық құралдарды зерттеу тілді экстралингвистикалық құбылыстар арқылы түсінуге апаратын зерттеулердің қатарына жатады деп санаймыз.

Зерттеу жұмысында сөйлеудегі кідіріс просодикалық элемент болып табылатындығына дәйекті түрде сипаттама жасалды. Кідіртудің жұмысы сөйлеудің негізгі түрлеріне тікелей байланысты. Интонациялық және интонациялық емес үзілістер интонацияны қалай қалыптастырады, қажетті сөйлеу түріне қалай сәйкес келетіні баяндалды. Фонология тұрғысынан интонацияны зерттеу процесінде интонация, жеке адамның жоғары жүйке қызметінің жалпы ерекшеліктері бар екендігі және оның эмоционалды күйінің спонтанды сипаттамалары өмірлік жағдай екендігі атап өтілді.

Адамның сөйлеу дауысының эмоционалды-экспрессивті жағдайда өзіне бағынбайтыны дәлелденді. Сөйлеу тоны өзекті диалогті реттейді және сөйлеу коммуникациясының прагматикасымен байланысты. Адамның қарым-қатынасының ішкі, органикалық күрделілігін, егер әңгіме бірден дұрыс тонды қабылдаса немесе «сөйлеушінің диалог мазмұнына, стиліне немесе коммуникативті ниетіне сәйкес келетін тонды» орнатса, оңай жеңуге болады. Ал қате тон/дауыс, әдетте қарым-қатынастың толық бұзылуына әкеледі. Бір қарағанда, дыбыс деңгейінің өзгеруін ғана көрсететін жоғары және төменгі реңкті өрнектерде мұндай өзгерісті тудырған себеп жасырылады, атап айтқанда, қарым-қатынас процесінде пайда болған белгілі бір эмоциялардың жоғары және төменгі дәрежесі, сәйкесінше орын алған қарым-қатынастардың өзгеруіне әкеледі.

Просодия диалогті саралауда және олардың дискурсивті функцияларын жүзеге асыруда жетекші рөл атқарады. Диалогтік дискурсқа қатысушылардың өзара әрекеттесу процесінде просодия коммуникативті байланысты сақтауға және қарым-қатынастың эмоционалды фонын қалыптастыруға байланысты коммуникативті міндеттерді жүзеге асырады. Просодиканы таңдау – тон немесе дауыстың семантикалық нұсқалары олардың ауызша сөйлеу дискурсындағы функцияларына байланысты пікірлесушілердің мінез-құлқын нақтылауға көмектеседі. Зерттеушілер просодиканың семантикалық құрылымында паралингвистикаға жақындаған табиғи, стихиялық элемент те, кодталған ақпарат – семантикалық компонент те бар деп болжайды.

Зерттеу просодияның дискурсивті функцияларды жүзеге асырудағы және саралаудағы негізгі рөлі туралы айтуға мүмкіндік береді. Талдау нәтижесінде алынған негізгі келтірілген тұжырымдар просодикалық іске асырудың ерекшеліктерін зерттеудің бұдан кейінгі перспективаларын көрсетеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мағжан С. Бейвербалды әлеуметтік акті ретіндегі жанасу // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2016. – №1(99). – Б. 140–147.
2. Грошев Д.В. Отличия побудительных высказываний на уровне просодии (экспериментально-фонетическое исследование на материале современного немецкого языка) // Modern Humanities Success / Успехи гуманитарных наук. – 2022. – №7. – С. 117–124.
3. Groshev D.V. Threatening Demand as a Categorical Form of a Demand with Distinguishing Features at the Prosodic Level // Science, Engineering and Business: Материалы IV Межвузовской конференции аспирантов, соискателей и молодых ученых = Conference Proceedings and Papers IV Interacademic Conference for Graduate Students and Young Researchers. – М.: Московский государственный технический университет им. Н.Э. Баумана, 2022. – Р. 24–30.
4. Нұршайықов Ә. Ақиқат пен аңыз. – Алматы: Атамұра, 2004. – 400 б.
5. Key M. Paralanguage and Kinesics (Nonverbal Communication). – New York: Scarecrow Pr, 1975. – 246 p.
6. Trager G.L. Paraluaguaga A first approximation // Studias in linguatiks. – 1958. – №13. – P. 1–12.
7. Колшанский Г.В. Паралингвистика. – М.: Наука, 1974. – 81 с.
8. Крейдлин Г.В. Невербальная семиотика. – М.: Новое литературное обозрение, 2004. – 581 с.
9. Бурак М.А. Факторизация просодического оформления тропеических средств в публичной речи // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия Лингвистика и педагогика. – 2017. – №3 (24). – С. 15–23.
10. Әуезов М. Абай жолы. 4-том. – Алматы: Жазушы, 2004. – 400 б.
11. Иманбеков Т. Үлкен үй. – Алматы: Жазушы, 1987. – 336 б.
12. Мүсірепов Ғ. Таңдамалы шығармалар. – Алматы: Алан, 2012. – 1120 б.
13. Мағжан С. Көп мағынаны білдіретін просодикалық параамалдар // Түркология. – 2017. – №2 (82). – Б. 59–63.
14. Қазыбеков Н. Тұсаукесер. – Алматы: Жазушы, 1972. – 64 б.

REFERENCES

1. Magjan S. Beiverbaldy aleumettik akti retindegi janasu [Touching as a non-verbal social act] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2016. – №1(99). – B. 140–147. [in Kazakh]
2. Groshev D.V. Otlichia pobuditelnyh vyskazyvaniy na urovne prosodii (eksperimentalno-foneticheskoe issledovanie na materiale sovremennogo nemeckogo iazyka) [Differences between motivational statements at the prosody level (experimental phonetic study based on the material of modern German)] // Modern Humanities Success / Uspehi gumanitarnykh nauk. – 2022. – №7. – S. 117–124. [in Russian]
3. Groshev D.V. Threatening Demand as a Categorical Form of a Demand with Distinguishing Features at the Prosodic Level // Science, Engineering and Business: Materialy IV Mezhvuzovskoi konferencii aspirantov, soiskatelei i molodyh uchenykh = Conference Proceedings and Papers IV Interacademic Conference for Graduate Students and Young Researchers. – М.: Moskovskiy gosudarstvennyi tehnichestkiy universitet im. N.E. Baumana, 2022. – P. 24–30.
4. Nurshaiyqov A. Aqiqat pen anyz [Truth and legend]. – Almaty: Atamura, 2004. – 400 b. [in Kazakh]
5. Key M. Paralanguage and Kinesics (Nonverbal Communication). – New York: Scarecrow Pr, 1975. – 246 p.
6. Trager G.L. Paraluaguaga A first approximation // Studias in linguatiks. – 1958. – №13. – P. 1–12.
7. Kolshanskiy G.V. Paralingvistika [Paralinguistics]. – М.: Nauka, 1974. – 81 s. [in Russian]
8. Kreidlin G.V. Neverbalnaia semiotika [Non-verbal semiotics]. – М.: Novoe literaturnoe obozrenie, 2004. – 581 s. [in Russian]
9. Burak M.A. Faktorizacia prosodicheskogo oformlenia tropeicheskikh sredstv v publichnoi rechi [Factorization of prosodic design of tropeic means in public speech] // Izvestia Iugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Seria Lingvistika i pedagogika. – 2017. – №3 (24). – S. 15–23. [in Russian]
10. Auezov M. Abai joly. 4-tom [The way of Abai. Volume 4]. – Almaty: Jazushy, 2004. – 400 b. [in Kazakh]
11. Imanbekov T. Ulken ui [Big house]. – Almaty: Zhazushy, 1987. – 336 b. [in Kazakh]
12. Musirepov G. Tandamaly shygarmalar [Selected works]. – Almaty: Alan, 2012. – 1120 b. [in Kazakh]
13. Magjan S. Kop magynany bildiretin prosodikalyq paraamaldar [Prosodic paraamals that mean more] // Turkologia. – 2017. – №2 (82). – B. 59–63. [in Kazakh]
14. Qazybekov N. Tusaukeser [Presentation]. – Almaty: Zhazushy, 1972. – 64 b. [in Kazakh]

ӘОЖ 811.1/.2; МҒТАР 16.41.21

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.154>А.Н. АБДУКАЛИМОВА ¹, Қ.С. ҚАЛЫБАЕВА ²¹Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aliyanurzatovna@gmail.com²филология ғылымдарының докторы, профессор
Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: azkal2015@bk.ru

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕГІ НАН АТАУЛАРЫНА БАЙЛАНЫСТЫ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕР

Аңдатпа. Бұл мақалада ағылшын және қазақ тілдерінің фразеологиялық бірліктерінің мәдени-ұлттық ерекшеліктері зерттеледі, сондай-ақ оларды салыстыру және талдау жүргізіледі. Әр мәдениеттің бірегейлігі фразеологизмдерді мұқият қарастырған кезде айқын болады, өйткені бір тілдің сөйлемшелер жиынтығы басқа тілдердегі фразеологиялық бірліктердің элементтерінен айтарлықтай ерекшеленуі мүмкін. Бұл әртүрлі халықтардың менталитетін, мәдени дәстүрлері мен әдет-ғұрыптарын тереңірек түсіну үшін фразеологиялық бірліктерді зерттеудің маңыздылығын көрсетеді және оларды салыстыру әр елдің айрықша ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Генетикалық байланысы жоқ тілдерге қатысты фразеологиялық бірліктерді салыстырмалы зерттеу шетелдік сөйлемшелердің мағыналарын түсінуді жақсартуға ғана емес, сонымен қатар олардың ұлттық-мәдени ерекшеліктері мен өзіндік ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Мақалада қазіргі заманғы лингвомәдени зерттеулер аясында ұлттық-мәдени код арқылы фразеологиялық бірліктерді зерттеудің фразеологиялық аспектісі баяндалады, қазақ және ағылшын тілдерінің фразеологиялық бірліктерінің салыстырмалы сипаттамасы келтіріледі. Зерттеу барысында қазақ-ағылшын фразеологиялық сөздіктерінен үздіксіз іріктеу әдісімен іріктелген нан атауларына байланысты фразеологиялық бірліктер жиналды және талданды. Талдау нәтижесінде лексикалық және семантикалық деңгейлердегі ұқсастықтар да, айырмашылықтар да анықталды, бұл екі тіл мәдениетінің мәнін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: фразеологизм, идиома, фразеологиялық бірлік, қазақ және ағылшын тілі, нан атаулары.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Абдукалимова А.Н., Қалыбаева Қ.С. Қазақ және ағылшын тіліндегі нан атауларына байланысты фразеологизмдер // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 174–184. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.154>

*Cite us correctly:

Abdukaliyeva A.N., Qalybaeva Q.S. Qazaq jane agylshyn tilindegi nan ataularyna bailanysty frazeologizmdler [Phraseologisms Related to the Names of Bread in Kazakh and English] // *Iasauy universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 174–184. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.154>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

A.N. Abdukalimova¹, K.S. Kalybayeva²¹*PhD Doctoral Student of Abay Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aliyanurzatovna@gmail.com*²*Doctor of Phil.Sc. professor of Abay Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: azkal2015@bk.ru***Phraseologisms Related to the Names of Bread in Kazakh and English**

Abstract. This article examines the cultural and national features of the phraseological units in the English and Kazakh languages, as well as their comparison and analysis. The uniqueness of each culture becomes apparent upon careful consideration of phraseology, since the set of expressions in one language may differ markedly from the elements of phraseological units in other languages. This underlines the importance of studying phraseological units for a deeper understanding of the mentality, cultural traditions, and customs of different peoples, and their comparison allows researchers to identify the distinctive features of each country. A comparative study of phraseological units in languages that do not have a genetic connection not only helps to improve the understanding of the meanings of foreign expressions but also allows scholars to identify their national and cultural characteristics and identity. The article highlights the phraseological aspect of the study of phraseological units through the national cultural code within modern linguistic and cultural studies and provides a comparative description of the phraseological units of the Kazakh and English languages. During the study, phraseological units related to the names of bread were collected and analyzed, selected by a continuous sampling method from Kazakh-English phraseological dictionaries. The analysis revealed both similarities and differences at the lexical and semantic levels, allowing for a deeper understanding of the essence of both linguistic cultures.

Keywords: phraseology, idioms, phraseological units, Kazakh and English languages, bread names.

А.Н. Абдукалимова¹, Қ.С. Қалыбаева²¹*PhD докторант Казахского национального педагогического университета им. Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aliyanurzatovna@gmail.com*²*доктор филологических наук, профессор
Казахский национальный педагогический университет им. Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: azkal2015@bk.ru***Фразеологизмы связанные с названиями хлеба на казахском и английском языках**

Аннотация. В данной статье исследуются культурно-национальные особенности фразеологических единиц английского и казахского языков, а также производится их сопоставление и анализ. Уникальность каждой культуры становится очевидной при внимательном рассмотрении фразеологии, так как набор выражений одного языка может заметно отличаться от элементов фразеологизмов в других языках. Это подчеркивает важность изучения фразеологических единиц для более глубокого понимания менталитета, культурных традиций и обычаев различных народов, а их сравнение позволяет выявить отличительные особенности каждой страны. Сравнительное исследование фразеологизмов, относящихся к языкам, которые не имеют генетической связи, не только способствует улучшению понимания значений иностранных выражений, но и позволяет выявить их национально-культурные особенности и самобытность. В статье освещается фразеологический аспект исследования фразеологических единиц через национально-культурный код в свете современных лингвокультурологических исследований, приводится

сравнительное описание фразеологических единиц казахского и английского языков. В ходе исследования были собраны и проанализированы фразеологизмы, связанные с названиями хлеба, отобранные методом сплошной выборки из казахско-английских фразеологических словарей. В результате анализа были выявлены как сходства, так и различия на лексическом и семантическом уровнях, что позволяет глубже понять сущность обеих языковых культур.

Ключевые слова: фразеологизм, идиома, фразеологическая единица, казахский и английский языки, названия хлеба.

Кіріспе

Әр заманда тіл адамдар арасындағы қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен бірге оның сөйлеушілерінің мәдени жадының сақтаушысы болды. Тілдік бірліктерде тіл мен мәдениет арасындағы байланысты көрсететін, сондай-ақ олардың өзара іс-қимылын сипаттауға мүмкіндік беретін мәдени ақпарат бар деп санаймыз. Мәдени мағыналарды тілдік белгілер арқылы беру процесі мәдени коннотация деп аталады. Мәдени категорияларға ұлттық және жалпы адамзат мәдениетіне қатысты әртүрлі стереотиптер, рәміздер, бейнелер, мифологемалар, архетиптер, рәсімдер және басқа белгілер жатады.

Сәйкесінше, әлемнің лингвистикалық бейнесі – бұл адамдардың сыртқы әлеммен қарым-қатынасының бірегейлігін түсінуге көмектесетін маңызды ұғым, өйткені ол ешқашан шындықтың тікелей көрінісі болып табылмайтын шындықты белгілі бір қабылдауды түсіреді. Бұл бейненің ерекшеліктері фразеологизмдерде айқын көрінеді. Тілдің фразеологиялық құрамы сөйлеу мінез-құлқының ерекшеліктерін және мәдени кодтар арқылы көрінетін ұлттық менталитеттің сипаттамаларын тереңірек көрсетеді. Фразеологиялық бейнелер белгілі бір ұлт әлемінің тілдік бейнесін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады.

Айта кету қажет, халықаралық байланыстар күшейіп келе жатқан қазіргі уақытта әлем тілдерінің әсері кеңінен таралуда. Этномәдени тұрақтыларды білу – қазіргі заманғы техникалық байланыс құралдарының арқасында мүмкін болатын мемлекет деңгейінде де, жеке өзара әрекеттестікте де барабар өзара түсіністікке қол жеткізудің бір жолы. Этномәдениет лингвистикалық, лингвистикалық-тарихи, социолингвистикалық және басқа зерттеулер әртүрлі ғылыми бағыттардың теориялық аспектілерін дамытуға ғана емес, сонымен қатар әртүрлі тілдер мен мәдениеттердің спикерлері арасында оң байланыс орнатуға көмектеседі [1].

Жалпы, әлемнің тілдік бейнесі адамдардың қоршаған шындық пен ерекше қарым-қатынасын түсіреді және оның ұлттық ерекшеліктері көп жағдайда фразеология арқылы көрінеді. Тілдің фразеологиялық құрамы тілдік фрагменттер мен шындық құбылыстары арасында Ассоциация құруға, сондай-ақ объектілерді бейнелі қабылдауды қалыптастыруға көмектесетін халықтың сөйлеу мінез-құлқы мен менталитетін толық түсінуге мүмкіндік береді.

Сонымен, фразеология халықтың мәдениеті мен дәстүрлерінің айнасы ретінде баға жетпес қазынаны білдіреді. Тілдерде сақталған фразеологиялық бірліктер тілдің тарихының ғана емес, сонымен бірге халықтың мәдени мұрасының дәлелі болып табылады. Сондықтан қазіргі тіл білімі лингвистикалық құбылыстар мен олардың жүйесін белсенді түрде зерттейді, өйткені фразеологиялық бірліктер ойдың мәні мен тереңдігін күрделі түрде жеткізетін ерекше бірліктер болып табылады. Олар құрылымдық тұрақтылығы, бейнесі және тиісті эпитеті арқылы идеяларды дәл тұжырымдауға көмектеседі, халық тарихын байытады және олардың тілін басқалардан ажыратады. Сонымен қатар тіл халықтың менталитетін, оның рухани ұмтылыстары мен эмоционалды тәжірибесін бейнелейтін айна рөлін атқарады. Тілдің әрбір құрамдас бөлігі – сөзжасам мен фонетикалық құрылым мен синонимияға дейін – оның сөйлеушілерінің менталитетімен тығыз байланысты. Алайда, бұл байланыс, әсіресе ғасырлар

бойы өзгеріссіз өмір сүріп келе жатқан тұрақты өрнектерде айқын көрінеді. Осылайша, когнитивті фразеологизмдерде адамның дүниетанымын қоршаған әлем туралы әмбебап және жеке білімнің жиынтығы ретінде сипаттайтын «әлемнің фразеологиялық бейнесі» ұғымы енгізіледі. Бұл шындықтың да, тұжырымдамалардың да шығармашылық көрінісі, олар шындыққа сәйкес келмесе де біз оны қабылдаймыз. Бір жағынан, бұл идеалды психикалық құрылым – әлем туралы объективті мағыналар мен идеялардың қосындысы, екінші жағынан – фразеологиялық мағыналар арқылы көрінетін туынды тұлға.

Тілдің байлығы тұрақты тіркестерді, нақты өрнектер мен қанатты сөз тіркестерін, яғни оның фразеологизмдерін зерттеу, салыстыру және талдау арқылы ашылады. Фразеологиялық бірліктер өркениеттердің тарихи дәуірлері мен эволюциясын көрсете отырып, зерттелетін тіл елінің мәдениет әлеміне есік ашады. Осы жерде айта кету қажет, гастрономиялық компоненті бар фразеологиялық бірліктерге ерекше назар аудару керек, олар кез-келген тілдегі концептуалды тұрақтылар болып көрінеді. Ұлттық тағамдар, оның символикасы мен терминологиясы мәдениетті өткен, қазіргі және болашақ өзара әрекеттесетін, үздіксіз диалог құратын жүйе ретінде түсіндіруде шешуші рөл атқарады. Мәдениетаралық контексте бұл диалог әр түрлі тағамдарды бір халықтан екіншісіне енуін қамтиды.

Тілдің фразеологиялық құрамы ұлттық-мәдени бірегейлікті таратудың және халықты сәйкестендірудің маңызды элементі болып табылады. Ол ұлттың дүниетанымы мен табиғатын бейнелейді, сондықтан «тағам» элементі барлық тілдердің фразеологизмдерінде үнемі кездеседі. Талдау азық-түлік коды бар фразеологизмдердің айқын пішіні, мағыналары мен коннотацияларының әртүрлілігі бар екенін көрсетті. Сәйкесінше, бұл мақалада біз лингвомәдениеттану тұрғысынан «нан» сөзі бар қазақ және ағылшын фразеологизмдеріне назар аударамыз. Бұл қарастырылып отырған фразеологиялық бірліктердің бірегей мәдени ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Фразеологиялық бірліктің ішкі құрылымы әртүрлі ұлт өкілдерін сипаттауға мүмкіндік беретін белгілі бір мәдени кодты қамтиды деп санаймыз. Фразеологиялық бірліктердің мысалында біз «нан» лексемасының «тағам өнімі» деген сөзбе-сөз мағынасын қалай жоғалтатынын және фразеологизмнің семантикалық құрылымын қосымша мағынамен толтыра отырып, жаңасын қалай алатынын көрсетеміз. Бұл мәселенің өзектілігі қазіргі тіл білімінде әртүрлі тілдердегі қайталама номинация механизмдерін зерттеуге және әртүрлі тілдерде сөйлейтіндердің ауызша ойлау мен қоршаған әлемді қабылдауының ерекшеліктерін зерттеуге деген қызығушылықтың артуымен ерекшеленеді [2].

Лингвистикада көптеген ғалымдар қазақ тіліндегі фразеологиялық бірліктердің құрылымы мен мағынасына, олардың жіктелуіне және топтастырылуына байланысты мәселелермен белсенді айналысты. Мұндай ғалымдардың қатарына С. Аманжолов, Ғ. Мұсабаев, Қ. Аханов, М. Балақаев, А. Қайдар, А. Болғанбайұлы, Н. Сауранбаев, Қ. Қалыбаев, С. Сатенов, сондай-ақ Р. Сыздықов, Г. Смағұлова, Қ. Қалиұлы және Р. Авакова жатады.

Сондай-ақ, Н. Барли, А. Крикман, А. Дандес және басқа да ғалымдардың ұлттық бірегейлікке қатысты ағылшын тіліндегі жалпы тіркестер мен мақал-мәтелдерді зерттеген еңбектері назар аударарлық.

А.В. Кунин сонымен қатар ағылшын тілінің фразеологиялық бірліктерін зерттеуге айтарлықтай үлес қосты және «Қазіргі ағылшын тілінің фразеологизмі» және «Ағылшын-орыс фразеологиялық сөздігі» сияқты жұмыстардың авторы. 2010 жылы Ө. Кеңесбаеваның редакциясымен «Ағылшын-қазақ фразеологиялық сөздігі» жарық көрді, онда қазақ тіліне аударылған 5000-нан астам ағылшын фразеологиялық бірліктері, сондай-ақ олардың шығу тегі мен тарихы туралы анықтамалық материалдар бар.

Кейбір зерттеушілер қазақ және ағылшын тілдеріндегі фразеологизмдерге назар аударды. Мысалы, Т. Мықтыбаева «Қазақ және ағылшын тілдеріндегі анималистік

фразеологиялық бірліктердің коннотативті семантикасы», Ш. Арғынғазин «Ағылшын және қазақ тілдеріндегі етістік фразеологиялық бірліктердің лексикалық-семантикалық табиғаты», сондай-ақ Б. Жүсіпов «Ағылшын және қазақ мақал-мәтелдерінің этнолингвистикалық сипатында» осы тілдердің фразеологиялық бірліктерінің ерекшеліктерін ғылыми тұрғыдан ажыратады. А. Әлжанова, М. Жамбылқызы және С. Айтқазықызы сияқты жас ғалымдардың жұмыстары қазақ және ағылшын тілдерінің фразеологиясының өзекті мәселелерін олардың фразеологиясын салыстырмалы талдауға баса назар аудара отырып зерттейді [3].

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақалада жалпы ғылыми әдістер мен тәсілдер қолданылады. Тақырыпты толық ашу үшін осы мақаланы зерттеу кезінде теориялық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Жұмыста зерттеудің келесі әдістері қолданылды: фразеологиялық бірліктерді зерттеуге әсер ететін ғылыми әдебиеттерді талдау түріндегі мәтінді талдау. Сондай-ақ, қазақ және ағылшын тілдеріндегі нан атауларымен байланысты фразеологиялық бірліктерді салыстырмалы талдау. Материал келесі зерттеу әдістерінің топтары арқылы жиналды: талдау, салыстыру, бақылау, модельдеу әдісі, үздіксіз іріктеу әдісі. Модельдеу әдісін қолдана отырып, нан атаулары бар фразеологиялық бірліктердің негізгі сипаттамалары ұсынылды. Зерттеу барысында қазақ-ағылшын фразеологиялық сөздіктерінен үздіксіз іріктеу әдісімен іріктелген нан атауларына байланысты фразеологиялық бірліктер жиналды және талданды. Талдау нәтижесінде лексикалық және семантикалық деңгейлердегі ұқсастықтар да, айырмашылықтар да анықталды, бұл екі тіл мәдениетінің мәнін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Зерттеу материалы лингвистердің мақалалары мен еңбектері, оқулықтар, әдістемелік құралдар, диссертациялар болды. Зерттеу тәсілі фразеологизмдерді зерттеуге қатысты қазіргі зерттеулер мен тәжірибелер туралы мәліметтер беретін әдебиеттерді шолуға негізделген. Ол үшін келесі мәліметтер базасы пайдаланылды: Google Scholar (scholar.google.com), ResearchGate (researchgate.net). Зерттеуге рецензиялау критерийлеріне сәйкес келетін 11 дереккөз енгізілді. Материал осы зерттеу үшін қазақ және ағылшын фразеологизмдер іріктеліп, беделді қазақ және ағылшын тілдеріндегі фразеологиялық сөздіктер негіз болды.

Мақаланы жазу барысында жинау, салыстыру, талдау, жалпылау және қорытындылау әдістері белсенді қолданылды. Фразеологиялық бірліктер семантикалық, лингвистикалық және мәдени тұрғыдан зерттелді. Фразеологизммен айналысатын зерттеушілердің еңбектерін талдау негізінде негізделген тұжырымдар жасалды. Зерттеу нәтижелері әр халықтың жеке қасиеттерін көрсететін фразеологиялық бірліктердің ұлттық білім мен мәдениетке байланысын анықтауға көмектеседі.

Талдау мен нәтижелер

Лингвомәдениеттанудың негізгі ұғымдарының бірі – бұл «шындықты да, идеалды да бейнелейтін және ана тілінде сөйлейтіндердің ұлттық жадында ауызша белгілер түрінде сақталатын ұжымдық сана бірлігі». Тұжырымдамаларды зерттеу лингвомәдениеттанудағы негізгі зерттеу нысаны болып табылатын әлемнің тілдік бейнесін қайта құруға бағытталған. Тіл арқылы қалыптасатын әлемнің тілдік бейнесі белгілі бір халықтың мәдениетімен тығыз байланысты және бұл өз кезегінде осы мәдениетке тән негізгі ұғымдарды анықтайды. Осы ретте, фразеологиялық бірліктер әр тілдің фразеологиялық жүйесінің ерекше сипаты мен ұлттық ерекшелігінің жарқын көрінісі [4].

Фразеологизмдер – бұл функционалды және семантикалық тұрғыдан бөлінбейтін бірліктер, олар сөйлеуде ерікті түрде жасалмайды, бірақ дайын құрылымдар ретінде қолданылады. Бұл бірліктердің лексикалық элементтері тұрақты және өзгермейді: олардың мәндері компоненттердің мәндерінен алынбайды және олардың лексикалық бөліктерін ауыстыру мүмкін емес. Фразеологизмнің ғылыми пән ретінде дамуына кедергі келтіретін

мәселелердің бірі – терминологияның шатасуы. Лингвистика саласындағы бірыңғай анықтамалардың болмауы көптеген терминдердің пайда болуына әкеледі, олардың көпшілігі синоним болып табылады немесе тіпті олардың дәлсіздігіне байланысты терминдер ретінде белгісіз. Фразеологиялық бірліктер, кейде тұтас сөйлемдер ретінде қабылдануы мүмкін байланысты сөйлеу құрылымдары ретінде толық және ішінара өзгертін мағынаға ие.

Қазақ, орыс және ағылшын тілдерінде құрылымы жағынан ұқсас көптеген фразеологиялық бірліктер бар. Мұндай өрнектер бейнелерге ұқсастығы мен қайта ойластырылған қабылдауының арқасында тілді түсінуді тереңдетуге және мәдени нюанстарды шығаруға көмектеседі. Фразеологиялық бірліктерді зерттеу әртүрлі халықтардың мәдениеті мен өмірі туралы білімді едәуір байытады, сонымен қатар шет тілін тиімді меңгеруге ықпал етеді. Айта кету керек, кез-келген шет тілін үйрену кезінде осы тілге жататын халықтың мәдени ерекшеліктерін ескеру өте маңызды. Мәдениетті білу мәдениетаралық қарым-қатынас дағдыларын дамытуға және біртұтас саяси-мәдени кеңістікті қалыптастыруға ықпал етеді. Мәдениетаралық диалогқа қатысу қабілеті тек шет тіліндегі қарым-қатынас дағдыларын ғана емес, сонымен қатар басқа халықтың өмір салты мен дәстүрлерін, ұлттық тағамдарын түсіну және қабылдау қабілетін білдіреді. Адамның тілі мен болмысы бір-бірімен тығыз байланысты. Халықты қоршап тұрған шындық оның ұлттық санасында үнемі көрініс табады және тіл арқылы келесі ұрпаққа беріледі [5].

Ағылшын тіліндегі идиомалар белгілі сөз таптарымен тығыз байланысып келеді. Мысалы, олар есімдермен, сын есімдермен, етістіктермен және демеуліктермен қатар қолданылатын тұрақты сөз тіркестері ретінде кездеседі. Сын есімдермен тіркесетін фразеологизмдер, әдетте, екі немесе үш сөзден тұрады. Мысалы, «light-fingered» деген идиома ұрлыққа жақын, яғни қолының сұғанағы бар адамды сипаттайды. Ағылшын тіліндегі тұрақты сөз тіркестері фразеологиялық бірліктер (motivated) және фразеологиялық тұтастықтар (non-motivated) деп екі топқа бөлінеді. Фразеологиялық бірліктер өздерінің мағынасын түсінуге мүмкіндік береді. Олардың қатарында мақал-мәтелдер де бар:

«All bread is not baked in one oven» - Бес саусақ бірдей емес.

«Everything comes to him who waits» - Сабыр түбі сары алтын.

«Everybody's business is nobody's business» - Қойшы көп болса, қой арам өлер.

Ал фразеологиялық тұтастықтардың мағынасы тұрақты және олардың жеке тұрғандағы мағынасы мен жалпы білдіретін мағынасы сәйкес келмейді. Мысалдары төмендегі 1-кестеде көрсетілген.

1-кесте – Ағылшын тіліндегі фразеологиялардың қазақ тіліне аудармасы

Фразеологизм	Аудармасы
to keep oneself in hand	өзін-өзі қолға алу
to sit on one's hands not to do a hands` s turn	қол қусырып отыру
not to move a finger	қолының ұшын қимылдатпау
to kill time	уақытты босқа өткізу
to kill two rabbits with one stone	бір оқпен екі қоян ату
to give up all of it	қолын бір-ақ сілтеу
to keep the eyes shut	бір нәрсеге көз жұма қарау

Фразеологиялық тізбектер мағынасы жағынан құрамындағы сөздердің мағынасына байланысып, тіркесу тұрғысынан орныққан сөз тіркестері болып табылады. Тілде сөздердің тіркесу қабілеті әр түрлі: кейбір сөздер кез келген сөзбен тіркесуге икемді болса, енді бірі тек белгілі сөздермен ғана қолданылады. Тұрақты сөз тіркестері құрамындағы элементтермен ғана құралады, яғни барлық сөздер кез келген фразеологиялық тіркестерді жасай алмайды.

Мысалы: *бота көз, қоян жүрек, тоң мойын, жел аяқ*, ал ағылшын тілінде: *white crow, a bosom friend*.

Фразеологиялық тізбектің құрамындағы ерікті мағынадағы сөздер әр түрлі сөздермен тіркесуге қабілетті, ал фразеологиялық туынды мағынадағы сөздер көбінесе бір-екі сөзбен шектеледі. Мысалы, *көк бет, қысыр көз* деген фразеологиялық тізбектің құрамындағы *бет* сөзі жалпы мағынада көптеген сөздермен, ал *көк* сөзі тек *бет* сөзімен немесе *көз қысыр* сөзімен ғана тіркеседі. Фразеологиялық тізбектің сыңарларының бастапқы мағынасы айқын болуы мүмкін, бірақ олар кең мағынада сезілмеуі ықтимал. Мысалы: *көз ұшында, көз жеткізбесте, көзін тырнап ашқалы, көзі тірісінде* [6].

Жұмыстың тақырыбына сәйкес, осы мақалада біз қазақ және ағылшын мәдениеті әлемінің тілдік бейнелерінде «*тағам*» тұжырымдамасымен байланысты ассоциацияларды көрсететін белгілі бір идеялар кешенін анықтауға мүмкіндік беретін гастрономиялық терминдерді қамтитын фразеологиялық бірліктерге талдау жүргіземіз. Лингвомәдениеттану тұрғысынан фразеологиялық бірліктердің мағыналарының символдық компонентіне назар аудару керек. Мұнда көбінесе *нан, сүт және май* атауларымен байланысты лексемалар кездеседі. Бұл жұмыста біз нанмен байланысты атауларды зерттейміз [7].

«*Нан*» сөзін қамтитын фразеологиялық бірліктерді зерттеу олардың тілдік мағынасында айырмашылықтар ғана емес, сонымен қатар олардың символизмінде де өзгеретінін көрсетеді. Қазақ тілінде *нан* символдық мағыналардың бай спектріне ие. Төменде толығырақ қарастырайық.

Қонақжайлылықтың символы. «*Нанмен, тұзбен* қарсы алады» (қонақты *нанмен, тұзбен* қарсы алу) сияқты фразеологиялық бірліктер «құрметті қонақтарды жылы қарсы алу» дегенді білдіреді. «*Нан-тұзды ұмыту/ұмыту*» бір кездері мейірімділік пен қонақжайлылықты пайдаланғандарға ризашылық білдірмейтінін көрсетеді. Бұл тұрғыда *нан мен тұз* қонақтарға құрмет пен қамқорлықты білдіреді. Ағылшын тілінде ұқсас мағыналар байқалмайды.

Достық символы. «*Нан-тұзды* жүргізу» сияқты тіркестер «достық қарым-қатынаста» және «*нан-тұзды бөлісу*» тығыз достықты білдіреді. Метонимиялық тасымалдау *нан мен тұзды* берік достық байланыстардың символына айналдырады, бірақ ағылшын тілінде бұл мағына жоқ [8].

Руханияттың символы. «Біздің күнделікті нанымыз» фразеологизмі *нанның* рухани құндылық ретіндегі маңыздылығын көрсететін рухани дәйексөз болып табылады. *Нанды* рухани құндылық ретінде символдық түсіну әртүрлі этностарға тән, бұл тілдік механизмдер мен дүниетанымның ұқсастығын көрсетеді. Сонымен, ағылшын тілінде «*by bread and salt!*» - «Құдайға ант етемін!», қазақ тілінде бұл «*нан ұрсын*» - ант беремін деген сөзге сәйкес.

Материалдың символы. «Адам жалғыз *нанмен* тірі емес» сияқты фразеологиялық бірліктер адамдар тек материалдық емес, рухани қажеттіліктерге де қамқорлық жасауы керек екенін атап көрсетеді. Ағылшын тілінде ұқсас тіркестер материалдық қамтамасыз ету туралы айтады, мысалы, «*to know on which side on 's bread is buttered*». Қазақ тілінде *нан* да материалдық мағынаны білдіруі мүмкін. Мысалы, «*нанын тауып жеу*», «*жұмыс ауыр болса да, нан тәтті*».

Негізгі тағамның символы. Фразеологиялық бірліктер «ас атасы – *нан*» және «*нан – Құдайдың сыйы*» ретінде *нанның* негізгі тағам ретінде басымдылығына назар аударады. Ағылшын тілінде бұл мағына «*bread and cheese*», «*bread and water*» - қарапайым, аз тамақ, «*loafs and fishes*» - жер игіліктері аясында жүзеге асырылады.

Күнкөріс символы. «*Біреудің нанын жеу*» сияқты фразеологиялық бірліктер басқалардың есебінен өмір сүруді көрсетеді, ал «*нан табу*» жұмыс жасап, күнін көруді білдіреді. Ағылшын тілінде «*to make on' s bread*» сияқты ұқсас тіркестер де жиі кездеседі [9].

Осылайша, гастрономиялық терминдермен фразеологиялық бірліктерді зерттеу гастрономияның символдық мағыналар мен мәдени көріністерді қалай қалыптастыратынын көрсете отырып, мәдениет пен тіл арасындағы күрделі байланыстарды жарықтандыруға мүмкіндік береді [10].

Жоғарыда келтірілген фразеологизмдерге қосымша тағы да бірнеше қазақ және ағылшын тіліндегі нан атаулары бар фразеологизмдерді қарастырамыз.

Қазақ тіліндегі *нан* атаулары бар фразеологизмдер және олардың түсіндірмесі 2-кестеде көрсетілген.

2-кесте – Қазақ тіліндегі нан атаулары бар фразеологизмдер

№	Фразеологизм	Түсіндірмесі
1	Нандай илеу	қалай болса солай қорлау, билеп-төстеу.
2	Наны таусылу	көретін күні, тататын дәмі таусылу, өлетін халіне жету.
3	Нанын тауып жеу	жанын бағу, күнін көру, өз тіршілігімен жанын сақтау.
4	Кеудесіне нан пісті	«Буына нан піскендей болып, жігін бөлектеп, Шалқан кеп тұра қалды». Дандайсу, менсінбеу
5	Нан атсын (ұрсын)	ант беру

Көріп тұрғанымыздай, қазақ тіліндегі нан атаулары бар фразеологизмдер көп емес, дегенмен олардың басым көпшілігі тәрбие, қонақжайлылық, еңбек, іс-әрекет, материалдық және рухани сипатта негізделген.

Төменде ағылшын тілінде нан атаулары бар фразеологизмдерді қарастырамыз (3-кесте).

3-кесте – Ағылшын тіліндегі нан атаулары бар фразеологизмдер

№	Фразеологизм	Түсіндірмесі / Аудармасы
1	earn one's daily bread	күн-көріс (табысын) табу
2	bread and butter	табыс
3	bread-and-butter letter	сапардан, қонаққа барғаннан кейін жіберілген алғыс хат
4	bread and water	аз ғана тағам
5	greatest thing since sliced bread	керемет (сөзбе-сөз «кесілген наннан кейінгі ең жақсы нәрсе»)
6	half a loaf is better than none	жоқтан гөрі аз жақсы
7	half-baked	жеткіліксіз ойластырылған, нашар дайындалған (сөзбе-сөз жартылай пісірілген)
8	know which side one's bread is buttered	пайдасы неде екенін білу (сөзбе-сөз «нанның қай жағы май жағылғанын білу»)
9	break bread with smb.	тамақты біреумен бөлісу
10	cast one's bread upon the waters	сыйақы күтпестен жақсы әрекет ету (сөзбе-сөз «нанды суға лақтыру»)
11	bread and circuses	нан және көрініс
12	white-bread	іш пыстыратын, күнделікті
13	Breadwinner	асыраушы, табыс табушы; отбасының негізгі кірісін қамтамасыз ететін адам
14	bring home the bacon	өмір сүруіне табыс табу, отбасын асырау
15	take the bread out of someone's mouth	нанды біреуден тартып алу; біреуді нан, күнкөрістен айыру
16	on the breadline	ауыр материалдық жағдайда, кедейлік шегінде, кедейлік шегінен тыс
17	the best thing since sliced bread	ең жақсы; ең жақсы болуы мүмкін; ең жақсы, ең жақсы нәрсе, ең жақсы нұсқа

Аталған фразеологизмдердің сөйлемде қолдану мысалдарын қарастырайық:

«*You are mature enough. It's time for you to earn your own daily bread*» – Сен жеткілікті есейдің, енді күнкөрісінді өзің таба аласың.

«*Jesus was not once reproached for breaking bread with sinners*» – Иса күнәкарлармен бірге тамақ ішкені үшін бірнеше рет сөгіс алды.

«*Paul can't miss even a day of work. That's his bread and butter*» – Пол бір жұмыс күнін жібере алмайды, өйткені бұл оның негізгі кірісі.

«*It's a story about middle America where white-bread people live their white-bread lives*» – Бұл оқиға Америкадағы орта таптың өкілдері туралы: жалықтырғыш (іш пыстыратын) адамдар күнделікті өмірлерін осылай өткізеді.

«*My children think their new kitten is the greatest thing since sliced bread*» – Менің балаларым жаңа мысықтарын керемет деп санайды.

Келтірілген ағылшын тіліндегі *nan* атаулары бар фразеологизмдерді талдайтын болсақ, ағылшын тілінде фразеологизмдердің жиі қолданылуын байқай аламыз. Айта кеткен жөн, ағылшын тіліндегі фразеологизмдер көбінесе материалдық символда жиі кездеседі. Демек, қазақ және ағылшын тілдеріндегі фразеологизмдердің басты айырмашылығы мынада: қазақ тілінде фразеологизмдердің басым көпшілігі тәрбие, іс-әрекет, қонақжайлылық, рухани сипатта болса, ағылшын тілінде көбіне материалдық символда кездеседі. Алайда, фразеологизмдерді талдау барысында, біз екі тілде де ұқсас фразеологизмдердің кездесетінін байқай аламыз. Сонымен, қай тілде немесе елде болмасын нан атаулары бар фразеологизмдер көп кездеседі, бірақ бұл фразеологизмдердің бір-біріне ұқсастық пен айырмашылықтары да болады.

Қорыта келе, фразеологизмнің символдық мағыналарын зерттеу әртүрлі халықтардың ұлттық және мәдени ерекшеліктері туралы маңызды ақпарат береді. Әр түрлі мәдениеттердегі бір элементтің символдық мәні белгілі бір этностың дүниетанымының ерекше ерекшеліктеріне байланысты сәйкес келуі де, өзгеруі де мүмкін [11].

Қорытынды

Фразеологизмдер – әр ұлттың асыл қазынасы және олардың сақталуы халықтың өткенінен хабар береді. Бүгінде халықаралық және тілдераралық қатынастар дамыған заманда, шет тілін ана тілімізбен салыстыра зерттеу тіл білімінің түрлі салалары үшін үлкен маңызға ие. Сонымен қатар, қазіргі жағдайда қазақ фразеологиясының өзекті міндеттерінің бірі фразеологиялық бірліктердің барлық құрылымдық-семантикалық категорияларын, оның ішінде етістік-атаулы, үстеу және адъективтік бірліктерді егжей-тегжейлі зерттеу болып табылады. Таңдалған типтің сипаттамаларын анықтау және жүйелеу, сондай-ақ олардың ұқсастықтары мен айырмашылықтарын анықтай отырып, қазақ және ағылшын тілдеріндегі фразеологиялық құрылымдардың ерекшеліктерін сипаттау қажет. Сонымен, бұл зерттеудің маңыздылығы – теориялық және практикалық маңызы бар зерттелетін тілдердің фразеологиялық бірліктерін қалыптастырудың негізгі әдістері мен семантикалық қасиеттерін қарастырады.

«Нан» сөзі бар қазақ және ағылшын тілдеріндегі фразеологизмдерді салыстырмалы-лингвистикалық талдау нәтижесінде қандай да бір жалпы белгілер анықталды. Атап айтқанда, барлық екі мәдениетте «нан» материалдық және рухани тағамды, тіршілік көздерін және рухани байыту идеяларын бейнелейді. Осылайша, *nan* тек физикалық өнім ретінде ғана емес, сонымен қатар табыс пен материалдық байлықтың символы ретінде де әрекет етеді. Алайда, салыстырмалы талдау белгілі бір сәйкессіздіктерді де анықтады. Бұл негізінен ағылшын фразеологизмдерінде байқалады. Ағылшын фразеологиялық бірліктері неғұрлым күрделі, қысқа сөздер терең мағынаны анықтай алады және мағынасы да өзгеше болып келеді.

Талданған мысалдар, яғни бейнелі және тура мазмұнды салыстыру жаңа мәдени мәнді мағыналарды ашатынын көрсетеді. Жүргізілген талдау «нан» компоненті бар фразеологизмдер адам білімін берудің жоғары тиімді құралы ретінде қызмет ететіндігін және әр түрлі тілдерге тән әмбебап тұжырымдамаларды да, тілдік өрнектерде жазылған әр халықтың бірегей тәжірибесі мен жинақталған білімін қалыптастыратын ерекше ұлттық тұжырымдамаларды да білдіретіндігін көрсетеді. Осылайша, фразеологиялық бейне ұлттық ерекшеліктің негізгі «қамқоршысы» ролін атқарады. Тілдік бірліктердің семантикасындағы ұлттық ерекшеліктер белгілі бір халықтың мәдениетімен, менталитетімен және тарихымен анықталады.

Қорытындылай келе, тіл қоғамдық өмірдің барлық аспектілерін қамтитынын, сөздерді және олардың мағыналарын зерттеу әртүрлі лингвистикалық мәселелерді терең талдауға мүмкіндік беретінін атап өткен жөн. Әр түрлі тұжырымдамаларға қатысты фразеологиялық бірліктерді сипаттау және салыстырмалы талдау тілдік мәселелерді терең түсінудің қажетті шарты болып табылады және әртүрлі халықтардың менталитеті мен мәдени ерекшеліктерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Фразеологиялық бірліктерді семантика және лингвомәдениеттану тұрғысынан кешенді зерттеу ұлттық мәдениеттердің ерекшелігін түсінуге ықпал ететін маңызды және өзекті тәсілді білдіреді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Шингарева М.Ю., Нарожная В.Д., Кожухметова С.Н. Русские и казахские фразеологические обороты с колористическим компонентом: этно-лингвокультурологический аспект изучения // Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана, серия «Филологические науки». – 2022. – №3 (66). – С. 201–220.
2. Kaskova M.E., Ustinova O.V., Bolshakova E.K. Phraseological Units with the Word “Bread” in Russian, French and Italian Linguocultures // RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics. – 2020. – №11(2). – P. 319–329.
3. Kurmangali F., Mamayeva G., Bayymbetova A. The national code national cultural connotation of regular expressions and national code in Kazakh and English languages // Bulletin of the Eurasian humanitarian institute. – 2024. – №1. – P. 67–79.
4. Муратова А.Б. Общность фразеологических оборотов казахского, русского и английского языков // «Шет тілді білім беру: тәжірибе, мәселелер, жаңашылдығы» атты институтшілік студенттердің ғылыми конференциясының материалдары. – Арқалық: АрқМПИ, 2017. – Б. 190–195.
5. Жамбылқызы М. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі фразеологиялық бірліктерді зерттеу тарихы // ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2016. – №3. – Б. 155–160.
6. Shelia M. Lexico-semantic aspect of linguoculturological concepts “bread” and “wine” in the georgian and english phraseological units // WEST-EAST. – 2019. – Vol 2/1, №1. – P. 53–58. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-53-58>
7. Атабаева М., Булекбаева Л., Жилкибаева А. Ш. Сарыбаев аймақтық лексикадағы тағам атауларының лексика-семантикалық ерекшеліктері жайында // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы, Филология ғылымдары сериясы. – 2020. – №2 (72). – Б. 137–143.
8. Жунусова М., Кельдибаева А. Қазақ және ағылшын тілдеріндегі мәнерлі сөздердің жалпы сипаты // Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университетінің хабаршысы, Филология сериясы. – 2017. – №2. – Б. 34–38.
9. Dedej M. Several Ethnological Meanings Reflected to Adjectival Phraseological Units // US-China Education Review. – 2014. – Vol. 4. – №11. – P. 846–852.
10. Марушкина Н.С. «Гастрономические» фразеологические единицы как средство формирования концепта еда // Преподаватель XXI век. – 2012. – Т. 2. – №2. – С. 359–362.
11. Toska T. The Phraseological Unit as an Expression of Experience: The Case of the Words “Baltë” (Mud) and “Bukë” (Bread) // ANGLISTICUM. Journal of the Association-Institute for English Language and American Studies. – 2015. – №4. – P. 108–111.

REFERENCES

1. Shingareva M.Iu., Narojnaia V.D., Kojahmetova S.N. Russkie i kazahskie frazeologicheskie oboroty s koloristicheskim komponentom: etno-lingvokulturologicheskiy aspekt izucheniya [Russian and Kazakh phraseological phrases with a coloristic component: ethno-linguistic and cultural aspect of the study] // Izvestia KazUMOI MIa imeni Abylai hana, seria «Filologicheskie nauki». – 2022. – №3 (66). – S. 201–220. [in Russian]
2. Kaskova M.E., Ustinova O.V., Bolshakova E.K. Phraseological Units with the Word “Bread” in Russian, French and Italian Linguocultures // RUDN Journal of Language Studies, Semiotics and Semantics. – 2020. – №11(2). – R. 319–329.
3. Kurmangali F., Mamayeva G., Bayymbetova A. The national code national cultural connotation of regular expressions and national code in Kazakh and English languages // Bulletin of the Eurasian humanitarian institute. – 2024. – №1. – P. 67–79.
4. Muratova A.B. Obshnost frazeologicheskikh oborotov kazahskogo, russkogo i angliyskogo iazykov [Common phraseological phrases of Kazakh, Russian and English languages] // «Shet tildi bilim beru: tajiribe, maseleler, janashyldygy» atty institutishilik studentterdin gylymi konferenciasynyn materialdary. – Arqalyq: ArqMPI, 2017. – B. 190–195. [in Russian]
5. Jambylqyzy M. Qazaq jane agylshyn tilderindegi frazeologialyq birlikterdi zertteu tarihy [History of the study of phraseological units in the Kazakh and English languages] // QazUU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2016. – №3. – B. 155–160. [in Kazakh]
6. Shelia M. Lexico-semantic aspect of linguoculturological concepts “bread” and “wine” in the georgian and english phraseological units // WEST-EAST. – 2019. – Vol 2/1, №1. – P. 53–58. <https://doi.org/10.33739/2587-5434-2019-2-53-58>
7. Atabaeva M., Bulekbaeva L., Jilkibaeva A. Sh. Sarybaev aimaqlyq leksikadagy tagam ataularynyn leksika-semantikalyq erekshelikteri jaiynda [Sh. Sarybayev about lexical and semantic features of food names in regional vocabulary] // Abai atyndagy QazUPU habarshysy, Filologia gylymdary seriasy. – 2020. – №2 (72). – B. 137–143. [in Kazakh]
8. Junusova M., Keldibaeva A. Qazaq jane agylshyn tilderindegi manerli sozderdin jalpy sipaty [General characteristics of expressive words in Kazakh and English] // Al-Farabi atyndagy Qazaq Ultyq universitetinin habarshysy, Filologia seriasy. – 2017. – №2. – B. 34–38. [in Kazakh]
9. Dedej M. Several Ethnological Meanings Reflected to Adjectival Phraseological Units // US-China Education Review. – 2014. – Vol. 4. – №11. – P. 846–852.
10. Marushkina N.S. «Gastronomicheskie» frazeologicheskie edinicy kak sredstvo formirovaniya koncepta eda [“Gastronomic” phraseological units as a means of forming the concept of food] // Prepodavatel XXI vek. – 2012. – T. 2. – №2. – S. 359–362. [in Russian]
11. Toska T. The Phraseological Unit as an Expression of Experience: The Case of the Words “Baltë” (Mud) and “Bukë” (Bread) // ANGLISTICUM. Journal of the Association-Institute for English Language and American Studies. – 2015. – №4. – P. 108–111.

А.Т. КЕМБАЕВА¹, О.С. ЖҰБАЙ², С. ЕКЕР³

¹Әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: kembaeva_ainur@mail.ru

²филология ғылымдарының докторы,

Әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университетінің профессоры м.а.
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: alm-ornai@mail.ru

³доктор, профессор, Башкент университеті

(Түркия, Анкара қ.), e-mail: suereker@yahoo.com

ШЕРХАН МҰРТАЗА ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНДАҒЫ КӨРКЕМ ЖӘНЕ ПУБЛИЦИСТИКАЛЫҚ ДИСКУРСТАҒЫ ҰЛТТЫҚ ДІЛ КӨРІНІСІ

Аңдатпа. Ұлттың мәдениеті мен этностық ерекшелігін, мінез-құлқын, дүниетанымын тану үшін оған тән ұлттық ділді анықтау маңызды. Зерттеу жұмысының мақсаты – ұлттық діл сипатын көркем және публицистикалық дискурс негізінде анықтау. Осы мақсатта қаламгер Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем дискурс пен публицистикалық дискурс назарға алынып, ондағы ұлттық діл көрінісінің ерекшелігі, тілдік сипаты, автордың ұлттық діл сипатын ашудағы өзіндік шығармашылық шеберлігі айқындалды. Ұлттық ділдің мәтіндегі көрінісін тану үшін шығармалардың нақты тармақтарын талдау, іріктеу, салыстыру, түсіндіру, лексикалық және семантикалық, контекстуалды анализ әдіс-тәсілдері жүзеге асырылды. Мысалға алынған әр тармақтағы ұлттық ділді айқындайтын тілдік бірліктердің мәні түсіндірілді. Ұлттық ділдің көрінісін сипаттаған мәтіндерді зерттеу ұлттық дәстүр мен дүниетаным, мәдениет ерекшеліктерін жаңа қырынан тануға мүмкіндік тудырды. Ұлттық ділдің тарихи уақыт ағымындағы түрлі оқиғалар мен қоғамдық, әлеуметтік, идеологиялық тұрғыда өзгергіштігі мәселесін анықтау қажеттілігі – ғылыми-зерттеу жұмысының тақырыптық ерекшелігін айқындап, өзектілігін дәлелдейді.

Сондай-ақ зерттеу жұмысында көркем дискурс пен публицистикалық дискурстағы ұлттық ділдің сипатталу ерекшелігі, автордың сөз қолданысы талданды. Ұлттық ділдің көрінісі белгілі бір мәтін, тіркес, тіпті сөздің семантикалық тамырында жататыны дәлелденіп, оның ұлт психологиясынан айырмашылығы түсіндірілді. Зерттеу тақырыбы аясында бұған дейін еңбек жазған ғалымдардың теориялық және практикалық тұжырымдары назарға алынып, жұмыстың талдау және нәтижелер бөлімінде мәтінге лексикалық анализ жасау жұмысы жүргізілді. Ұлттық ділді көркем және публицистикалық дискурс аясында анықтау зерттеу жұмысының ғылыми және практикалық маңызын көрсетті. Ұлттық ділдің түрлі жағдаяттарда қалай көрініс табатынын зерттеу барысында ұлттық санада қалыптасқан әдеттер мен ұстанымдардың өзара байланысы талданды. Көркем және публицистикалық

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Кембаева А.Т., Жұбай О.С., Екер С. Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем және публицистикалық дискурстағы ұлттық діл көрінісі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б.185–197. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.155>

*Cite us correctly:

Kembaeva A.T., Jubai O.S., Eker S. Sherhan Murtaza shygarmashylygyndagy korkem jane publicistikalyq diskurstagy ulttyq dil korinisi [National Mentality in Artistic and Publicistic Discourse in the Works of Sherkhan Murtaza] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – В. 185–197. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.155>

Мақаланың редакцияға түскен күні 05.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

дискурстың коммуникативтік әрекетке негізделген қызметі, айтушы мен тыңдаушы арасындағы лингвокогнитивтік-ментальдік байланыс мәселесі қарастырылды. Мәтіндердегі ұлттық діл көрінісінің берілу ерекшелігі қаламгердің тілдік ерекшелігі мен авторлық көзқарасы тұрғысында талданды. Ұлттық ділдің айқын көрінісін автордың публицистикалық толғамдарынан жиі кездестіруге болатыны анықталып, соның негізінде жеке тармақтардағы ұлттық таным-түсініктен туындаған ділдік сипат көріністері талданды. Зерттеу жұмысының қорытындысында қаламгер шығармашылығының негізінде анықталған ұлттық діл көрінісінің көркем дискурс пен публицистикалық дискурста берілу ерекшелігі тұжырымдалып, ұқсастықтары мен айырмашылықтары айқындалды.

Кілт сөздер: Шерхан Мұртаза шығармашылығы, ұлттық діл сипаты, қазақ мәдениеті, көркем дискурс, публицистикалық дискурс, мәтін, тіл.

A.T. Kembayeva¹, O.S. Zhubai², S. Eker³

¹*PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: kembayeva_ainur@mail.ru*

²*Doctor of Philological Sciences, Acting Professor of Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aim-ornai@mail.ru*

³*Doctor, Professor, Baskent University
(Turkey, Ankara), e-mail: suereker@yahoo.com*

National Mentality in Artistic and Publicistic Discourse in the Works of Sherkhon Murtaza

Abstract. To understand a nation's culture, ethnic identity, behavior, and worldview, it is crucial to define its inherent national mentality. This research aims to determine the characteristics of national mentality based on artistic and publicistic discourse. To achieve this, the study examines the artistic and publicistic discourse in the works of writer Sherkhon Murtaza, analyzing the distinctive features of national mentality, its linguistic characteristics, and the author's unique creative approach in portraying it. Various methods were employed, including the analysis, selection, comparison, interpretation, and application of lexical-semantic and contextual analysis techniques to examine specific passages from the texts. The meanings of linguistic units that reflect national mentality were explained in each analyzed excerpt.

The study of texts that depict national mentality provided new insights into national traditions, worldviews, and cultural specificities. The necessity of identifying how national mentality evolves over time in response to historical events, as well as social, ideological, and public influences, underscores the thematic significance and relevance of this research.

Additionally, the research explores how national mentality is represented in artistic and publicistic discourse, focusing on the author's use of language. It is demonstrated that the expression of national mentality is embedded in the semantic essence of a text, phrase, or even a single word, and its distinction from national psychology is clarified. Previous theoretical and practical studies on this subject were reviewed, and a lexical analysis of the text was conducted in the analysis and results section. Defining national mentality within the scope of artistic and publicistic discourse further highlights the scientific and practical significance of the study.

By examining how national mentality manifests in different contexts, the research also analyzes the interrelation of customs and beliefs rooted in national consciousness. The communicative function of artistic and publicistic discourse was considered, particularly the linguacognitive and mental connection between speaker and listener. How national mentality is conveyed in texts was analyzed from the perspectives of linguistic features and the author's stylistic choices. The study establishes that the national mentality is most explicitly expressed in Murtaza's

publicistic works, where the linguistic and conceptual representations of national cognition are explored within individual passages.

In conclusion, the research defines the distinctive ways in which national mentality is conveyed in artistic and publicistic discourse based on Sherkhan Murtaza's works. The similarities and differences between the two discourse types were analyzed, contributing to a deeper understanding of how national identity is reflected in language.

Keywords: Creativity of Sherkhan Murtaza, character of national mentality, Kazakh culture, artistic discourse, publicistic discourse, text, language.

А.Т. Кембаева¹, О.С. Жубай², С. Екер³

¹*PhD докторант Казахского национального университета им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: kembaeva_ainur@mail.ru*

²*доктор филологических наук, и.о. профессора
Казахского Национального университета им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aim-ornai@mail.ru*

³*доктор, профессор, Университет Башкент
(Турция, г. Анкара), e-mail: suereker@yahoo.com*

Национальный менталитет в художественном и публицистическом дискурсе в творчестве Шерхана Муртазы

Аннотация. Для распознавания культуры и этнической принадлежности, поведения, мировоззрения нации важно определить присущий ей национальный менталитет. Цель исследовательской работы – определение характера национального менталитета на основе художественного и публицистического дискурса. С этой целью были приняты во внимание художественный дискурс и публицистический дискурс в творчестве писателя Шерхана Муртазы, выявлены специфика проявления в нем национального менталитета, языковой характер, оригинальное творческое мастерство автора в раскрытии характера национального менталитета. Реализованы методы и приемы анализа, отбора, сравнения, интерпретации, лексического и семантического, контекстуального анализа конкретных пунктов произведений с целью распознавания выражения национального менталитета в тексте. В каждом пункте, взятом на пример, объяснялось значение языковых единиц, определяющих национальный язык. Изучение текстов, описывающих проявление национальности, позволило по-новому взглянуть на особенности национальной традиции и мировоззрения, культуры. Необходимость выявления проблемы вариативности национального менталитета в различных событиях исторического времени и в общественном, социальном, идеологическом контексте – определяет тематическую специфику и доказывает актуальность научно-исследовательской работы.

Также в исследовательской работе проанализированы особенности описания национального менталитета в художественном и публицистическом дискурсе, использование слов автора. Доказано, что выражение национального менталитета лежит в смысловом корне конкретного текста, фразы и даже слова, и объясняется его отличие от психологии нации. В рамках темы исследования были приняты во внимание теоретические и практические выводы ученых, написавших ранее труды по этой теме, проведена работа по лексическому анализу текста в разделе анализ и результаты работы. Определение национального языка в рамках художественного и публицистического дискурса показало научное и практическое значение исследовательской работы. В ходе изучения того, как проявляется национальный менталитет в различных ситуациях, была проанализирована взаимосвязь привычек и позиций, сложившихся в национальном сознании. Рассмотрена деятельность художественного и публицистического дискурса, основанная на коммуникативной

деятельности, проблема лингвокогнитивно-ментальной связи между говорящим и слушающим. Специфика передачи национального менталитета в текстах анализировалась с точки зрения языковой специфики и авторского подхода писателя. Установлено, что явное проявление национального менталитета часто можно встретить в публицистических толках автора, на основе которых проанализированы проявления ментального характера, обусловленные национальным познанием в отдельных стихах. В заключении исследовательской работы сформулирована специфика передачи в художественном и публицистическом дискурсе национального менталитета, выявленных на основе творчества писателя, выявлены сходства и различия.

Ключевые слова: творчество Шерхана Муртазы, характер национального менталитета, казахская культура, художественный дискурс, публицистический дискурс, текст, язык.

Кіріспе

Этика, ұлт, ұлттық мәдениет, діл, тіл, ұлттық салт-дәстүр, ұлттық рух секілді құбылыстар тіл білімі саласында өзекті мәселелердің әрі зерттеу тақырыптарының бірегейіне айналды. Ұлттың өзіндік ділі оның тарихи дамуында қалыптасады. Діл – бұл белгілі бір халықтың сыртқы белгісі емес, ішкі танымы, рухани болмысы.

Жалпы ұлт ділінің қалыптасуына алуан факторлар әсер етеді. Мысалы: қоршаған ортасы, климаты, географиялық ландшафты, қоғамы, діні, әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлері, яғни күллі табиғат. Біраз ғасырлар бойы қазақ халқы өзінің алғашқы далалық дәстүрлерін қалыптастырып, оны санасына сіңіріп, түрлі мәдени әсерлерді ұрпақ бойына таратты. Бұл ұлттық ділдің қалыптасуының терең және берік баспалдағы. Саяси апаттар мен соғыстар, өзге де мемлекеттердің саяси-экономикалық әсері әуелде қазақ қоғамында діннің орнауына, түрлі наным-сенімдердің келуіне түрткі болғанымен, түпкі ұлттық діл тамырын түбегейлі өзгерте алмады. Сол кезеңнен қалыптасқан ұлттық ділдің қазіргі күнгі көрінісін қаламгерлер шығармаларынан, көркем және публицистикалық дискурстардан байқай аламыз.

Ұлттық діл мәдениеттің кеңістіктік-уақыттық ұйымдастырылуындағы ерекшеліктерге байланысты қалыптасады. Діл – ұлттық сипатта көрінеді. Мысалы қазақтың қарапайымдылығы, бауырмалдығы, адамгершілігі, үлкенге құрмет, кішіге ізет көрсетуі, т.б. идеологиялық, әлеуметтік-саяси, діни-конфессиялық және басқа да мәдени факторлардан діл белгілі бір дәрежеде өзгеріске түсетін болса, ұлттық қасиеттердің одан айырмашылығы – тұрақтылығы. Ұлттық қасиет қаншалықты берік болса, діл де соғұрлым берік сақталады. Ұлттық діл кешенді мәселе ретінде өзінің өзектілігін арттырып келеді. Ұлттық діл – халықтың, этностың рухани мінезін, ұлттық ерекшелігін көрсетеді. Этникалық бірлікті, халықтың әлеуметтік позициясын көрсететін, нақты тарихи-мәдени қоғамда қалыптасқан мінез-құлықтар мен әрекеттердің біртекті сипаты да ұлттық діл негізінде анықталады.

Ұлттық ділдің нақты көрінісін көркем және публицистикалық шығармалардан, автордың сипаттауы тұрғысынан қарастыру, зерттеу дәлелді мысалдарды жүйелеуге және жіктеуге, мәнін ашуға мүмкінді береді. Сондықтан зерттеу жұмысында қазақ халқына тән ұлттық діл мәселесі және оның көрінісі қаламгер Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем дискурс пен публицистикалық дискурс аясында анықталмақ. Ұлттық діл де ұлттық психология секілді халықтың қанына сіңген қасиет, дегенмен ол белгілі бір идеологиялық, әлеуметтік әрекеттер негізінде, тарихи даму шеңберінде өзгеріске ұшырауы да мүмкін екенін атап өттік. Шерхан Мұртаза шығармашылығында қазаққа тән діл мен оның көрінісі түрлі аспектіде, түрлі жағдайға сай сипатталады. Автордың көркем шығармалары мен публицистикалық мәтіндеріндегі ұлттық діл көріністері мәтін мысалдары негізінде

анықталады. Сондықтан зерттеу жұмысында Шерхан Мұртазаның көркем шығармалары мен публицистикалық толғамдарын зерттеу арқылы ұлттық ділдің көрінісін сипаттайтын мәтіндер мен нақты тілдік қолданыстарды анықтау және олардағы ұлттық діл көрінісінің ерекшелігі мен берілу айшықтарын нақты мысалдар негізінде талдау міндеттері қойылды.

Шерхан Мұртазаның көркем мәтінінде үнемі ұлттық дәстүрдің, мінез-құлықтың, қазақы танымның жиі көрініс табатынын ескерсек, ұлттық діл сипаты да соларға параллель ұсынылып отырады. Ал публицистикалық мәнінде автор бүгінге дейінгі өзектілігін жоймаған халықтық мәселелерді көтере отырып, туған жер, тіл туралы, ұлттық руханият туралы ой-толғамдарын байқатады. Елдің өмірі мен тағдырын, қоғамдық тіршілікті, қазақ танымындағы жақсы мен жаманды, ақ пен қараны ажырататын ділдік ерекшеліктерді ұтымды пайдаланады.

Ұлттық ділді қоғамдық әрі ұжымдық ойлау деңгейінде қалыптасатын қасиеттер дейтін болсақ, әрине ол жеке адамдардың іс-әрекеттерінде де орын алады. Туындыгер шығармаларындағы дара кейіпкерлердің бойындағы ұлттық діл белгілері жинақталып, бір ұлттың ділінен хабар беріп тұрғаны белгілі. Автор өзінің публицистикалық толғамдары мен эссе, очерктерінде де ой-тұжырымдарын талқылау үшін жеке тұлғаларға, қоғамдық мәселелерге, қазақ қоғамындағы жаңа өзгерістерге мән береді, ескі таным мен жаңа танымда ұлттық тілдің сақталуы, жалғастығы, өзгеріске ұшырауы секілді маңызды сұрақтардың шешімін беруге тырысады. Зерттеу жұмысында мұндай ерекшеліктерді қаламгердің көркем және публицистикалық шығармалары негізінде анықталады.

Қаламгердің көркем мәтіні мен публицистикалық мәтінінде ұлттық ділдің көрінісі жеке адамның, ұжымның деңгейінде, этногенетикалық санада, мәдениет пен дүниені қабылдау аспектісінде сипатталады. Қазақ халқының діліндегі динамикалық бағдар мен ерекшеліктерін автор өз шығармаларында ашық суреттеу арқылы оқырманға ұлттың мәдениетінен, көзқарасынан тікелей хабар беріп отырады. Ұлттың ділінің қалыптасуына өзге қасиеттері секілді ертеден қалыптасқан ата-баба дәстүрі, наным-сенімдері де әсер ететінін айтады. Публицистикалық дискурсында қазақ нақылдары мен мақал-мәтелдерін қолдану арқылы қазақ ділінің мағынасын ашуға тырысады. Ұлтқа тән сезімталдық пен сүйіспеншілік, характерлік және эмоционалдық ерекшеліктерін танытады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Дискурс, оның ішінде көркем және публицистикалық дискурс, діл, ұлттық діл мәселелерін өз зерттеу жұмыстарына арқау еткен шетелдік және отандық ғалымдардың еңбегіне назар салып, олардың тұжырымдарын қарастыру жаңа идеялар мен көзқарастарға бағыттайтыны анық. Мәселен, Скуратов И.В., Корж В.И. [1, 112-б.] зерттеу жұмысында орыс және француз халықтарының менталитеті мен ұлттық мінезінің ерекшелігін этникалық лингвокультура тұрғысынан қарастырса, Kashenkova I. [2] коммуникативтік мінез-құлық пен ұлттық, мәдени құндылықтардың саяси дискурстағы сипатын талдайды. Жумагулова А.М., Каримова Б.Ж. [3, 26-б.] публицистикалық дискурстың өзге дискурстар аспектілерінде қарастырылуы, этникалық факторлардың институционалды дискурсты ұйымдастырудағы маңызы жөнінде ақпарат берсе, Rashidova M.B. [4, 7-б.] дискурс ұғымын лингвистика ғылымы тұрғысында зерттеп, оларға тән ерекшеліктерді анықтау мақсатында түрлі әдіс-тәсілдер призмасын қолданғанына көз жеткіздік. Ал Койлыбаева Р.К., Жунисова М.А. [5, 210-б.] отбасы дискурсын зерттеп, оны өзге ғалымдардың зерттеулері аясында тұжырымдап, ерекшеліктерін назарға алады. Аталған зерттеушілердің еңбектеріне шолу жасау арқылы, ұлттық ділдің көркем және публицистикалық дискурстағы көріністерін, дискурс түрлерінің анықталу тәсілдері мен мәселесін, ұлттық мәдениет пен ділдің өзара қарым-қатынасын, әр ұлттар діліндегі этникалық айшықтар мәселелерін жаңа тұжырымдар негізінде тануға мүмкіндік алдық. Зерттеуші-ғалымдардың пікірінше, ұлттық діл тұжырымдамасының негізі

ретінде этностың психикалық ерекшелігі көрінеді. Ұлттық діл табиғатпен өзара ішкі байланыс қалыптарымен, мәдениетімен және психологиялық айшықтарымен, тілде көрінетін қарым-қатынас нормаларымен анықталады. Зерттеу жұмысында атымды зерттеушілердің еңбектері назарға алынып, ұлттық ділдің көрінісін көркем және публицистикалық дискурстан анықтау мақсатында анализ, синтез, индукция, бақылау және мысалға алынған мәтіннің семантикалық интерпретациясын жасау, түсіндіру, лексикалық анализ, салыстырмалы талдау әдістері қолданылды.

Шерхан Мұртазаның «Жазғы демалыс», «Кәрі солдат», «Ақсай мен Көксай», «Абай сәулесі», «Айқайлап айтқан сөз» «Қазақстанның байлығы 10 триллион доллар!», «Әкімдер де ант берсін», «Зейнет күреспен келеді» шығармаларындағы көркем және публицистикалық дискурстардан ұлттық ділдің көрінісі нақты мәтін тармақтары негізінде талданып, олардың астарлы мәні, этнологиялық сипаты, мағыналық реңкі, қазақы танымдағы дүниетанымға әсері, ұлттық ділдің әр кезеңге сай өзгеріп отыруы мәселесі, сондай-ақ оның ұлттық руханияттағы, күнделікті әлеуметтік-саяси, қоғамдық жағдайларда байқалатын белсенді сипаты анықталды. Көркем дискурста қаламгер шындық оқиғаны, өмір құбылыстарын көркем баяндай отырып, ұлттық ділдің белгілерін алуан тілдік бірліктермен суреттеу арқылы кейіпкерлер диалогтарындағы тілдік ерекшеліктер арқылы, сөз қолданысының ерекшелігі арқылы ұсынады. Ал публицистикалық дискурста автор ұлттық ділді нақты бір оқиға немесе жағдайға, өзі көрген немесе өзі өмір сүрген қоғамындағы болып жатқан әрекеттерге түрлі жағынан қарап, баға беру арқылы, қазаққа тән әдеттерді сипаттау арқылы тұжырым жасай отырып көрсетуге тырысады. Ұлттың бойында сақталған қасиеттер мен олардың белгілі бір жағдайда көрініс тауып отыруын өз мысалдарында суреттейді. Қаламгер шығармашылығындағы көркем және публицистикалық дискурстан ұлттық діл көрінісін анықтау үшін аталған нақты туындыларды іріктеп алуда мәтіндердегі қаламгердің идеяны оқырманға жеткізуде қолданған шеберлігі, мәтін ішіндегі қазақ ділі мен мінезін көрсететін нақты сипаттаулары, олардың автор тарапынан астарлы суреттелуі, түсіндірілуі, сөз қолданысы, тілдік ерекшелігі негізге алынды. Шерхан Мұртазаның көркем және публицистикалық мәтіндерінің мазмұнынан ұлттық мәдениет пен мінез-құлық сипатының авторлық монолог, кейіпкерлер диалогы, баяндау түрінде ашық әрі жиі көрініс табуы – зерттеу жұмысының нысанына қаламгер шығармашылығын негіз етуге мүмкіндік берді.

Зерттеу жұмысында аталмыш нақты мәтіндерге жүгіну негізінде көркем дискурс пен публицистикалық дискурстағы ұлттық діл көрінісінің ұқсастықтары мен айырмашылықтарын анықтау жүзеге асырылды. Ол үшін нақты мәтін тармағы мысалға алынып, ондағы тілдік бірліктердің лексикалық, семантикалық, этнологиялық ерекшеліктері ескерілді. Ұлтқа тән ділді зерттеу кезінде оның мәдениеті мен ұстанымы, ертеден келе жатқан дәстүр жалғастығы белсенді әрекет ететіні анықталды.

Талдау мен нәтижелер

Дискурстың негізгі қызметі – коммуникативтік әрекетке негізделгендіктен көркем дискурстың да, публицистикалық дискурстың да ортақ сипаты ондағы айтушы мен тыңдаушы арасындағы лингвокогнитивтік-ментальдік байланыс. Ал көркем және публицистикалық дискурстағы үлкен айырмашылық – шындық өмірдегі оқиғаның берілу жолы. Көркем дискурста шындық сол күйінде берілмейді. Ол автордың дүниетанымында сүзгіден өтіп, оның тілдік тұлға ретіндегі шығармашылық ой-қиялымен оқырманға ұсынылады. Мұнда оқырманның шығарманы қабылдауына негізделген тұтастық ескеріледі.

Шерхан Мұртазаның шығармаларында ұлттық діл кейіпкерлердің әрекеттері мен мінез-құлықтары, автордың ішкі рухани дүниетанымы мен психологиясы, тұжырымдары, алуан жағдайларға баға беруі, оларды суреттеуі арқылы көрініс табады. Сондай-ақ зерттеу жұмысында мысалға алынған мәтін үзінділері, сөйлемдер мен тіркестер көлемі жағынан

қысқа болғанымен, олардың жеке тұрып-ақ тұтас мәтін мазмұнын ашатыны, автор ұсынған нақты ойды жеткізуімен, ұлтқа тән діл элементтерін танытуымен, тура сипаттауымен аса құнды. Бұл – қаламгердің көркем және публицистикалық мәтіндерінің ерекшелігі деп танылды.

Автордың көркем мәтіндегі ұлттық ділдің сипатын анықтау үшін нақты шығармаларға жүгінеміз. Мысалы «Кәрі солдат» әңгімесіндегі: «...қаладағы құдаларына барып қайтпақ» [6], – деген жолдардағы «құдасы» қазақ танымында аса қадірлі туыс іспетті. Мұндағы кейіпкердің іс-әрекеті құдаға көрсетілетін сыйластықты, қазақ дәстүрінде сақталған әдетті еске салады. «Жазғы демалыс» әңгімесінде: «Содан ас үйдегі аяқ-табақтардың... салдыр-гүлдірі көпке дейін тыйылмады» [7], – деп сипатталатын көріністе ұлттық ділде қалыптасқан отбасы – ошақ қасында болатын келеңсіздіктер мен кикілжінді суреттеген. Бұл қазақы түсінікте отбасындағы екі адамның ұрыс-керісі, берекенің қашуы секілді әрекеттерді түсіндіреді. Сондай-ақ, қаламгердің көркем мәтінде кейіпкерлерінің диалогтарындағы сөз қолданыстары мен іс-әрекеттердің жүзеге асуы, сюжеттерінен адамдық белгілерін, ұлттық ділдің мәнін аша түсетін түрлі ұлттық қасиеттердің көрінісі орын алады. Қаламгер ұлттық ділдің көрінісін ашу мақсатында этнографиялық өрнектерді де жиі пайдаланады. Ол адамдар арасындағы қарым-қатынастарды сипаттай отырып, ұлттық ділде қазаққа тән ерекше қасиеттерді бейнелейді. Автор өзінің көркем мәтінде әдет-ғұрыпты сақтау, әдептілік, адамгершілік, үлкенді сыйлау, тәкаппарлықтан ада болуға ұмтылу, еңбекқорлық секілді ұлттық қасиеттерді ашық суреттейді.

«Ақсай мен Көксай» шығармасында қазақтың наным-сенімі мен дінінің, ұлттық ділінің көрінісі кейіпкер тілімен беріледі: «...иә, аруақ, иә, тәңірі, жеті теңге, жеті нан құдайы...», «...бісміллә... деді Арзы апам таңдайымды көтеріп» [8]. Шерхан Мұртазаның көркем мәтінде ұлттық ділдің көрінісі көбінесе алуан оқиғалардан және ондағы кейіпкерлердің сөзінен байқалады. Қазақ дүниетанымында дастархан берекенің өзегі, бір отбасының басын қосатын киелі орны. Бұл қазақтың ділінде бүгінгі күнге дейін өз мәнін жойған жоқ. «Ақ орданың орнындай дастархан басында...» [9], – деген тармақта автордың сипаттауы кең дастарханды елестетеді. Шығарма мазмұнында сол кезеңдегі адамдардың дастарханды қадірлеуі мен көзқарасының құлдырап тұрған шағы бейнеленген. Бірақ дастархан қазақ үшін қазірге дейін қасиетті орын саналады. Демек ұлттық ділдің белгілі бір уақытта, кей жағдайларға, идеологиялық қолдан жасалған бұрмалауларға сай өзгеріске ұшырап отыруы мүмкін. Шерхан Мұртазаның көркем шығармалары мен ондағы кейіпкерлер табиғатынан осыны түсінеміз.

Қаламгердің публицистикалық мәтіндеріндегі ұлттық ділдің көрінісі нақты тұжырымдар мен автордың ой-пікірі, белгілі бір әлеуметтік-қоғамдық жағдайға баға беру негізінде анықталады. Туындыгер «Абай сәулесі» атты мақаласында: «Қазіргі кезде сауатсыз қазақ жоқ. Сауаттымын деген әрбір саналы адам кітап оқиды», – дейді. Сондай-ақ, «Кітап жазған қазақтың жиһазы Абайсыз болмас, Абайы болмаса ол қазақ емес. Жалпы ондайды саналы адам деу қиын» [10], – деп бір түйеді. Мұнда ұлттық ділдің көрінісі қазақтың білім мен ғылымға деген ұмтылысын сипаттайтын «сауатсыз қазақ жоқ», «саналы адам кітап оқиды» тіркестерінен байқалады. Қазақ жазба әдебиетінің негізін қалаған, халқын оқу мен білімге шақырған ақын Абайды атауы да кездейсоқ емес. Себебі Абай халқымыздың дүниетанымында өз жұртына хат тануды, ғылым іздеуді ғибрат еткен тұлға. Жазушы: «Тәрінде Абайдың кітабы тұрған үйдің сәулесі де молырақ. Абай кітабынан ерекше сәуле шашырап тұрады» [10], – дейді. Бұл тармақтан ұлттық діліміздегі білім мен ғылымға қызығушылық секілді шексіз құрмет таным-түсінік сипатын аңғарамыз. Кітапты қадір тұтып, одан алған білімді кең жазира байлыққа теңеу арқылы ақынды тануға, оқуға, шығармашылыққа жетелейтін күшті байқаймыз. Абай кітабынан ерекше сәуле шашуы ақынның ғибратымен, өнегесімен танылады. Демек білім сәулесі құятын білімнің қазақ

халқы танымындағы тәрбие және еркіндікке ұмтылу амалы екенін ұғамыз. «Айқайлап айтқан сөз» шығармасында: *«Бірақ адамның айтқаны болмайды, Алланың дегені болады»* [11], – деген тұжырымды кездестіреміз. Бұл ұлттық ділдің айқын көрінісі. Өйткені өз сенімін, дінін берік ұстаған қазақ үшін дүние жалған және кез келген әрекет тек Алланың бұйрығымен орындалады. Бұл – қазаққа тән құбылыс.

Шерхан Мұртазаның *«Қазақстанның байлығы 10 триллион доллар!»* деген публицистикалық толғамында: *«Ата-бабамыздың қыруар күшімен, найзаның ұшымен қорғап, тұтастығын сақтап қалған қасиетті жеріміз қазына-байлыққа бай да жомарт болып шықты»* [12], – деген тармақтағы *«қыруар күшімен, найзаның ұшымен қорғап, тұтастығын сақтап қалған қасиетті жер»* ұғымы ұлттық ділге тән түсініктен туындап отыр. Қазақ үшін қашан да туған жерін қадір тұту, оны сақтап қалу бірінші парыз саналған. Ұлттық ділімізде бұл – киелі ұғым. Ертеден келе жатқан әдеби туындыларымыз бен тарихи деректерде де жер үшін жанын қиған талай батыр, талай қазақ тұлғасы танылғаны белгілі. *«Ауыл кетсе – ұлттың ұйытқысы кетеді»* [13], – деп келетін автор тұжырымдары қазаққа тән ұлттық ділде халықтың ауылды ерекше мекен деп танитынын, ұлттың ұйытқысы ауылдан басталатынын білдіріп тұр. Ұлттық ділде ең маңызды деп танылатын – бірлік. Оны автор ұйытқы деп, ұлттың ұйытқысы үшін осындай берекелі мекеннің болуы тиіс екенін түсіндіреді. Бұл қаламгердің ғана ойы емес, күллі қазақ ұлтының ділінде сақталған ұғымы.

Сондай-ақ ұлттық ділдің көрінісі қаламгер шығармасындағы тіл туралы толғамынан да нық байқалады. Мәселен, ол 1913 жылы «Қазақ» газетінде жарияланған мына ойды назарға алады: *«Ұлттың сақталуына да, жоғалуына да себеп болатын нәрсенің ең қуаттысы – тіл»* [14]. Себебі ұлттық ділде, яғни қазақы танымда тілдің рөлі жоғары. Әрі оның ұлттық маңызы зор жүкті артып тұрғаны аян.

Қазақ діліндегі жайлы мекен «жерұйықты» табу, жұрт тыныштығын аңсау, айының оңынан тууы секілді таным-түсініктерді де қаламгер өзінің «Әкімдер де ант берсін» атты толғамында қолданады: *«...Қазақстанның айы оңынан туып, жұлдызы биіктен жарқырай берсе екен», «...Қазақстан баяғы бабалар аңсап өткен Жерұйыққа айналса екен»* [15]. Ұлттық ділімізде айдың оңынан тууы жақсылықпен сипатталады, сәттіліктің, оң іс-әрекеттің белгісін береді. Ал «жерұйық» ұғымы ұлттық ділде туған өлке, кең жазира, шалқар көл, асқар таулы аяулы туған жерін танумен анықталады.

Ұлттық ділдің публицистикалық дискурстағы көрінісін мына тармақтардағы ақын тұжырымынан да анық көреміз: *«Ас беру – аш-арыққа қайырымдылық тамақ беру емес. Бұл – тәрбие»* [15]. Мұнда қазақ дәстүріндегі ас берудің түпкі мәнін аша отырып, оның әуелгі мағынасы тәрбиемен шектесетінін айтады. Ұлттық ділде тәрбие түрлі жағдайда алуан сипатта көрініс тауып отырады. Соның бірі дәстүрді сақтау, ата-баба аруағын қадірлеу, ұлтқа тән ішкі жан дүниелік ұстанымдардың сыртқы сипатын осындай амал-тәсілдермен көрсету. Ұлттық ділдің адамгершілік, моральдік туралы ерекшелігін қаламгердің: *«Шынында да жұтаң мал қырылса орны толады. Үй құласа, қала қираса қайта соғылады. Ал, адам орны толмақ емес»* [16], – деген ойынан аңғарамыз. Қазақ дүниетанымында ертеден-ақ жақынды, бауырын, досын, жалпы адамды сыйлау, құрметтеу, қадірлеу қасиеті басым болған. Сондай-ақ мұнда адамгершілік, жанашырлық секілді қасиеттер биік тұрады.

Қаламгер публицистикалық мәтіндерінде *«Ғасырлар бойы ат үстінде өткен халық», «...отансүйгіштігі, ұлтсүйерлігі»* [16] секілді тіркестерді қолдану арқылы ұлттық ділдің ақиқат көрінісін аша түседі. Ұлт ділінде халқымыздың ертеден ат үстінде күн кешкені, жерін, елін қорғағаны белгілі, сондықтан бүгінде ат қазақ дүниетанымында қасиетті жануар. Ал қазақтың отансүйгіштігі мен ұлтсүйерлік қасиеті тарих сахнасындағы талайғы оқиғалар тізбегінде айқын көрініс тапқан. Демек мұндай астарлы түсініктерді қолдану арқылы қаламгер ұлттың ділінің бір қырын ашып, оны өз танымында түсіндіріп отыр. *«Бірақ дүние дүние болғалы сол шіріген байлықты ана жайға өзімен бірге ала кеткен ешкім жоқ. Бай*

болсаң да өлгеннен соң, басыңа алтын күмбез салмайды» [17], автор қазақтың рухани тынысын, таным-түсінігін, бойында қалыптасқан ұлттық ділінің көрінісін оның дүниеге деген көзқарасы тұрғысынан берген. Қазақ үшін мына өмір мен о дүниенің мәні әрдайым маңызды болған, сондықтан ол үшін материалдық дүниенің маңызы емес, дүниедегі атқарған адал ісі мен азаматтығы, адамгершілік ұстанымы алғы шепте болған. Қаламгер өзінің публицистикалық туындыларында ұлттық діл көрінісін осындай ертеден қалыптасқан мәдениет пен әдет-ғұрып, дүниетанымдық көзқарас, сенім, ұстаным мен қасиеттер негізінде ұсынады әрі оны бүгінгі қоғамның әлеуметтік, қоғамдық мәселелері, идеологиялық сипаттағы іс-әрекеттер, өзінің көзқарасы мен түйген тұжырымдарына сай жүйелеп ұсынады.

Қаламгер өзінің «Зейнет күреспен келеді» деген шығармасында: «Еліміз тәуелсіздік алса да, құлдық, мәңгүрттік психологиядан арыла алмай келеміз» [18], – дейді. Сан ғасырлар түрлі тарихи-саяси оқиғаларды бастан кешірген қазақ дүниетанымында «тәуелсіздік» қасиетті ұғым. Сондықтан қазақтың әуелгі құлдық, мәңгүрттік психологиясының көлеңкесі ұлттық ділде қазіргі таңға дейін көрініс тауып отырғанын айтады. Қазақ ділінде еркіндік, тәуелсіздік, азаттық ұғымдары рухын жандандыратын қадірлі түсінік екені даусыз. Автор мұнда сол тәуелсіздікті қазақ сырттай ғана емес, ішкі жан дүниесінде де тануы керек деген ойды жеткізгісі келеді. Әрі қазақ діліндегі қарапайымдылықтың бағыныштылыққа итермелейтін ез қасиетін сынап қарайды.

Шерхан Мұртаза өзінің публицистикалық мәтіндерінде ұлттық ділдің оң әрі жақсы жағын, қазаққа тән жақсы қасиеттерді ғана көрсетіп қоймай, қазақ бойынан тыйып, жоюы керек қасиеттерді де мысалға алады. «Соның бірі – жүзге бөліну» [18], – дейді автор. Ұлттық ділде қалыптасқан жүзге бөлінудің туыстықты анықтаудан бөлек, әрі кететін жағымсыз тұстарын сынап отырып, Абайдың достық туралы сөзін мысалға алады. Қазақ бір-бірін дос, бауыр деп тануы керектігін айта отырып, діліміздегі осы бір жаман қасиетті, мұндай бөлінуден туған демографиялық орасан апаттан құтылуымыз керек дегенді түсіндіреді. Бұл ойын қаламгер «*Ырыс алды – ынтымақ*» [18] деген халық мақалын мысалға ала отырып қорытындылайды. Ұлттық ділде «ынтымақ» ұғымы ертеден-ақ қалыптасқан ең ұлы қасиет. Күллі халықтың ынтымаққа жетуі жеке адамдардың өзара достығына бағынышты екенін автор астарлай баяндайды.

Қаламгердің қазақ діліне тән кішіпейілдік пен адамгершілік қасиеттерін айқындайтын әрекеттерді де осы публицистикалық мәтінде негізге алады. Автордың өз бойындағы қазақы діл көрінісін де оның сұхбатындағы тілшінің: «*Ұлық болсаң – кішік бол!*» [18], – деп бұрынғының мақалын, яғни қазақ бойындағы асыл құпиясы – үлкенге құрметпен қарау, кішіге ізеттілік таныту секілді адамгершілік сипатымен түсіндіруінен және оны Шерхан Мұртазаның адамдық табиғатына телуінен көреміз.

Шерхан Мұртаза өзінің публицистикалық мәтінде ұлттық тіл мен дінді, қазақ дүниетанымындағы ертеден сақталып келе жатқан ұлттық образдарды ұлттық діл мәселесі тұрғысынан қарастырады. Ол: «*мұсылман діні – аса иманды*», «*қайда барсаң – Қорқыттың көрі*», «*тілі бар халық – халық, тілі жоқ халық – балық*» [19], – дейді өз сөзінде. Мұнда да ұлттық ділде қалыптасқан дін, тіл, сенім секілді ұлттық руханият бөлшектері өзара байланыса қарастырылған. Бірақ автор осы мысалға алып отырған ұлттық тіліміздің белгілі бір идеологиялық аспектіде кедергілерге ұшырауын былай сипаттайды: «*...үлкен мінберлерден кім орысша сөйлесе – сол лауазымды*» [19]. Мұнда автор баяндап отырған кезеңдегі ұлттық ділдің әлеуметтік-саяси жағдайлар аясында кей өзгерістерге ұшырауы, яғни қазақ діліне жаңа белгілердің енуін қайрай отыра сынады. Ұлттық ділге аталмыш әрекеттердің кері әсер ететінін ашық суреттейді.

Осындай қазақ ділінде орын алған қисынсыз қасиеттерді автор өз шығармасында оқырманына талдай отырып ұсынады. Мысалы: «*аурудың асқынған түрі – науқаншылдық*» [19], – дейді. Мұнда автордың науқаншылдық деп отырғаны ұлттық ділдегі тұрақсыздық пен

жеңіл ойын-күлкі және алдауға еріп кетерлік кері қасиетін айтады. Осы тұста автор тағы да Абайды мысалға алып, оның науқандық емес, мәңгілік екенін түсіндіреді.

Шерхан Мұртаза өзінің көркем және публицистикалық мәтіндерінде ұлттық мінез-құлықты, қоғам көрінісін және діл ерекшеліктерін сол кезең шындығы сипатында бүкпелемей, ашық танытуға дағдыланған. Бұл тарих сахнасындағы ұлт ділінің даму, өзгеру, қалыптасу және сақталу ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Қаламгердің көркем мәтініндегі мұндай ерекшелік туралы: «...Осындай қиындыққа қарамай Шерхан Мұртаза осы тақырыпты қорықпай, ештеңеден тайсалмай жазып берді. Көзбен көргенді, естігенді, жазған дүниелерді оқып шығып, суреткерлік ой таразысынан философиялық, көркемдік талдау мен жинақтау жасап шықты» [20, 95-б.], – деген ой осыған дәлел. Жазушының шығармашылық шеберлігіне, шығармаларының мән-мазмұнына, мақсатына тән мұндай ерекшелік қазақ ұлтының ділін, дүниетанымы мен ұстанымын танытуда байқалады.

Ұлттық ділде көрініс табатын, автор атаған «құлдық, мәңгүрттік психология», «жүзге бөліну», «науқаншылдық» қатарлы теріс қасиеттердің нақты бір кезең тарихына сай орын алатыны белгілі. Оны болдырмау тек ұлттың ішкі нық ұстанымына, дүниетаным тереңдігіне бағынады. Сондықтан Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем және публицистикалық мәтіндерде көрініс тапқан ұлттық діл – ұлттың өмір сүруіне әсер ететін елеулі фактор екенін анықтайды. Көркем шығармаларда ұлттық тілдің көрінісі көбіне дәстүр мен салт-сана сипатында көрініс тауып отырса, публицистикалық дискурста қоғамдық мінез-құлық әрекеттерін және оның себебін түсіндіру негізінде көрініс тауып отыр. Бұл ұлттық ділді тануда біркелкі көркем дискурста немесе публицистикалық дискурста ғана жүгінбеу керек деген тұжырымды тудырады. Туындыгердің шығармашылығынан қазақ ділінің қалыптасқан формасын түсінуге мүмкіндік алдық. Демек, ұлттық ділде сақталған қадірлі қасиеттерді дамыта түсу керек, ал теріс жақтарын ысырып тастау қажет, уақыт өзгерісі мен заман ағымына сай жаңа танымға еліктеп кете беруге болмайды деген түсінікті де осыдан түйеміз. Аталмыш зерттеу тақырыбы әлі де терең зерттеуді қажет етеді. Себебі ұлттық діл – ұзақ уақыт бойы этникалық ерекшелікті анықтайтын мәдениеттің терең құрылымдарын танытады. Ұлттық ділді қарастыру бүгінде өзекті.

Ұлттық діл көрінісін нақты көркем және публицистикалық дискурс негізінде анықтаудың мәні зор. Себебі ұлттық діл ұлттық тіл арқылы сипатталады, танылады. Шерхан Мұртаза шығармаларында мұндай тілдік көріністі автордың ұлттық танымы негізінде анықтадық. Сан ғасырлар бойы, жүздеген, мыңдаған жылдар легінде халықтың ақыл-ойы, ұлттық идеялары бір арнаға тоғысып, бірлескен тәжірибеге айналады. Бұл үздіксіз құбылыс әрі этникалық болмыста, этникалық тарихта, ұлттық ділде және тілде сақталады. Қазақы сана, таным көріністері қаламгердің көркем, публицистикалық мәтіндерінде этникалық ділмен сипатталады, халықтың мәдени-тарихи, мәдени-психологиялық айшықтары да осы негізде анықталады. Сондықтан қазақ ұлтына тән діл мен этникалық мәдениет көрінісін Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем және публицистикалық мәтіндерден іздеу және оны қаламгер интерпретациясы негізінде талдау зерттеу жұмысының тақырыбын және практикалық құндылығын ашуда оң нәтиже берді. Зерттеу жұмысында Шерхан Мұртаза шығармашылығы негізінде нақты мәтіндерге талдау жүргізе отырып ұлт дүниетанымының ерекшелігін көрсететін мінез, таным, мәдениет көрсеткіштерінің тілдік сипатына қол жеткіздік.

Қорытынды

Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем дискурс пен публицистикалық дискурстан ұлттық тілдің көрінісін нақты мәтін мысалында анықтау арқылы келесідей тұжырымдарға қол жеткізілді:

- ұлттық ділдің көрінісі көркем және публицистикалық дискурста автор тілінің ерекшелігіне әрі көркемдік пен шындық өмір құбылыстарын түсіндірудегі айшықтарына сай әртүрлі болады;

- ұлттық ділде көрініс табатын ұлттық қасиеттер мәтін ішінде түрлі формада сипат алғанымен, семантикалық және лексикалық мәні бір;

- ұлттық діл – ұлттың психологиясында қалыптасқан танымның қоғамдық-әлеуметтік, өзге де аспектілер негізінде белсенді көрініс табуы кезінде анық байқалады;

- ұлттық діл көрінісін көркем және публицистикалық дискурста ұсынуда қаламгердің тілдік санасы мен ұлттық дүниетанымы қатар әсер етеді;

- көркем дискурста ұлттық діл ұлттық дәстүр мен қалыптасқан әдеттерді автордың көркемдеп жеткізуі тұрғысында кейіпкерлер тілі негізінде жиі ұсынылады;

- автордың публицистикалық дискурсында ұлттық діл қоғамда болып жатқан өзгерістерге халықтық көзқарас пен жүзеге асқан әрекеттер негізінде анықталады.

Зерттеу жұмысында көркем және публицистикалық шығармалар негізінде ұлттық ділдің көрінісі нақты мысалдармен анықталды, автордың тілдік ерекшелігіне сай қазаққа тән діл, ұлттық қасиеттер сараланды. Осыған орай зерттеу жұмысының мақсаты нақты мысалдармен шешімін тапты, яғни көркем және публицистикалық дискурста ұлттық діл көрінісінің берілу ерекшелігі айқындалды. Сондай-ақ автор шығармашылығындағы ұлттық таным ұстанымдары талданды.

Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем және публицистикалық дискурстардан мән-мағына мен авторлық идеяны ғана емес, мәтін ішіндегі әр ой мен әрекеттердің ұлттық діл сипатын ашудағы ұтымдылығын авторға тән өткір сыншылдық пен философиясы, мәтіндердің ақпараттық-аксиологиялық құны арқылы анықтадық. Қаламгердің оқырман ойын және жалпы қоғамдық көзқарасты өзгертуге қосқан үлесі, қазаққа тән ұлттық дүниетаным мен құндылықтарды жалғастырушы, таңбалаушы және сақтаушы ретіндегі қызметі танылды. Бұл – зерттеу жұмысының практикалық маңызын тереңдетеді.

Қазіргі қазақ қоғамындағы философиялық ой, әлеуметтік топтардың өзара әрекеті, қайырымды қарым-қатынас, бейбітшілік үйлесімі – бәрі рухани келісім идеялары ғана емес, біз атап өткен ұлттық діл мәселесі аясында да жүзеге асып келеді. Шерхан Мұртазаның көркем мәтіні мен публицистикалық мәтінінде берілген ұлттық діл көріністері шынайы өмірдегі қазақы сана мен танымның мазмұнын айқындап берді.

Туындыгердің зерттеу жұмысымызға негіз болған көркем және публицистикалық мәтіндерінің жазылу стилі мен идеяны жеткізудегі әдіс-тәсілдері түрлі болғанымен, екі түрлі дискурста берілген ұлттық діл көрінісі және оны авторлық ой тұрғысынан талдау, қаламгер дүниетанымының көрінісі, түпкі идея – бір, мазмұн – тұтас. Көркем мәтіндерде қаламгер ұлт ділінің сипатын кейіпкерлер әрекеттері мен диалогтарында, көркем шығармаға тән суреттеу, авторлық ойдың баяндалуы және қарапайым адамдар өмірін бейнелеу, ауызекі сөйлеудегі мінез-құлықтарын көркем шындыққа айналдыру арқылы байқатса, публицистикалық мәтіндерде әр ойын философиялық толғамынан өткізіп, ұйқасты нақыл сөздер стилінде ұсынып, оқырманға үндеу салады. Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы аталған екі дискурс түрі арасындағы өзара үйлесім де осы қасиеттері арқылы тұжырымдалады. Автор ұлттық ділдің көрінісін ашуда, танытуда екі дискурс тәсілін де қаламгерлік стиль негізінде толық және ұтымды қолданған.

Мақалаға өзек болған автордың «Жазғы демалыс», «Кәрі солдат», «Ақсай мен Көксай», «Абай сәулесі», «Айқайлап айтқан сөз» «Қазақстанның байлығы 10 триллион доллар!», «Әкімдер де ант берсін», «Зейнет күреспен келеді» туындыларының мәтінінде сипатталатын ұлт мінезі, танымы, ұстанымы, құндылықтары, этностық қасиеттері, тарих, қоғамдық жағдай, тіпті халықтың орналасқан аймағы тұтасып ұлт ділінің мәнін, сипатын ашып берді.

Қаламгер шығармашылығындағы көркем дискурс пен публицистикалық дискурста ұлттық діл тілдік сипатта берілгендіктен, мұнда тілдік сананың да қызметін атап өткен жөн. Ұлттық діл тілдік санамен өзара байланыста болғандықтан ол арқылы ұлттың стереотиптік танымы мен психикалық көзқарастары да анықталатынын түсіндік. Ұлттық діл сол халықтың адамының санасында орын алатын психикалық қызметтің бір бөлшегі ретінде қатар өмір сүреді. Сондықтан ұлттық діл көріністерін тану және оны көркем, публицистикалық дискурстан анықтау, талдау тіл білімі саласы үшін маңызды әрі өзекті тақырып деп есептейміз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Скуратов И.В., Корж В.И. Специфика национального менталитета и национального характера русских и французов через призму этнических лингвокультур // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2020. – №1. – С. 111–115.
2. Kashenkova I. Features of National Mentality: Russian Political Discourse vs German Political Discourse. [Электронды ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4652689> (қаралған күні 15.10.2024)
3. Жумагулова А.М., Каримова Б.Ж. Публицистикалық дискурс және әлеуметтік-коммуникативтік арақатынас // ҚазҰУ Хабаршысы. Журналистика сериясы. – 2021. – №3 (61). – Б. 22–31. <https://doi.org/10.26577/HJ.2021.v61.i3.03>
4. Rashidova M.B. The concept of discourse in modern linguistics // ResearchJet Journal of Analysis and Inventions. – 2021. – Vol 2. Issue 7. – P. 6–13.
5. Койлыбаева Р.К., Жунисова М.А. Отбасы дискурсына тән негізгі белгілер // Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы. Филология ғылымдары сериясы. – 2020. – №2 (72). – Б. 202–206. <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7804.31>
6. Мұртаза Ш. Кәрі солдат. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/7627-Kari-soldat> (қаралған күні 15.10.2024)
7. Мұртаза Ш. Жазғы демалыс. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/9374-ZHazgy-demalys> (қаралған күні 15.10.2024)
8. Мұртаза Ш. Ақсай мен Көксай. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17643> (қаралған күні 15.10.2024)
9. Мұртаза Ш. Жаңбырлы той. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=17865> (қаралған күні 15.10.2024)
10. Мұртаза Ш. Ақындар мен әкімдер. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=17855> (қаралған күні 15.10.2024)
11. Мұртаза Ш. Айқайлап айтқан сөз. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/7630-Aiqailap-aitqan-soz> (қаралған күні 15.10.2024)
12. Мұртаза Ш. Елім, саған айтам, елбасы, сен де тында! [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17608-Elim-sagan-aitam-elbasy-sen-de-tynda> (қаралған күні 15.10.2024)
13. Шерхан Мұртазаның қанатты сөздері. [Электронды ресурс]. URL: https://massaget.kz/asyil_soz/sherhan-murtazanyin-kanattyi-sozder--51543/ (қаралған күні 15.10.2024)
14. Нақыл сөздер. А. Байтұрсынұлы. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=17797> (қаралған күні 15.10.2024)
15. Мұртаза Ш. Әкімдер ант берсін. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17605-Akimder-de-ant-bersin> (қаралған күні 15.10.2024)
16. Мұртаза Ш. Рух пен намыстың төресі. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17607-Ruh-pen-namystyn-toresi> (қаралған күні 15.10.2024)
17. Мұртаза Ш. Тірілер ойлансын, Камал. [Электронды ресурс]. URL: <https://abai.kz/post/14595> (қаралған күні 15.10.2024)
18. Мұртаза Ш. Зейнет күреспен келеді. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17593-Zeinet-kurespen-keledi> (қаралған күні 15.10.2024)
19. Мұртаза Ш. Қорқыттың қобызы қалғып кеткенде. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17594-Qorqyttyn-qobuzu-qalgyr-ketkende> (қаралған күні 15.10.2024)
20. Нусупова А.Ж. Ш. Мұртазаның «Тамұқ» шығармасындағы Тұрар образы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №3. – Б. 91–99. <https://doi.org/10.47526.2020/2664-0686.009>

REFERENCES

1. Skuratov I.V., Korzh V.I. Specifika nacionalnogo mentaliteta i nacionalnogo haraktera russkikh i francuzov cherez prizmu etnicheskikh lingvokultur [The specifics of the national mentality and national character of Russians and French through the prism of ethnic linguistic cultures] // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seria: Lingvistika. – 2020. – №1. – S. 111–115. [in Russian]
2. Kashenkova I. Features of National Mentality: Russian Political Discourse vs German Political Discourse. [Electronic resource]. URL: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4652689> (date of access 15.10.2024)
3. Jumagulova A.M., Karimova B.J. Publicistikalyq diskurs jane aleumettik-kommunikativtik araqatynas [Journalistic discourse and socio-communicative correlation] // QazUU Habarshysy. Jurinalistika seriasy. – 2021. – №3 (61). – B. 22–31. <https://doi.org/10.26577/HJ.2021.v61.i3.03> [in Kazakh]
4. Rashidova M.B. The concept of discourse in modern linguistics // ResearchJet Journal of Analysis and Inventions. – 2021. – Vol 2, Issue 7. – P. 6–13.
5. Koilybaeva R.K., Junisova M.A. Otbasy diskursyna tan negizgi belgiler [The main features characteristic of family discourse] // Abai atyndagy QazUPU habarshysy. Filologia gylymdary seriasy. – 2020. – №2 (72). – B. 202–206. <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7804.31> [in Kazakh]
6. Murtaza Sh. Kari soldat [Old soldier]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/7627-Kari-soldat> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
7. Murtaza Sh. Jazgy demalys [Summer holidays]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/9374-ZHazygy-demalys> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
8. Murtaza Sh. Aqsai men Koksai [Aksai and Koksai]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17643> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
9. Murtaza Sh. Janbyrly toi [Rainy wedding]. [Electronic resource]. URL: <https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=17865> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
10. Murtaza Sh. Aqyndar men akimder [Poets and governors]. [Electronic resource]. URL: <https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=17855> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
11. Murtaza Sh. Aiqailap aitqan soz [The word shouted]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/7630-Aiqailap-aitqan-soz> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
12. Murtaza Sh. Elim, sagan aitam, elbasy, sen de tynda [My country, I tell you, elbasy, you listen too!] [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17608-Elim-sagan-aitam-elbasy-sen-de-tynda> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
13. Sherhan Murtazanyñ qanatty sozderi [Catchphrases of Sherkhan Murtaza]. [Electronic resource]. URL: https://massaget.kz/asyil_soz/sherhan-murtazanyin-kanattyi-sozder--51543/ (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
14. Naqyl sozder. A. Baitursynuly [Proverbs. A. Baitursynuly]. [Electronic resource]. URL: <https://www.zharar.com/index.php?do=shorttexts&action=item&id=17797> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
15. Murtaza Sh. Akimder ant bersin [Let governors swear]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17605-Akimder-de-ant-bersin> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
16. Murtaza Sh. Ruh pen namystyn toresi [Judge of spirit and honor]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17607-Ruh-pen-namystyn-toresi> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
17. Murtaza Sh. Tiriler oilansyn, Kamal [Let the Living think, Kamal]. [Electronic resource]. URL: <https://abai.kz/post/14595> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
18. Murtaza Sh. Zeinet kurespen keledi [Retirement comes with a fight]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17593-Zeinet-kurespen-keledi> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
19. Murtaza Sh. Qorqyttyn qobyzy qalgyp ketkende [When Korkut's kobyz asleep]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17594-Qorqyttyn-qobyzy-qalgyp-ketkende> (date of access 15.10.2024) [in Kazakh]
20. Nusupova A.J. Sh. Murtazanyñ «Tamuq» shygarmasyndagy Turar obrazı [The image of Turar in the work “Tamuq” by Sh. Murtaza] // Jasauı universitetinın habarshysy. – 2020. – № 3. – B. 91–99. <https://doi.org/10.47526.2020/2664-0686.009> [in Kazakh]

А.З. ҚАХАРМАНОВА¹, Ж.И. ИСАЕВА², Б.Т. ТАСПОЛАТОВ³

¹М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: alua.kakharmanova00@gmail.com

²филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz

³филология ғылымдарының кандидаты, доцент
М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: taspolatov73@mail.ru

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІ КОММУНИКАЦИЯСЫ: ЛИНГВОСТИЛИСТИКАЛЫҚ АСПЕКТ

Аңдатпа. Бұл мақала Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясының лингвостилистикалық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған. Әлеуметтік желілерде қолданылатын функциональдық стильдер мен олардың қазақ тілінің дамуына әсері зерттелген. Әлеуметтік желілердің қарқынды дамуы қоғамдағы ақпараттық және мәдени процестерге елеулі ықпал етіп, соның әсерінен тілдің жаңа формалары мен құралдары пайда болуда. Әлеуметтік желі вербалды және вербалды емес қарым-қатынастың жаңа мүмкіндіктерін ұсынады. Мақалада әлеуметтік желідегі функциональдық стильдер қарастырылады. Сондай-ақ әлеуметтік желілерде қолданылатын тілдік ерекшеліктер, оның ішінде сленг, аббревиатуралар, эмодзи, стикерлер мен басқа да тілдік құралдардың қолданылуы талданады. Әлеуметтік желілер қазақ тілінің қолданылу аясын кеңейтудің маңызды платформасына айналды. Бұл зерттеу әлеуметтік желідегі тілдік ерекшеліктерді сипаттау арқылы қазақ тілінің жаңа коммуникациялық жағдайдағы даму бағытын анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар әлеуметтік желі коммуникациясының қазіргі қоғамдағы орны, оның тіл мәдениеті мен әлеуметтік құндылықтардың қалыптасуына әсері қарастырылады. Зерттеудің негізгі мақсаты – қазақ тіліндегі әлеуметтік желі дискурсының стильдік, лексикалық және грамматикалық ерекшеліктерін анықтап, олардың коммуникация процесіне әсерін талдау.

Мақалада қазақ тілді әлеуметтік желілердің өзіне тән коммуникативтік мәдениеті мен ерекшеліктері, сондай-ақ олардағы тілдік қысқартулар мен өзгерістердің қоғамдағы жалпы тілдік тәжірибеге қалай әсер ететіні талқыланады. Әлеуметтік желілерде тіл мен стильдің жаңа формалары мен құрылымдары қалыптасып, олар қоғамдағы тілдік нормалардың өзгеруіне ықпал етеді. Жастар арасында жаңа тілдік құралдарды қолдану жиілігі мен оның мәдениетке әсері маңызды зерттеу нысаны болып табылады.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Қахарманова А.З., Исаева Ж.И., Тасполатов Б.Т. Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясы: лингвостилистикалық аспект // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 198–212. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.156>

***Cite us correctly:**

Qaharmanova A.Z., Isaeva J.I., Taspolatov B.T. Qazaqstandagy aleumettik jeli kommunikaciyasy: lingvostilistikalyq aspekt [Social Media Communication in Kazakhstan: Linguistic and Stylistic Aspect] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 198–212. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.156>

Бұл зерттеуде әлеуметтік желіде қолданылатын тіл мен стильдің динамикасын көрсету, сонымен қатар оның қазақ тілінің дамуындағы ықпалын талдау жүзеге асырылды. Мақаладағы зерттеу нәтижелері қазіргі тілдік өзгерістер мен жаңа лексикалық құралдардың Қазақстандағы тілдік қоғамдастыққа қалай әсер ететінін және олардың қоғамның әлеуметтік мәдениетіне қосқан үлесін анықтауға мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: әлеуметтік желі, тіл мәдениеті, коммуникация, лингвистика, стилистика, тілдік норма, тілдік өзгеріс.

A.Z. Kakharmanova¹, Zh.I. Issayeva², B.T. Taspolatov³

¹*PhD Doctoral Student of M. Auezov South Kazakhstan University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: alua.kakharmanova00@gmail.com*

²*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz*

³*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
M. Auezov South Kazakhstan University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: taspolatov73@mail.ru*

Social Media Communication in Kazakhstan: Linguistic and Stylistic Aspect

Abstract. This article focuses on the study of the linguistic and stylistic features of social media communication in Kazakhstan. The research examines the functional styles used in social networks and their influence on the development of the Kazakh language. The rapid expansion of social media has significantly impacted information and cultural processes in society, leading to the emergence of new linguistic and stylistic forms and tools. Social networks provide new opportunities for both verbal and non-verbal communication. Moreover, the article analyzes the functional styles used in social networks, as well as linguistic features such as slang, abbreviations, emojis, stickers, and other linguistic tools. Social media has become an important platform for developing the use of the Kazakh language. This research helps identify the direction of the Kazakh language's development in new communication environments by describing the linguistic characteristics of social networks. The study also explores the role of social media communication in modern society, its impact on spoken culture, and the formation of social values. The main objective of the research is to identify the stylistic, lexical, and grammatical features of Kazakh-language social media discourse and analyze their influence on the communication process.

Furthermore, the article discusses the unique communicative culture and characteristics of Kazakh-language social networks, as well as how linguistic abbreviations and transformations affect general language usage in society. Social networks are shaping new linguistic and stylistic structures that influence changes in language norms. The frequency of using new linguistic tools among young people and their cultural impact are particularly significant areas of study.

This research aims to demonstrate the dynamics of language and style used in social media while analyzing their influence on the development of the Kazakh language. The findings of this study allow researchers to determine how contemporary linguistic changes and new lexical tools affect the linguistic community in Kazakhstan and their contribution to the development of social and cultural norms.

Keywords: social media, language culture, communication, linguistics, stylistics, language norms, language changes.

А.З. Кахарманова¹, Ж.И. Исаева², Б.Т. Тасполатов³

¹PhD докторант Южно-Казахстанского университета им. М. Ауезова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: alia.kakharmanova00@gmail.com

²кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz

³кандидат филологических наук, доцент
Южно-Казахстанский университет им. М. Ауезова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: taspolatov73@mail.ru

Коммуникация в социальных сетях в Казахстане: лингвостилистический аспект

Аннотация. Эта статья посвящена изучению лингвостилистических особенностей коммуникации в социальных сетях Казахстана. В исследовании рассматриваются функциональные стили, используемые в социальных сетях, а также их влияние на развитие казахского языка. Стремительное развитие социальных сетей оказывает значительное влияние на информационные и культурные процессы в обществе, что приводит к появлению новых форм и инструментов языка. Социальные сети предоставляют новые возможности для как вербального, так и невербального общения. В статье анализируются функциональные стили, применяемые в социальных сетях, а также языковые особенности, включая сленг, аббревиатуры, эмодзи, стикеры и другие языковые средства. Социальные сети стали важной платформой для расширения сферы использования казахского языка. Это исследование позволяет определить направление развития казахского языка в новых коммуникативных условиях, описывая языковые особенности социальных сетей. Так же рассматривается роль социальной сетевой коммуникации в современном обществе, ее влияние на культуру речи и формирование социальных ценностей. Основная цель исследования – выявление стилистических, лексических и грамматических особенностей дискурса казахоязычных социальных сетей, а также анализ их влияния на процесс коммуникации.

В статье также обсуждаются уникальная коммуникативная культура и особенности казахоязычных социальных сетей, а также влияние сокращений и изменений в языке на общую языковую практику общества. В социальных сетях формируются новые языковые и стилистические структуры, которые оказывают влияние на изменение языковых норм в обществе. Особенно важно исследование частоты использования новых языковых средств среди молодежи и их влияния на культуру.

Настоящее исследование направлено на демонстрацию динамики языка и стиля, используемых в социальных сетях, а также на анализ их влияния на развитие казахского языка. Полученные в ходе исследования результаты позволяют определить, как современные языковые изменения и новые лексические средства воздействуют на языковое сообщество Казахстана и какой вклад они вносят в развитие социальной культуры.

Ключевые слова: социальные сети, языковая культура, коммуникация, лингвистика, стилистика, языковая норма, языковые изменения.

Кіріспе

Әлеуметтік желілер соңғы жылдары қоғамның түрлі салаларына ықпал етіп, адамдардың қарым-қатынас жасау тәсілдерін түбегейлі өзгерткен коммуникациялық алаңға айналды. Әлеуметтік желілер тек ақпарат алмасудың платформасы ғана емес, сонымен қатар жеке адамдар мен топтардың өзіндік мәдениетін қалыптастыратын кеңістікке айналды. Қазақстандағы әлеуметтік желілерде тілдің қолданылуы көптеген өзгерістерге ұшырады, себебі олар тек ақпаратты жеткізу емес, сондай-ақ адам эмоциялары мен пікірлерін

білдірудің жаңа тәсілдері мен құралдарын ұсынады. Сонымен қатар, интернет-коммуникация вербалды және вербалды емес қарым-қатынастың жаңа мүмкіндіктерін туғызады.

Әлеуметтік желілер – қазіргі заманғы коммуникацияның маңызды құралы, ал олардың тілдік қолданысқа тигізетін әсері күн санап артып келеді. Виртуалды кеңістікте қолданылатын тілдік бірліктер өзіндік ерекшеліктерімен дараланады. Қазақ тілді әлеуметтік желі дискурсы ресми және бейресми стильдердің синтезін қалыптастырып, өзіндік лингвостилистикалық ерекшеліктерді көрсетеді. Әлеуметтік желі коммуникациясының басты ерекшелігі – оның қысқалығы мен нақты болуында. Бұл жерде сөздер, сөйлемдер мен фразалар аббревиатуралар, сленг, эмодзи, стикерлер, бейнемазмұндар арқылы толықтырылады. Бұл тілдік ерекшеліктер әлеуметтік желілерде қарым-қатынас жасау процесін жеңілдетіп қана қоймай, сондай-ақ қазақ тілі мен мәдениетінің өзгеруіне де ықпал етеді. Әлеуметтік желідегі коммуникацияның лингвистикалық және стилистикалық аспектілері қоғамдағы тіл мәдениетіне елеулі әсерін тигізеді. Тіл мәдениеті дегеніміз – сөздердің лексикалық, синтаксистік, морфологиялық, орфоэпиялық және орфографиялық тұрғыдан сауатты пайдаланылуы, яғни сөздердің дұрыс орнымен қолданылуы, дұрыс құрастырылуы, дұрыс қиюластырылуы, дұрыс дыбысталуы және сауатты жазылуы [1, 24–25-бб.].

Әлеуметтік желілер қазақ тілінің дамуындағы маңызды құралға айналды. Әлеуметтік желі коммуникациясында ауызекі стиль, публицистикалық стиль, ресми стиль, көркем әдеби стиль сияқты әртүрлі функционалды стильдер қолданылып, тілдің бейімделуіне, жаңаруына және коммуникативтік әлеуетінің кеңеюіне ықпал етеді. Ауызекі сөйлеу стилі – әлеуметтік желілердегі қарым-қатынастың негізгі формасы. Тілдің қарапайым, жеңіл, бейресми нұсқасы осы ортада еркін қолданылады. Қазақ тіліндегі жаңа сөздер мен сленгтердің қалыптасуына әсер етеді. Әлеуметтік желідегі публицистикалық стиль ақпарат тарату мен қоғамдық пікір қалыптастыруда маңызды қызмет атқаруда. Бүгінгі таңда әлеуметтік желілер блогерлер, журналистер, сарапшылар үшін маңызды алаңға айналды. Әлеуметтік желі қоғамдық пікірді қалыптастыруға, әлеуметтік мәселелерді көтеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, қазақ тіліндегі аналитикалық, жаңалықтық контенттің дамуына ықпал етеді. Әлеуметтік желіде публицистикалық стильдің қалыптасуы қазақ тілінде сапалы журналистика мен сараптамалық контентті дамытуға әсер етеді. Әлеуметтік желі қазақ тіліндегі ресми ісқағаздар мен хат алмасудың интернет-кеңістіктегінің дамуына ықпал етеді. Қазақ тілін ресми стильде дамытуға және оны цифрлық ортаға бейімдеуге ықпал етеді. Әлеуметтік желілерде шығармашылық мәтіндер (поэзия, әңгіме, эссе) жиі жарияланады. Әлеуметтік желідегі эстетикалық мәнер мен шығармашылық қазақ тіліндегі көркем әдебиеттің цифрлық платформаларда кең таралуына мүмкіндік береді. Жас жазушылар мен ақындарға өз шығармаларын таныстыруға жол ашады. Қазақ әдеби тілінің дамуына, оның бейнелілігі мен эстетикалық-эмоционалдық қуатының күшеюіне көмектеседі. Осылайша, әлеуметтік желілер қазақ тілінің функционалды мүмкіндіктерін кеңейтіп, оның заманауи ақпараттық кеңістікте өз орнын нығайтуына ықпал етуде. Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясының дұрыс қалыптасуы өте маңызды. Себебі әлеуметтік желілер тек ақпарат алмасу құралы ғана емес, сонымен қатар тілдік мәдениеттің, ұлттық бірегейліктің және қоғамдағы пікір қалыптастырушы факторлардың бірі.

Әлеуметтік желілердегі дұрыс тілдік қолданыс қазақ тілінің заманауи технологиялық кеңістікте өміршең болуына ықпал етеді. Дұрыс құрылымдалған әлеуметтік желі коммуникациясы халыққа объективті және сенімді ақпарат ұсынуға көмектеседі. Әлеуметтік желілерде тіл нормаларының сақталуы мен әдепті коммуникация мәдениеті маңызды. Хейт (өшпенділік тілі), токсикалық пікірталастар мен бейәдеп сөздердің таралуын шектеу үшін дұрыс тілдік коммуникация қажет. Қазіргі таңда әлеуметтік желілерде қазақ тілі басқа тілдермен аралас қолданылады. Егер қазақ тілінде сапалы контент көптеп жасалса, ол өзге

тілдердің ықпалынан сақталып, толыққанды коммуникация тіліне айнала алады. Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясының дұрыс қалыптасуы – қазақ тілінің дамуы, қоғамдық пікірдің сапалы болуы, ақпараттық мәдениеттің қалыптасуы және ұлттық бірегейліктің сақталуы үшін маңызды. Тілдік нормаларға сай, сауатты, этикалық және көпшілікке түсінікті контент жасау – қазақ тілінің әлеуметтік желідегі тұрақты әрі беделді болуына мүмкіндік береді.

Қазақ тілді әлеуметтік желі коммуникациясының лингвостилистикалық аспектісі орфографиялық өзгерістер, сленг пен гибриді сөздер, көптілділік және эмодзилерді қолдану сияқты ерекшеліктерімен сипатталады. Әлеуметтік желілер тілдік нормаларға жаңа өзгерістер енгізіп, қазақ тілін динамикалық дамытудың алаңына айналды. Әлеуметтік желілерде қолданылатын қазақ тіліне тән лингвостилистикалық ерекшеліктерді сипаттау төменде көрсетілген бағыттар арқылы жүргізілді:

- Орфографиялық, пунктуациялық және графикалық өзгерістердің қарым-қатынасқа ықпалын талдау.

- Интернет-жаргондар, сленг, гибриді сөздер және көптілділіктің рөлін қарастыру.

- Әлеуметтік желідегі түрлі функционалдық стильдерді (ауызекі, публицистикалық, ресми, көркем әдеби) саралау.

- Виртуалды кеңістіктегі қазақ тілінің даму тенденцияларын анықтап, болашақтағы ықтимал өзгерістерді болжау.

Қазіргі заманғы ақпараттық технологиялардың дамуы, әсіресе әлеуметтік желілердің кеңінен таралуы, коммуникацияның жаңа формаларының пайда болуына алып келді. Қазақстандағы қазақтілді әлеуметтік желілерде қарым-қатынас жасау үрдісі күн санап артып, виртуалды кеңістіктегі тілдік қолданыс ерекшеліктері қалыптасуда.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу барысында теориялық материалды зерделеу және жүйелеу процесінде жалпы ғылыми әдістер, соның ішінде талдау, синтез және лингвостилистикалық талдау, сипаттамалық әдістер қолданылды. Лингвостилистикалық талдау – әлеуметтік желілерде қолданылатын мәтіндердің тілдік ерекшеліктерін, стилистикалық құралдарын және олардың қызметін анықтау үшін жүргізілді. Дескриптивті (сипаттамалық) әдіс – әлеуметтік желі тіліндегі негізгі тенденцияларды сипаттап, олардың тілдік қолданысқа ықпалын анықтауға бағытталды. Ал тәжірибелік материалды қарастыру үшін әлеуметтік желілердегі мәтіндерге лингвостилистикалық талдау жасау барысында жастар арасында әлеуметтік желіде тіл қолдану тәсілдері туралы сауалнама жүргізілді, олардың сөйлеу стилі мен тілдік құралдары туралы пікірлері жинақталып, оларға талдау жасалынды.

Зерттеуге қазақ тіліндегі әлеуметтік желілерден алынған түрлі мәтіндік дереккөздер негіз болды:

- Facebook, Instagram, Twitter, TikTok және YouTube платформаларындағы қазақ тіліндегі жазбалар, пікірлер, хэштегтер мен постар;

- Қазақ тілді блогерлер мен медиа ресурстардың (informburo.kz, massaget.kz, baq.kz) әлеуметтік желілердегі контенті;

- Әлеуметтік желідегі жастар сленгі, интернет-мемдер және қысқартулар;

- Виртуалды қарым-қатынастың стильдік және экспрессивті құралдары.

Бұл материалдар мен әдістер қазақ тілді әлеуметтік желі коммуникациясының лингвостилистикалық ерекшеліктерін кешенді түрде зерттеуге мүмкіндік береді. Мақалада тіл біліміндегі лингвостилистикалық аспект туралы ой-тұжырымдар жинақталды.

Интернет-коммуникация вербалды және вербалды емес қарым-қатынастың жаңа мүмкіндіктерін туғызады. Интернет-коммуникация жайлы зерттеу жасау соңғы жылдары ғалымдардың назарын өзіне аударған өзекті мәселелердің бірі. Н.А. Ахренова, А.С.

Балкунова, Л.Ф. Компанцева, Е.И. Горошко, И.Н. Розина, О.В. Дедова, М.Ю. Сидорова, О.В. Лутовинова, L. Lengel, J. Nelsen, S. Bames, M. Heim, т.б. ресейлік және шетелдік ғалымдар интернет-коммуникация, әлеуметтік желі тілі, интернет лингвистиканың теориялық негіздері, виртуалды коммуникация сынды мәселелерді әртүрлі аспектілерде зерттеп, өз тұжырымдарын айтуда.

Н.А. Ахренованың «Теоретические основы интернет-лингвистики» атты мақаласында интернет-лингвистика жаңа бағыт түрінде қарастырылады. Интернет-лингвистиканың терминдік жүйесі анықталады [2]. Ал, «Интернет-лингвистика: новая парадигма в описании языка Интернета» деген мақаласында да лингвистиканың жаңа бағыты интернет-лингвистика жайлы пайымдаулар жасайды [3]. Ғалым Е.И. Горошко мен Т.Л. Полякованың «К построению типологии жанров социальных медий» атты мақаласында интернет коммуникацияның жаңа түрлерін қолдану талданады. Интернет арқылы жасалынған тілдік қарым-қатынас гибридтелген жаңа жанрлардың пайда болуын қарастырады [4].

К.К. Ахмедованың «Лингво-стилистические особенности общения в социальной сети» атты зерттеуінде интернет кеңістігінде қалыптасқан тілдің өзіндік ерекшеліктеріне талдау жасайды [5]. Зүлфия Құрманбекова, Қарлығаш Сарекенова, Өнер Мұстафа, Қуанышбек Маликов және Салтанат Шокабаеваның «A Linguistic Analysis of Social Network Communication» атты мақаласында ғалымдар әлеуметтік желі тіліне лингвистикалық талдау жасайды. Қазақтілді әлеуметтік желінің фонетикалық, лексикалық, морфологиялық, синтаксистік тілдік деңгейін анықтайды [6].

Қазақ тіл білімінде де, әлеуметтік желі коммуникациясын жалпы интернет арқылы қалыптасқан виртуалды қарым-қатынас тілін қарастырған лингвистикалық зерттеулер, тіл білімінің жаңа бағыты ретінде қалыптасуда. А. Салқынбай, Ж. Сәрсенбайдың «Әлеуметтік желідегі тілдік қолданыстар: норма және узус» [7], З.Р. Құрманбекованың «Әлеуметтік желі тілінің лингвостилистикалық сипаты» [8], З.Р. Құрманбекова, Қ.Қ. Сарекенова, К.Т. Маликовтың «Әлеуметтік желі тілінің мәдениеті» [9] атты, т.б. мақалаларында әлеуметтік желідегі тілдік қолданыстарға лингвистикалық талдаулар жасалынады. Сондай-ақ, Дэвид Кристалдың «Internet Linguistics: A Student Guide» [10] атты еңбегінде де әртүрлі әлеуметтік медиа платформаларына жаңадан лингвистикалық талдаулар жасалынып, интернеттің көптілді сипатының дамуы зерттеледі.

Талдау мен нәтижелер

Әлеуметтік желілер қазақ тілінің қолданылу аясын кеңейтудің маңызды платформасына айналды. Бұл зерттеу әлеуметтік желідегі тілдік ерекшеліктерді сипаттау арқылы қазақ тілінің жаңа коммуникациялық жағдайдағы даму бағытын анықтауға мүмкіндік береді. Әлеуметтік желілерде бейресми стиль, сленг, қысқартулар, эмодзилер және көптілділік сияқты құбылыстар жиі кездеседі. Бұл үдерістер қазақ тілінің дәстүрлі нормаларына ықпал етіп, жаңа тілдік құбылыстардың қалыптасуына себепкер болуда. Қазақ тілі әлеуметтік желілерде басқа тілдермен (әсіресе орыс және ағылшын) аралас қолданылып, жаңа гибридті құрылымдар пайда болуда. Бұл тілдік құбылыстардың ерекшеліктерін талдау – маңызды ғылыми мәселе. Дәстүрлі жазба және ауызекі тіл нормаларынан ерекшеленетін жаңа стильдік ерекшеліктер пайда болды. Әлеуметтік желілердегі экспрессивтілік, эмоционалдық белгілер, қысқартулар мен визуалды элементтердің рөлі артуда. Бұл зерттеу нәтижелері қазақ тілін интернет-коммуникацияға бейімдеу, оның функционалды мүмкіндіктерін кеңейту және виртуалды ортада сауатты тілдік қолданысты қалыптастыру үшін маңызды. Қазақ тіліндегі әлеуметтік желі коммуникациясының лингвостилистикалық аспектілерін зерттеу – заман талабына сай өзекті ғылыми бағыттардың бірі. Бұл зерттеу қазақтілді интернет-коммуникациясының ерекшеліктерін жан-жақты талдап, оның даму

бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді. Әлеуметтік желілердегі жаңа тілдік құбылыстардың қазақ тілінің жалпы дамуына қалай әсер ететінін сипаттауға көмектеседі.

Интернет пен әлеуметтік желілердің кеңінен қолданылуы тілімізге жаңа сөздердің енуіне ықпал етуде. Жаңа ұғымдар мен тілдік бірліктер сөздік қорымызға сіңісіп, тілдің даму үдерісі жалғасып келеді. Сонымен қатар, виртуалды қарым-қатынас шынайы коммуникацияның орнын басып, тілдік нормаларға әсерін тигізуде. Қазіргі қоғамдағы ақпараттық технологиялардың дамуы тілдік коммуникацияның жаңа түрлерін қалыптастыруда. Әлеуметтік желілер – адамдар арасындағы қарым-қатынастың маңызды платформасына айналып, тілдік қолданысқа айтарлықтай әсер етуде. Әсіресе, қазақ тілді интернет кеңістігінде жаңа сөздер, қысқартулар, эмодзилер, гибриді конструкциялар, сленгтер және орфографиялық ерекшеліктер кеңінен қолданылып, виртуалды коммуникацияның өзіндік стилін қалыптастыруда. Бұл зерттеуде қазақ тіліндегі әлеуметтік желі коммуникациясының лингвостилистикалық ерекшеліктері қарастырылады. Әлеуметтік желілердегі мәтіндер мен жазбалар тілдік нормаға қаншалықты сай келетіні, олардың құрылымдық және стильдік ерекшеліктері талданады. Сондай-ақ, әлеуметтік желідегі жазбалардағы экспрессивтілік, бейресмилік, стильаралық ауысулар және графикалық құралдардың (эмодзи, арнайы белгілер, бас әріптер және т.б.) қолданысы зерттеледі.

Әлеуметтік желі коммуникациясындағы тілдік ерекшеліктер:

1. Сленг және аббревиатуралар

Әлеуметтік желілерде қолданылатын сленг және аббревиатуралар қарым-қатынас кезінде уақыт үнемдеуді және мәтіндерді қысқартуды көздейді. Қазақстанда жастар арасында «лайк», «фолловить», «дос» және «канал» сияқты сөздер белсенді қолданылуда. Бұлардың көбісі халықаралық әлеуметтік желілерде кеңінен таралған және Қазақстандағы тілдік практикаға енген.

Сонымен қатар, аббревиатуралар да жиі кездеседі. Мысалы, «кк» (күлкілі), «смс» (смс-хабарлама), «тг» (теңге) деген сияқты қысқартулар әлеуметтік желілердегі жазбалар мен пікірлерде жиі кездеседі. Бұл аббревиатуралар жазбаның жылдам қабылдануына ықпал етеді.

2. Эмодзи және стикерлер

Эмодзи мен стикерлер әлеуметтік желілерде эмоцияларды білдіру үшін қолданылады. Олар мәтінмен бірге толықтыра отырып, адамның эмоционалды жағдайын нақты жеткізуге көмектеседі. Әлеуметтік желілерде күлкілі немесе ренжіген бет әлпеттері, жүрек, күлкі, жылау сияқты эмодзи кеңінен таралған. Эмодзи көмегімен қазақ тілді қолданушылар өз эмоцияларын көрсетеді және өзара қарым-қатынас жасаудағы тілдік мүмкіндіктерін арттырады.

3. Қысқартылған сөздер

Қазақ тілінде де әлеуметтік желілерде сөйлесу кезінде сөздерді қысқарту үрдісі қалыптасқан. Мысалы, «түсінік» орнына «түс.», «ақпарат» орнына «ақп.» деген сияқты қысқартулар жиі кездеседі. Бұл сөздер уақыт үнемдеуге және қарым-қатынас жасау процесін жеңілдетуге бағытталған.

З.Р. Курманбекова «Әлеуметтік желі тілінің лингвистикалық сипаты» атты мақаласында әлеуметтік желі тілінің лингвостилистикалық ерекшеліктері ретінде коллоквиализация, экспрессивтілік, көпкодтылық және желі тіліндегі сөйлеудің тұрпайылануы мен арзанқолдылығы, уәжсіз көптілдігі мәселелері айқындалады. «Әлеуметтік желі тіл білімі үшін уақыт озған сайын ғылыми қызығушылық танытуда. Елімізде, соның ішінде, әлеуметтік желіні қолданатын қазақтілді контент көбейіп жатқаны шындық. Қазақ тілінің қолдану аясы виртуалды әлемде көрініс бере бастады, сондықтан желі тілінің лингвистикалық ерекшеліктерін қарастыру өзекті мәселелердің бірі» [8, 106-б]. Әлеуметтік желілердің қарқынды дамуы тек тілдің өзгеруіне ғана емес, сонымен қатар қазақ тілінің мәдениетіне де әсер етуде. Әлеуметтік желілердегі тілдік құралдар қазақ тілінің дамуында

жаңа кезеңді қалыптастыруда. Бұл өзгерістер әсіресе жастар арасында айқын көрінеді. Олар жиі жаңа сленг сөздерді, қысқартуларды және эмодзи қолданады, бұл тілдің эволюциясын көрсетеді.

Жастардың әлеуметтік желілерде қарым-қатынас жасауы тілдік нормаларды өзгертіп қана қоймай, сонымен қатар мәдениетке де ықпал етеді. Жастардың қолданатын жаңа тілдік құралдары олардың қарым-қатынасын жеңілдетіп, әлеуметтік желілердің мәдени ортасында бірегей тілдік стиль қалыптастыруға ықпал етеді.

- **Әлеуметтік желіде ауызекі стильдің басымдығы** – әлеуметтік желілерде бейресми, қарапайым сөйлеу тілі кең таралған. Пайдаланушылар диалогтық формада, эмоцияға толы, қысқа әрі жеңіл тілмен қарым-қатынас жасайды. Мысал: «Керемет пост! Дәл мен ойлағандай 👍👏»

- **Көптілділік құбылысы және гибрид сөздер** – қазақ тілі әлеуметтік желілерде көбіне орыс және ағылшын тілдерімен араласып қолданылады. Бұл гибридті сөйлемдердің пайда болуына әкеліп соғады. Мысал: «Кешке киноға барайық, кто с нами?»; «Бүгін сторис салдым, көрдіңдер ме?» («Сторис» – ағылшын тіліндегі *stories* сөзінен); «Чатта актив болыңдар!» («Актив» – белсенді); «Бізге сапалы контент керек!» («Контент» – мазмұн).

- **Қысқартулар мен интернет-жаргондардың белсенді қолданылуы** – уақыт үнемдеу және ақпаратты тез жеткізу мақсатында аббревиатуралар мен қысқа формалар жиі кездеседі. Мысал: «Ок, жк барам», «Кз контенті дами берсін!»

- **Эмодзи мен графикалық элементтердің рөлі** – эмоция мен мағынаны жеткізудің визуалды құралдары белсенді түрде қолданылады. Мысал: «Жаңалықты оқыдың ба? 🤖📢».

Әлеуметтік желілерде қолданушылар жазуды жеңілдету үшін орфографиялық нормаларды жиі бұзады. Әлеуметтік желіде фонетикалық ықшамдалу, морфологиялық және синтаксистік ықшамдалу процестері жиі кездеседі. Әлеуметтік желілерде бұл қысқартулар көбінесе уақыт үнемдеу, жазуды жеңілдету немесе әңгімеге жеңіл, ауызекі стиль беру үшін қолданылады. Фонетикалық принцип бойынша сөздердің өзгертілуі де жиі кездеседі. Әлеуметтік желілердегі мәтіндерге талдау жасау барысында аферезис, элизия, дизреза құбылысының, ұқсас буындардың түсіп қалу құбылыстарының жиі кездесетінін байқадық (1-кесте).

1-кесте – Әлеуметтік желі тіліндегі фонетикалық ықшамдалу құбылыстары

№	Құбылыс атауы	Мысалдар
1	Аферезис (сөз басындағы дыбыстың түсіп қалуы)	не істеп жатырсың?» → нестеватсын?; не ішесің? → нешесің?; не алдың? → нелдың?; не үшін? → нешүн?
2	Элизия (қатар келген алғашқы дауысты дыбыстың түсіп қалуы)	келе алмадым → келалмадым; бара алмадым → баралмадым; ала алмадым → алалмадым; жақсы өлең → жақсөлең
3	Дизреза (соңғы дыбыс тіркесінің түсіп қалуы)	көрінемін → көрінем; барамын → барам; келемін → келем; айтамын → айтам; істеймін → істем; білмеймін → білмейм; алмаймын → алмайм
4	Ұқсас буындардың түсіп қалуы	балалар → балдар араластыр → арластыр

Әлеуметтік желіде сөздерді қысқартып жазу жиі кездеседі. Төмендегі кестеде әлеуметтік желіде жиі кездесетін қысқартулар берілген.

Әлеуметтік желідегі әртүрлі морфологиялық, синтаксистік ықшамдаулар кездеседі. Сөздің белгілі бір морфологиялық бөлшектерін (жалғау, жұрнақ, көмекші сөздер) қысқарту арқылы сөйлемді ықшамдау құбылысы көбіне жылдам жазуға, жеңіл айтуға және орын үнемдеуге бағытталған. Әйтсе де бұл құбылыстар қазақ тілінің тілдік нормаларына

сәйкес келмейді. Тілдік нормаларды сақтау – сауатты жазудың маңызды шарты, сондықтан қысқартулар мен ықшамдауларды жағдайға сай қолдану қажет (2-кесте).

2-кесте – Әлеуметтік желіде жиі кездесетін қысқартулар

Қысқарту түрі	Мысалдар	Толық нұсқасы
Сұрақ-жауаптағы қысқарту	не дид? барғо	не дейді?, бар ғой
Кірме сөздерді қысқарту	коммент, инста	комментарий, инстаграм
Ресми сөздерді қысқарту	универ, препод, док.	университет, преподаватель, документ
Көңіл-күй білдіретін қысқартулар	краш, чоткий, хайп	crush (жақсы көретін адам), четкий (жақсы, керемет), хуре (танымалдық)
Техникалық және интернет терминдері	видос, конфа, лайк	видео, конференция, лайк
Етістік тұлғаларын қысқарту	келдм, кеттм, барам, істейм, білмим	келдім, кеттім, барамын, істеймін, білмеймін
Көмекші етістіктерді түсіріп айту	кетті ғо, келд ғо, бітті ғо	кетті ғой, келді ғой, бітті ғой
Жіктік жалғауының түсіп қалуы	отырм, ұйықтайм, білмейм,	отырмын, ұйықтаймын, білмеймін
Сөздерді орфоэпиялық норма бойынша таңбалау	нестеватсын?, айтаалмайм, барат, келет	не істеп жатырсың?, айта алмаймын, бара жатыр, келе жатыр
Дауысты дыбыстарды түсіріп жазу	кдрп, мсқ	қыдырып, мысық

Әлеуметтік желілерде қолданушылар ресми орфографиялық нормаларды жиі сақтамайды. Бұл құбылыс жылдам қарым-қатынас жасау қажеттілігімен және сөйлеу тілінің ықпалымен байланысты. Мысалы, «Мнау керемет жаңалық екен!» (Дұрысы: «Мынау керемет жаңалық екен!»), «Сен барма? Мен барамғо» (Дұрысы: «Сен барарсың ба? Мен барамын ғой»). Байқағанымыздай әлеуметтік желілерде орфографиялық нормалар көбіне еленбейді, әсіресе көмекші сөздер бірге жазылады немесе фонетикалық өзгеріске ұшырайды.

Қазақтілді қолданушылар әлеуметтік желілерде орыс және ағылшын тілдерінен енген сөздерді, сленгтер мен гибрид сөздерді жиі пайдаланады. Мысалы, «Бүгін просто топ контент шықты!» (Дұрысы: «Бүгін өте керемет контент шықты!»), «Жаңа сторис салдым, көріңдер!» (сторис – stories (ағылш.), «Жұмыс істеп отырмын, бірақ мотивация вообще жок» (вообще – мүлдем), «Жаңа пост салдым, лайк басып, коммент қалдырыңдар!», «Кешке стрим бола ма?». Әлеуметтік желі дискурсында көптілділік кеңінен таралған. Гибридті сөздер қарым-қатынас жылдамдығын арттырып, мазмұнды жеңіл қабылдауға ықпал етеді.

Әлеуметтік желіде қысқартулар мен эмодзилердің, символдардың, аббревиатуралардың қолданылуы жиі ұшырасады. Мысалы, «Блм, барам ба, жоқ па?» (Білмеймін, барамын ба, жоқ па?). «ҚТ контент дамып жатыр!» (ҚТ – Қазақ тілі), «Бүгін керемет күн болды!» ☺☀️», «Емтиханға дайындалу керек 😞📖», «Анау 🎵 концерт болды!», «Мәке, сәлем! Ертең кездесеміз ғо?» (ғо – ғой). Қысқартулар мен эмодзилер эмоцияны жеткізудің тиімді құралына айналды, әсіресе жастар арасында кең таралған.

Әлеуметтік желіде мемдер мен интернет-жаргондар жиі қолданылады. Әлеуметтік желілерде белгілі бір қауымдастықтар арасында таралған сөздер жиі кездеседі. Мысалы, «Біреу маған мотивация берсінші, әйтпесе тағы прокрастинация 😞», «Түнгі ойлар

деген не ғажап... 😊», «Ана жігіттің сөзі чисто кринж 😊» (кринж – ыңғайсыз, қолайсыз жағдай), т.б.

Әлеуметтік желілерде мәтіннің экспрессивтілігі мен бейресмилігі жиі кездеседі. Әлеуметтік желідегі жазбалар көбінесе бейресми стильде жазылады, эмоционалды реңк беру үшін графикалық тәсілдер қолданылады. Мысалы, «Мына жаңалық шок! 😱», «Сен дәл осылай жасайсың!!!» (көп нүкте, леп белгісі арқылы эмоция күшейтілген), «Ооой, күштііі 😊» (дауысты дыбыстарды созу экспрессивтілікті арттырады). Әлеуметтік желідегі жазбалар көбінесе бейресми стильде жазылады, эмоционалды реңк беру үшін графикалық тәсілдер.

Әлеуметтік желідегі жазбаларда орфографиялық нормалардың сақталмауы жиі кездеседі. Бұл көбінесе ауызекі сөйлеу тілінің жазба түріне әсер етуімен байланысты. Мысалы, «Бугынғы ауа-райы кушти гой!» (Дұрысы: Бүгінгі ауа райы керемет қой!), «Кешке киноға барайк?» (Дұрысы: Кешке киноға барайық?), «Ози не истеп журсин?» (Дұрысы: Өзің не істеп жүрсің?). Бұл мысалдар қазақ жазу нормаларының әлеуметтік желілердегі бейресми стильге байланысты өзгеріске ұшырауын көрсетеді.

Әлеуметтік желілерде тілдік нормалардың сақталмауы белең алып барады. «Әлеуметтік желі тілі шынайы тілдік факт ретінде қоғамдық санамызға әбден енді. Қазіргі қазақ тілі өзге де тілдер тәрізді әлеуметтік желіде белсенді пайдаланылады. Әлеуметтік желі тілі адамдар қарым-қатынас жасайтын жаңа қатынас – виртуалдылықты тудырды, әлеуметтік желінің ерекшелігіне сай тіл де соған бейімделіп жаңаша сипат ала бастады. Әлеуметтік желінің қарқынды қолдануымен тағы бір мәселенің шеті көрінгені жасырын емес, ол – тіл мәдениеті сақталмайтын жағдайлардың уақыт озған сайын жиі ұшырасуы» [8, 169-б].

Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясының лингвостилистикалық аспектісін зерттеу үшін сауалнама жүргізу тиімді әдістердің бірі. Ол әлеуметтік желі қолданушыларының тілдік ерекшеліктері, стильдік қолданыстары және пікірлері туралы нақты мәлімет алуға көмектеседі. Зерттеу жұмысын жүргізуде әлеуметтік желі қолданушыларының тілдік қолданысын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Респондент ретінде Қазақстанның жоғары оқу орнының 50 білім алушысы қатысты. Сауалнаманың негізгі мақсаты – қазақ тілді әлеуметтік желі қолданушыларының тілдік нормаларды сақтау деңгейін анықтау, әлеуметтік желілердегі көптілділік пен жаңа сөздердің қолданысын зерттеу және лингвостилистикалық өзгерістердің қолданушыларға әсерін бағалау. Сауалнама Google Forms онлайн платформаларда жүргізілді. Сауалнама ашық және жабық сұрақтарды қамтыды (3-кесте).

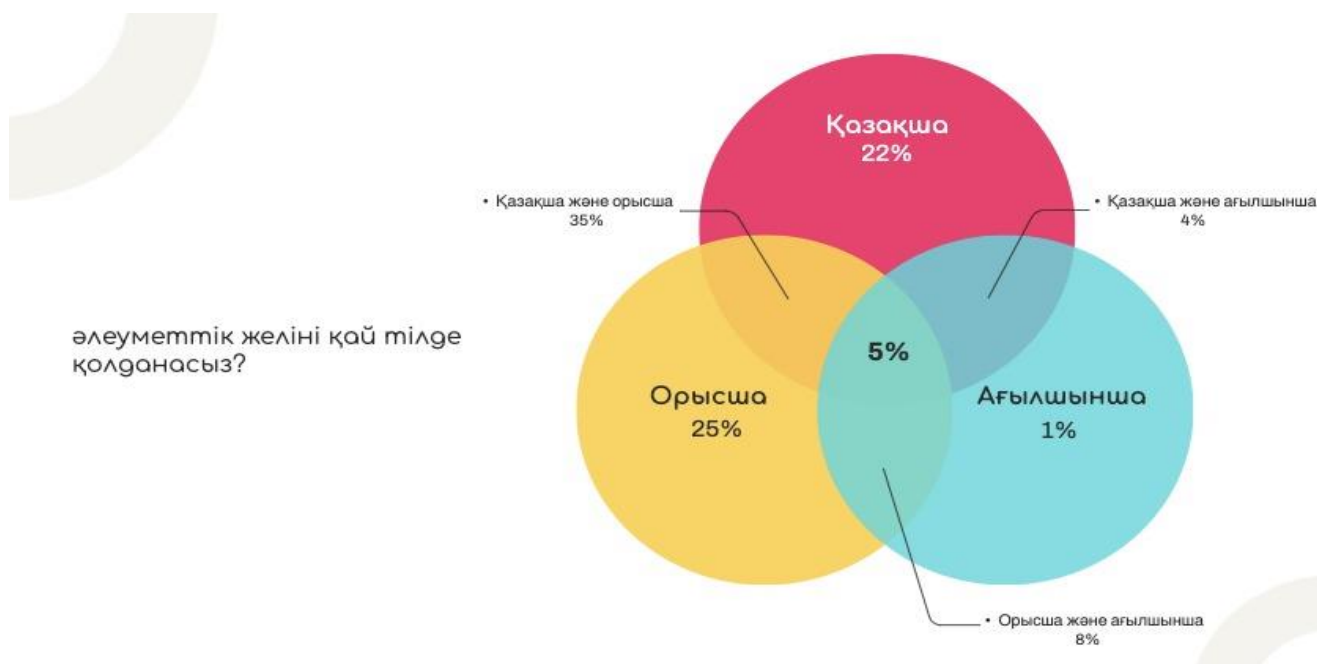
3-кесте – Әлеуметтік желіні пайдалануға байланысты алынған сауалнама

№	Сауалнама сұрақтары	Жауабы
1	2	3
1	Әлеуметтік желіні қай тілде қолданасыз? (бірнеше жауап белгілеуге болады)	-Қазақша -Орысша -Ағылшынша -Аралас
2	Қазақ тілінде әлеуметтік желіде қандай стильде жазасыз?	-Ресми -Күнделікті (ауызекі) -Аралас
3	Әлеуметтік желіде сөздерді фонетикалық өзгерістерге түсіріп жазасыз ба? Мысалы, <i>нестеватсын, келалмадым, барам, балдар</i> т.б.	-ия көп қолданамын -сирек - жоқ мүлдем қолданбаймын

3-кестенің жалғасы

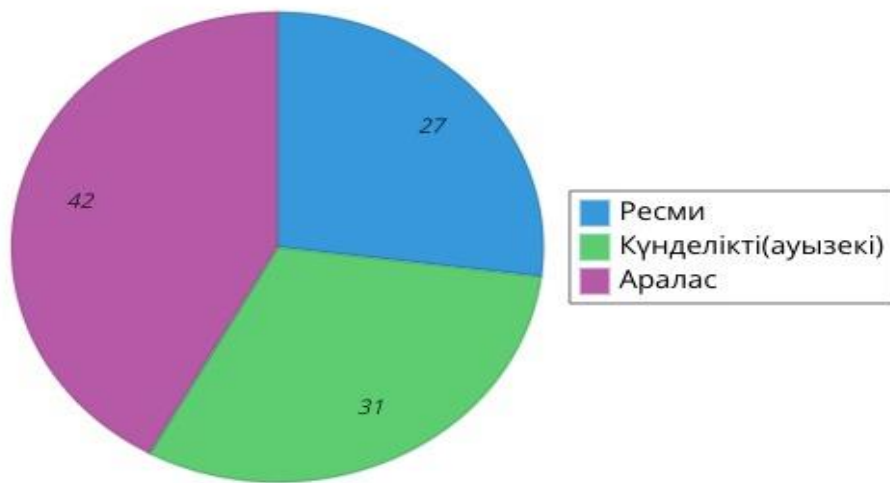
1	2	3
4	Әлеуметтік желіде сөздерді морфологиялық өзгерістерге түсіріп жазасыз ба? Мысалы, <i>кетт кетті го, келд қо, бітті го, инста, коммент</i> т.б.	-ия көп қолданамын -сирек - жоқ мүлдем қолданбаймын
5	Әлеуметтік желіде сөздерді синтаксистік өзгерістерге түсіріп жазасыз ба?	-ия көп қолданамын -сирек - жоқ мүлдем қолданбаймын
6	Қазақ тіліндегі интернет-жаргондарды жиі қолданасыз ба?	-Иә -Кейде -Жоқ
7	Әлеуметтік желілерде әдеби тіл нормаларын сақтау қаншалықты маңызды деп ойлайсыз?	-Өте маңызды -Маңызды, бірақ кейде мән бермеймін -Маңызды емес
8	Әлеуметтік желіде қазақ тілінің тілдік нормалары сақталмаса, оның қазақ тілінің дамуына әсері қандай болады деп ойлайсыз?	-Теріс әсер етеді, тіл нормалары бұзылады -Айтарлықтай әсер етпейді -Бұл табиғи үрдіс, тіл үнемі өзгеріп отырады
9	Сіздің ойыңызша, қазақ тіліндегі контентті қалай көбейтуге болады? (<i>ашық сұрақ</i>)	
10	Қазақ тілінің әлеуметтік желідегі сапасын арттыру үшін қандай ұсыныстарыңыз бар? (<i>ашық сұрақ</i>)	

Бұл сауалнама қазақ тілінің әлеуметтік желілердегі қолданысы, көптілділік әсері, сауатты жазу мәдениеті және қазақша контентті дамыту жолдары туралы маңызды ақпарат береді (1–5-суреттер).

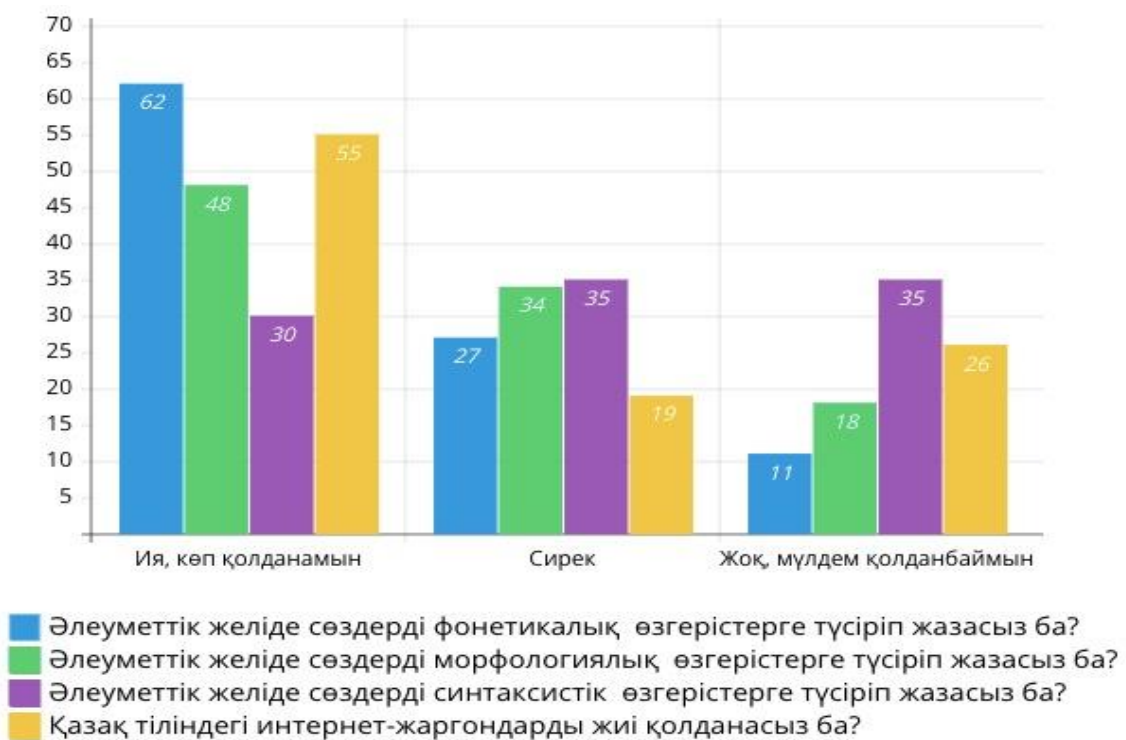


1-сурет – Әлеуметтік желі қолданушыларының қолданыстағы тілдер көрсеткіші

Қазақ тілінде әлеуметтік желіде қандай стильде жазасыз?

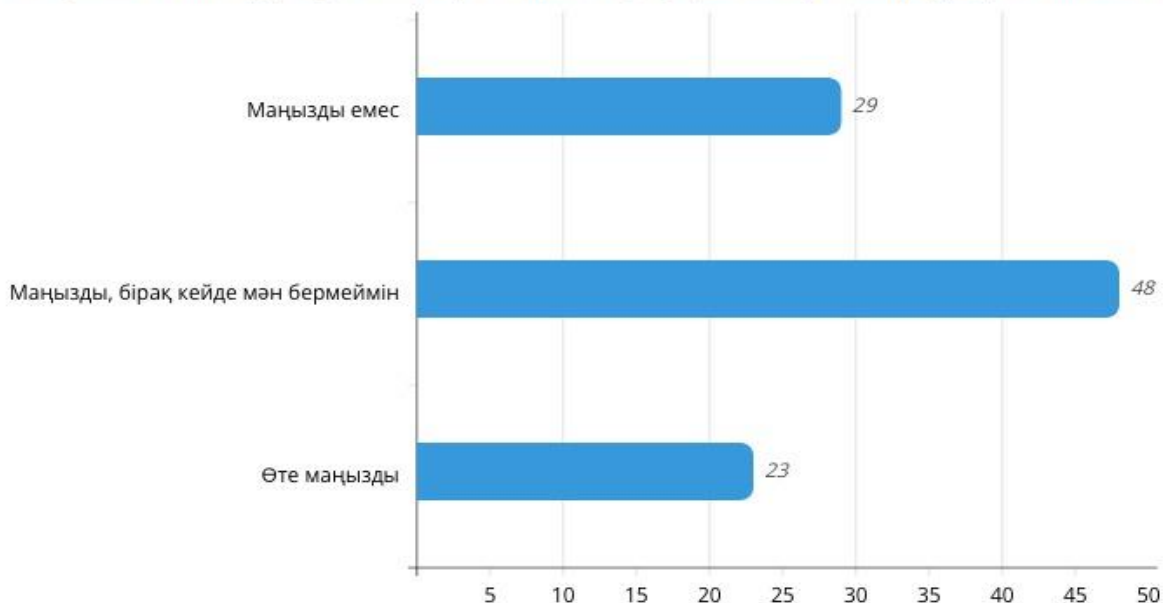


2-сурет – Әлеуметтік желі қолданушыларының қолданыстағы стильдер көрсеткіші



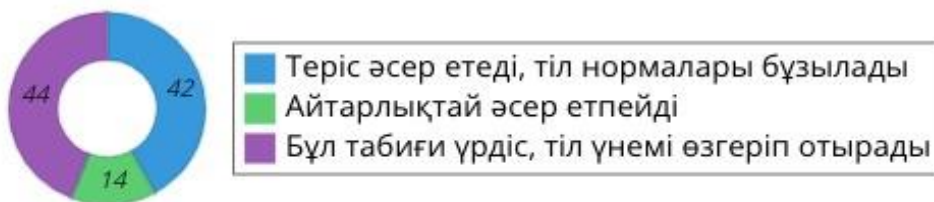
3-сурет – Әлеуметтік желі қолданушыларының жазу стилі

Әлеуметтік желілерде әдеби тіл нормаларын сақтау қаншалықты маңызды деп ойлайсыз?



4-сурет – Әлеуметтік желідегі тіл нормаларының сақталу маңыздылығы

Әлеуметтік желіде қазақ тілінің тілдік нормаларын сақталмаса, оның қазақ тілінің дамуына әсері қандай болады деп ойлайсыз?



5-сурет – Тіл нормаларының сақталмауының қазақ тіліне әсері

Зерттеу нәтижелері Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясының қазақ тілінің дамуына жаңа ықпалдар әкелгенін көрсетті. Әлеуметтік желілер – тілдік өзгерістер мен инновациялардың ортасы ретінде жаңа лексикалық, стильдік, прагматикалық құбылыстарды қалыптастырып, қазақ тілін цифрлық ортаға бейімдеудің маңызды құралына айналды. Зерттеу жұмысының барысында төмендегідей нәтижелерге қол жеткіздік:

- Әлеуметтік желі коммуникациясында ауызекі стиль басымдыққа ие. Коммуникацияның жылдамдығы мен қолжетімділігі қазақ тілінде қарапайым, қысқа, эмоционалды сөйлемдердің көбеюіне ықпал етті. Сөйлеу тілі мен жазба тілінің ара-жігі жойылып, гибриді форма қалыптасты.

- Көптілділік құбылысы және жаңа лексикалық бірліктердің пайда болуы. Қазақ, орыс және ағылшын тілдерінің араласуы арқылы гибриді тіркестер кең таралуда. Әлеуметтік желілерде қалыптасқан жаңа терминдер мен қысқарған сөздер күнделікті қолданысқа ене бастады.

- Орфографиялық және грамматикалық нормалардың өзгеруі. Жазба тіліндегі қателер, сөздерді қысқартып жазу, фонетикалық транскрипциялау жиі кездеседі. Бұл құбылыс бір жағынан тілдің икемділігін арттырса, екінші жағынан сауаттылық деңгейінің төмендеуіне алып келуі мүмкін.

- Қазақ тілінің цифрлық ортада нығаюы мен контент сапасының артуы маңызды. Әлеуметтік желілерде қазақ тіліндегі контенттің көбеюі оның цифрлық кеңістіктегі орнын нығайтуда. Дегенмен, контент сапасын арттыру, тілдік нормаларды сақтау және сауатты жазуға назар аудару қажет.

Қорытынды

Әлеуметтік желі коммуникациясы қазіргі таңда тек тілдің емес, сонымен қатар қоғамның мәдениеті мен құрылымының өзгеруіне әсер ететін маңызды факторға айналды. Әлеуметтік желілерде қолданылатын тілдік құралдар, атап айтқанда, сленг, аббревиатуралар, эмодзи мен стикерлер тілдің дамуында жаңа кезеңнің басталғанын көрсетеді. Бұл жаңа құралдар қоғамдағы тілдік нормаларды өзгертіп, жастар арасында жаңа тіл мәдениетін қалыптастырып жатыр.

Қоғамдық және мәдени өзгерістерді ескере отырып, әлеуметтік желілердің қазақ тіліне және тіл мәдениетіне әсері – зерттеу үшін маңызды сала. Болашақта әлеуметтік желі коммуникациясындағы тілдік ерекшеліктерді терең зерттеу қажет, бұл тілдің дамуы мен өзгеру үдерістерін түсінуге мүмкіндік береді. Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясы қазақ тілінің қолданыс аясын кеңейтіп, жаңа тілдік үрдістердің қалыптасуына ықпал етті. Бұл құбылыс қазақ тілінің динамикалық дамуын көрсеткенімен, тілдік нормалардың сақталуына ерекше мән беру қажет. Қазақ тілді әлеуметтік желі коммуникациясының дұрыс қалыптасуы – тіл мәдениетінің сақталуы мен дамуы үшін маңызды қадам.

Әлеуметтік желілердегі морфологиялық және синтаксистік ықшамдаулар – уақыт үнемдеу мен жеңіл қарым-қатынас жасауға бағытталған табиғи тілдік құбылыс. Олар сөйлеу тілін жеделдетіп, қысқа әрі түсінікті етіп жеткізуге көмектеседі. Дегенмен, бұл ықшамдаулар қазақ тілінің әдеби нормаларына әрдайым сай келе бермейді. Әсіресе, ресми және академиялық жазбада оларды орынсыз қолдану тіл мәдениетіне кері әсер етуі мүмкін. Сондықтан әлеуметтік желі тілі мен әдеби нормалар арасындағы балансты сақтау – сауатты коммуникацияның маңызды шарты.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Сыздық Р. Тіл мәдениеті және оның проблемалары. Кіт.: Тілдік норма және оның қалыптануы (кодификациясы). – Астана: Елорда, 2001. – Б. 21–45.
2. Ахренова Н.А. Теоретические основы интернет-лингвистики // Грамота. Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2013. – №10 (28). – С. 22–26.
3. Ахренова Н.А. Интернет-лингвистика: новая парадигма в описании языка Интернета // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. – 2016. – №3. – С. 8–14.
4. Горошко Е.И., Полякова Т.Л. К построению типологии жанров социальных медий // Жанры речи. – 2015. – №2 (12). – С. 119–127. <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2015-2-12-119-127>
5. Axmedova K. Linguo-stylistic features of communication in social networks // Scientific journal of the Fergana State University. – 2023. – №29 (1). – P. 366–369. https://doi.org/10.56292/SJFSU/vol29_iss1/a182
6. Kurmanbekova Z.R., Sarekenova K.K., Oner M., Malikov K.T., Shokabayeva S.S. A Linguistic Analysis of Social Network Communication // International Journal of Society, Culture & Language. – 2023. – №11(1). – P. 119–132. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2023.1972010.2824>

7. Салкынбай А., Сарсенбай Ж. Әлеуметтік желідегі тілдік қолданыстар: норма және узус // Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ Хабаршысы. Филология ғылымдары сериясы. – 2023. – Т. 70. – №3. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2023.70.3.015>
8. Курманбекова З.Р. Әлеуметтік желі тілінің лингвостилистикалық сипаты // Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы, Филология сериясы. – 2024. – №1 (146). – Б. 98–109.
9. Курманбекова З.Р., Саркенова Қ.Қ., Маликов К.Т. Әлеуметтік желі тілінің мәдениеті // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1 (127). – Б. 167–178. <https://doi.org/10.47526/2023-1/26640686.14>
10. Crystal D. *Internet Linguistics: A Student Guide*. – London-N.Y.: Routledge Taylor & Francis Group, 2011. – 191 p.

REFERENCES

1. Syzdyk R. *Til madenieti jane onyn problemalary [Language culture and its problems]*. Kit.: Tildik norma jane onyn kaluptanuy (kodifikaciiasy). – Astana: Elorda, 2001. – 230 b. [in Kazakh]
2. Ahrenova N.A. *Teoreticheskie osnovy internet-lingvistiki [Theoretical foundations of Internet linguistics]* // Gramota. Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. – 2013. – №10 (28). – S. 22–26. [in Russian]
3. Ahrenova N.A. *Internet-lingvistika: novaia paradigma v opisani iazyka Interneta [Internet linguistics: a new paradigm in the description of the Internet language]* // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seria: Lingvistika. – 2016. – №3. – S. 8–14. [in Russian]
4. Goroshko E.I., Poliakova T.L. *K postroeniu tipologii janrov socialnyh medii [Towards building a typology of social media genres]* // Janry rechi. – 2015. – №2 (12). – S. 119–127. [in Russian] <https://doi.org/10.18500/2311-0740-2015-2-12-119-127> [in Russian]
5. Axmedova K. *Linguo-stylistic features of communication in social networks* // Scientific journal of the Fergana State University. – 2023. – №29 (1). – P. 366–369. https://doi.org/10.56292/SJFSU/vol29_iss1/a182
6. Kurmanbekova Z.R., Sarekenova K.K., Oner M., Malikov K.T., Shokabayeva S.S. *A Linguistic Analysis of Social Network Communication* // International Journal of Society, Culture & Language. – 2023. – №11(1). – P. 119–132. <https://doi.org/10.22034/ijsc.2023.1972010.2824>
7. Salkynbai A., Sarsenbai J. *Aleumettik jelidegi tildik qoldanystar: norma jane uzus [Language uses on social media: norm and uzus]* // Abylai han atyndagy QazHQjaneATU Habarshysy. Filologia gylymdary seriasy. – 2023. – Т. 70. – №3. <https://doi.org/10.48371/PHILS.2023.70.3.015> [in Kazakh]
8. Kurmanbekova Z.R. *Aleumettik jeli tilinin lingvostilistikalyq sipaty [Linguostylistic nature of the language of the social network]* // L.N. Gumilev atyndagy EУU Habarshysy, Filologia seriasy. – 2024. – №1 (146). – Б. 98–109. [in Kazakh]
9. Kurmanbekova Z.R., Sarekenova Q.Q., Malikov K.T. *Aleumettik jeli tilinin madenieti [On the Culture of Speech of Social Networks]* // Iasau i universitetinin habarshysy. – 2023. – №1(127). – Б. 167–178. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.14> [in Kazakh]
10. Crystal D. *Internet Linguistics: A Student Guide*. – London-N.Y.: Routledge Taylor & Francis Group, 2011. – 191 p.

ӘОЖ 372.882; МҒТАР 14.07.09

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.157>А.А. ИГЕНОВА¹, К.А. ТӨЛЕУБАЕВА²¹Академик Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Қарағанды қ.), e-mail: almagul.igenova.77@mail.ru²филология ғылымдарының кандидаты, профессор
Академик Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті
(Қазақстан, Қарағанды қ.), e-mail: k.toleubaeva@mail.ru

БЕЙІМДЕЛГЕН КӨРКЕМ ӘДЕБИЕТТІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ МЕН ДАМУЫ: ӘДЕБИЕТКЕ ШОЛУ

Аңдатпа. Бұл зерттеу тілді оқытуда бейімделген көркем әдебиеттің тарихы, дамуы және педагогикалық қолданылуын жан-жақты талдауға арналған. Мақаланы жазу барысында жүйелі әдебиетке шолу (systematic literature review) әдісі қолданылды. Әдебиетке шолу бейімделген мәтіндердің шығу тегі, тарихи дамуы және тіл оқытудағы қолданылуын зерттеуге бағытталған. Зерттеу PRISMA критерийлеріне сәйкес жүргізіліп, дереккөздерді іріктеу мен талдаудың ашық әрі қатаң процесін қамтамасыз етті. Әдебиетке шолу Scopus, Web of Science, JSTOR және Google Scholar сияқты беделді академиялық дерекқорларды пайдалана отырып жүргізілді, негізінен ағылшын тіліндегі жарияланымдарға назар аударылды. Іріктеу критерийлері рецензияланған мақалаларға, кітап тарауларына және конференция материалдарына басымдық беріп, бейімделген әдебиетке немесе тіл оқытуға қатысы жоқ академиялық емес дереккөздерді қоспауға негізделді. Деректерді талдау үшін тақырыптық анализ (thematic analysis) түрі қолданылды.

Нәтижелер бейімделген әдебиеттің тіл үйренуді дамытудағы маңызды рөлін көрсетеді, әсіресе түсінікті ақпарат ұсыну, сөздік қорды дамыту және мәдени түсінікті арттыру арқылы тілді меңгеруге көмектесетіндігі анықталды. Шолу барысында мазмұнды жеңілдету және қолдану аясы тар тілдер арналған ресурстардың шектеулі болуы сияқты елеулі мәселелер де анықталды. Зерттеу бейімделген әдебиет тіл оқытуда пайдалы ресурс болғанымен, қазіргі бірқатар олқылықтар бар екендігі анықталды.

Кілт сөздер: бейімделген әдебиет, көркем әдебиет, тілді оқыту, бейімделген әдебиет тарихы, әдебиетке шолу.

А.А. Igenova¹, К.А. Toleubayeva²¹PhD Doctoral Student of Karaganda Buketov University
(Kazakhstan, Karaganda), e-mail: almagul.igenova.77@mail.ru²Candidate of Philological Sciences, Professor
Karaganda Buketov University
(Kazakhstan, Karaganda), e-mail: k.toleubaeva@mail.ru

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Игенова А.А., Төлеубаева К.А. Бейімделген көркем әдебиеттің қалыптасуы мен дамуы: әдебиетке шолу // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 213–222. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.157>

*Cite us correctly:

Igenova A.A., Toleubayeva K.A. Beiiimdelgen korkem adebiettin qalyptasuy men damuy: adebietke sholu [Shaping and Developing Graded Fiction Readers: A Literature Review] // Iasauu universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – Б. 213–222. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.157>

Мақаланың редакцияға түскен күні 10.01.2025 / қабылданған күні 30.03.2025

Shaping and Developing Graded Fiction Readers: A Literature Review

Abstract. This study presents a systematic literature review dedicated to analyzing the history, development, and pedagogical applications of adapted fiction in language instruction. The review focuses on examining the origins of graded readers texts, their historical evolution, and their application in language teaching. Conducted in accordance with PRISMA criteria, the study ensures transparency and rigor in source selection and analysis. The literature review used academic databases such as Scopus, Web of Science, JSTOR, and Google Scholar, with a primary emphasis on publications in English. The selection criteria prioritized peer-reviewed articles, book chapters, and conference proceedings, while excluding non-academic sources unrelated to adapted literature or language teaching. Thematic analysis was used to analyze the data.

The findings highlight the critical role of adapted literature in language learning, particularly in facilitating comprehension, enhancing vocabulary acquisition, and promoting cultural understanding. The review also identified significant issues, such as content simplification and the limited availability of resources for less commonly taught languages. While adapted literature proves to be a valuable resource in language instruction, the study revealed several existing gaps that require further attention.

Keywords: graded readers, fiction, language teaching, history of graded readers, literature review.

А.А. Игенова¹, К.А. Тулеубаева²

¹*PhD докторант Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова
(Казахстан, г. Караганда), e-mail: almagul.igenova.77@mail.ru*

²*кандидат филологических наук, профессор
Карагандинский университет им. академика Е.А. Букетова
(Казахстан, г. Караганда), e-mail: k.toleubaeva@mail.ru*

Формирование и развитие адаптивной художественной литературы: обзор литературы

Аннотация. Данное исследование представляет собой систематический литературный обзор, посвященный всестороннему анализу истории, развития и педагогического применения адаптированной художественной литературы в обучении языкам. Обзор направлен на изучение происхождения адаптированных текстов, их исторической эволюции и использования в преподавании языков. Исследование проведено в соответствии с критериями PRISMA, что обеспечило прозрачность и строгий подход к отбору и анализу источников. Литературный обзор был выполнен с использованием авторитетных академических баз данных, таких как Scopus, Web of Science, JSTOR и Google Scholar, с основным упором на публикации на английском языке. Критерии отбора отдавали предпочтение рецензируемым статьям, главам книг и материалам конференций, исключая неакадемические источники, не связанные с адаптированной литературой или обучением языкам. Для анализа данных использовался тематический анализ.

Результаты показывают важную роль адаптированной литературы в развитии языковых навыков, в частности, за счет предоставления доступной информации, расширения словарного запаса и углубления культурного понимания. Обзор также выявил существенные проблемы, такие как упрощение содержания и ограниченность ресурсов для менее распространенных языков. Несмотря на то, что адаптированная литература является полезным ресурсом в преподавании языков, было выявлено наличие ряда текущих недостатков.

Ключевые слова: адаптированная литература, художественная литература, обучение языкам, история адаптированной литературы, литературный обзор.

Кіріспе

Әдебиет әрдайым тіл білімінде маңызды ресурс ретінде танылып, аутентті мәтін мен мәдени түсініктер ұсыну арқылы екінші тілді (L2) меңгеруде маңызды рөл атқарып келеді. Соңғы жылдары лингвистикалық корпусстың дамуы және әдеби шығармалардың сандық қолжетімділігінің артуы әдебиетті білім беру құралы ретінде пайдалануға деген қызығушылықты жаңғыртып, әртүрлі артықшылықтарын айқындады.

Тіл үйретуде қолданылатын материалдар тілдің нақты коммуникативтік функцияларда қалай пайдаланылатынын дәл бейнелеуі тиіс. Әдеби мәтіндер осы талаптарға сәйкес келіп, шынайы коммуникативтік мақсаттармен жазылған тілдің автентикалық үлгілерін ұсынады. Gavioli мен Aston бұл туралы: «Табиғи мәтіндер корпустары – аутентті тілді көрсететін мәтіндер, өйткені олар нақты коммуникативтік мақсаттары бар сөйлеушілер мен жазушылар тарапынан жасалады» деп атап көрсетеді [1, p. 240]. Әдебиет – тіл үйренушілерге аутентті тілдік құрылымдарға, әртүрлі стильдік өрнектерге және сценарийленген материалдарда жиі кездеспейтін бай мәдени контекстке қол жеткізуге мүмкіндік беретін маңызды ресурс.

Әдебиеттің тіл біліміндегі рөлі жылдар бойы өзгеріп отырды. XX ғасырдың басына дейін әдебиет тіл меңгеруде маңызды орын алып, аутентті тілдің қазынасы және зияткерлік қызығушылықты ынталандыру құралы ретінде танылды. Екінші дүниежүзілік соғыс тіл үйретудегі басымдықтарды айтарлықтай өзгертті, коммуникативтік құзыреттілікке ерекше назар аударылды, ал әдебиет тіл үйренушілердің шұғыл қажеттіліктеріне сәйкес емес деп танылып, шеттетілді [2]. Соңғы жылдары әдебиеттің тілдік, мәдени және когнитивтік дамуды біріктірудегі әлеуеті қайта мойындалып, корпус лингвистикасының дамуы мен сандық ресурстардың кең қолжетімділігі арқасында тіл білімінің оқу жоспарларына қайта енгізілді.

Екінші тілді оқытуда әдебиеттің рөлі ерекше, әсіресе тіл үйренушілердің тілдік құзыретін дамытуға пайдалы. Әдеби мәтіндер тіл үйренушілерге аутентті мәтіндерді ұсынады, бұл форма мен функцияның байланысын сценарийленген мәтіндерге қарағанда әлдеқайда жақсы көрсетеді. Swan түпнұсқадағы мәтіндер тіл үйренушілер «олардың бейсаналық меңгеру үдерісін іске қосу үшін жарамды тілдік деректер ұсынады» деп есептейді [3, p. 85]. Поэзия, драматургия және роман сияқты жанрлармен танысу арқылы тіл үйренушілер күрделі синтаксистік құрылымдарды және әртүрлі сөз қорын қамтитын кең ауқымды тілдік формаларды меңгереді. Бұл тәжірибе тілді қолданудағы тереңірек түсінікті дамытуға ықпал етеді, тіл үйренушілерді тілдік ресурстарын зерттеуге және қолдануға итермелейді.

Тілдік артықшылықтардан тыс, әдебиет – мәдени түсінікті арттыруға елеулі ықпал етеді, бұл тілді меңгеру үдерісінің маңызды бөлігі. Әдеби шығармалардағы кейіпкерлермен танысу, сипатталатын оқиғаларды және тақырыптарды оқу арқылы тіл үйренушілер мақсатты тілдің мәдени құндылықтары мен тәжірибелерін тереңірек түсінеді. Бұл мәдени аспект тіл үйренушілердің социолингвистикалық және прагматикалық дағдыларын дамытуға ықпал етіп, оларды әртүрлі контекстерде тілді тиімді қолдануға дайындайды. Llach әдебиетті «аутентті тілдік, социолингвистикалық және мәдени материалдың қайнар көзі» ретінде атап өтіп, оның тіл біліміндегі маңызды рөлін көрсетеді [4].

Әдебиет – тіл үйренушілерді махаббат, шытырман оқиға және қақтығыс сияқты әмбебап тақырыптарды зерттеу арқылы қызықтыратын қуатты мотивациялық құрал. McCloskey әдебиетті қиялды ынталандыру және өзара әрекеттестікке ықпал ету арқылы тіл үйренушілердің мотивациясын арттыратын катализатор деп сипаттайды, бұл өз кезегінде

шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын дамытады [5]. Әдебиеттің сипаттамалары тілдік және мәдени білім беруде ғана емес, сонымен қатар жеке және интеллектуалдық өсуге ықпал ететін құнды құрал болып табылады.

Әдебиетті екінші тілді оқытуға енгізудің көптеген артықшылықтарына қарамастан, мәтіндерді мұқият таңдап, педагогикалық стратегияларды дұрыс жоспарлау маңызды. Мұғалімдер мәтіндердің тілдік қолжетімділігі мен мәдени маңыздылығын ескеріп, олардың күрделілігі мен тіл үйренушілердің білім деңгейі арасындағы тепе-теңдікті қамтамасыз етуі қажет. Әдебиетке негізделген әдістерді тиімді жүзеге асыру тиісті дайындық арқылы едәуір жақсарып, тілдік және мәдени мақсаттарға қол жеткізуге ықпал етеді.

Екінші тілді меңгеру – бұл тек грамматикалық құрылымдар мен сөздік қорды игеруді ғана емес, сонымен қатар оқу, жазу, тыңдау және сөйлеу дағдыларын қалыптастыруды қамтитын күрделі үдеріс. Тіл үйренушінің деңгейіне сәйкес келетін жоғары сапалы оқу материалдарына қол жеткізу – екінші тілді табысты меңгерудің маңызды факторы. Осы тұрғыда бейімделген әдебиет, яғни деңгейленген оқулықтар мен жеңілдетілген мәтіндер сияқты форматтар ерекше рөл атқарады. Бұл материалдар оқу үдерісінің бастапқы кезеңдерінде тіл үйренушілерге түпнұсқалық мәтіндерін меңгеруге мүмкіндік беріп, қолжетімділік пен қызығушылықты арттыру мақсатында арнайы дайындалады.

Бейімделген әдебиет дегеніміз – тіл үйренушілердің тілдік деңгейіне сәйкес болу үшін өзгертілген мәтіндер [6]. Бұл үдеріс сөздік қор мен грамматикалық құрылымдарды жеңілдетуді, мәтін көлемін қысқартуды қамтуы мүмкін, бірақ мәтіннің негізгі мазмұны мен мәдени контексті сақталады. Мұндай мәтіндер оқу дағдысын біртіндеп дамытуға, сөздік қорды кеңейтуге және тілдік контексті жақсартуға ықпал етеді, сондай-ақ тілді меңгеруді жеңілдетеді. Соңғы онжылдықтарда бейімделген әдебиет екінші тілді оқыту әдістемелерінің, әсіресе тұрақты және қызықты оқу тәжірибесінің маңыздылығын атап өтетін кең көлемді оқу (Extensive Reading) шеңберінде негізгі құрамдас бөлікке айналды.

Екінші тілді оқытудағы бейімделген әдебиеттің маңыздылығы өте жоғары. Біріншіден, ол тіл үйренушілерге күрделілігіне байланысты қолжетімсіз болуы мүмкін түпнұсқалық материалдармен жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Бұл олардың мотивациясын арттырып, өз мүмкіндіктеріне деген сенімділігін нығайтуға ықпал етеді. Сонымен қатар бейімделген мәтіндер оқу жылдамдығын арттыруға, мәдени түсінікті жақсартуға, мақсатты тілде сөйлейтін елдердің әдеби мәтіндері мен менталитетін үйренуге үлес қосады. Алайда қазақ тілін екінші тіл ретінде оқыту әдістемесінде бейімделген әдебиеттің қолданылуы зерттелмеген және әзірге оқу үдерісінде ресми түрде енгізілмеген.

Бұл мақала бейімделген әдебиетке қатысты шетелдік ғылыми әдебиеттерге шолу жасап, оның эволюциясы және қазіргі қолданысын зерттеуді мақсат етеді. Бұл шолу бейімделген әдебиеттің маңызы мен функциясына қатысты бар білімді жүйелеуге, сондай-ақ осы саладағы болашақ зерттеулер үшін бағыттар ұсынуға тырысады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл зерттеу бейімделген әдебиетке қатысты қолда бар зерттеулерді құрылымдық және терең зерттеуді қамтамасыз ететін жүйелі әдебиетке шолу қағидаттарына негізделген әдіснаманы қолданады. Зерттеу нәтижелерінің ашықтығын арттыру үшін PRISMA тәсілі пайдаланылды. Бұл тәсіл ғылыми зерттеулерде деректерді жүйелеу, қателіктерді азайту және талдаудың жоғары стандарттарын қамтамасыз ету үшін жиі қолданылады [7].

Зерттеудің негізгі мақсаты – бейімделген әдебиетке қатысты қазіргі әдебиеттерді тарихи дамуы, білім беру мақсаттарындағы қолданылуы және екінші тілді оқытудағы заманауи үрдістеріне ерекше назар аудара отырып зерттеу. Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

- Бейімделген әдебиеттің негізгі сипаттамалары мен жіктемелерін анықтау.

- Бейімделген мәтіндердің пайда болуы мен дамуының тарихи аспектілерін талдау.
- Бейімделген әдебиетті екінші тілді оқытуда қолданудың қазіргі әдістемелерін зерттеу.

Әдебиеттерді іріктеу критерийлері

Таңдалған дереккөздердің өзектілігі мен сапасын қамтамасыз ету үшін нақты қосу және шығару критерийлері анықталды:

Іріктеу критерийлері:

- Рецензияланған ғылыми журналдарда, конференция материалдарында немесе монографияларда жарияланған зерттеу нәтижелері.

- Бейімделген әдебиетке, деңгейленген оқулықтарға және жеңілдетілген мәтіндерге қатысты зерттеулер, сондай-ақ олардың екінші тілді меңгеру контексіндегі маңызы.

- Ағылшын тілінде жарияланған зерттеулер.

- XX ғасырдан қазіргі уақытқа дейінгі кезеңді қамтитын материалдар.

Алып тастау критерийлері:

- Рецензияланбаған дереккөздер (блогтар, форумдар немесе кең таралған мақалалар).

- Бейімделген әдебиетке немесе тіл оқытуға нақты қатысы жоқ материалдар.

- Ағылшын тілінен басқа тілдерде жарияланған зерттеулер.

- Эмпирикалық деректер немесе теориялық негіздемелері жоқ ресурстар.

Ресурстарды анықтау және бағалау

Әдебиеттерді іздеу Scopus, Web of Science, JSTOR, ERIC және Google Scholar сияқты беделді академиялық дереккөздерді пайдалана отырып жүргізілді. Іздеу барысында келесі кілт сөздер және олардың әртүрлі комбинациялары қолданылды: modified texts, graded readers, simplified texts texts that have been simplified, Second language instruction, extensive reading

Boolean операторларының (AND және OR) қолданылуы іздеу үдерісін нақтылауға ықпал етті. Алдын ала іздеу нәтижесінде 500-ден астам дереккөз анықталып, олардың атауы мен аннотациялары негізінде іріктеу жүргізілді. Қабылданған қосу және шығару критерийлерін қолданғаннан кейін, толық талдау үшін 58 дереккөз таңдалды.

Деректерді талдау

Деректерді талдау үшін тақырыптық тәсіл (thematic analysis) қолданылды, бұл әдебиеттегі негізгі тақырыптар мен үлгілерді анықтауға мүмкіндік берді. Талдау келесі кезеңдерден тұрды:

• Деректерді кодтау: Әрбір дереккөзден маңызды идеялар мен нәтижелерді анықтап, бөліп көрсету.

• Тақырыптарға жіктеу: Деректерді бейімделген әдебиеттің тарихи контексі, білім беру мақсаттары және қазіргі дамуы сияқты маңызды санаттарға жүйелі түрде бөлу.

• Ақпаратты біріктіру: Зерттеу сұрақтарына жауап беру үшін деректерді жинақтау және талдау.

Тақырыптық талдау әдісі Braun мен Clarke [8] әдістемесіне сәйкес қолданылды. Бұл әдіс білім беру және лингвистика салаларында кеңінен қолданылатындықтан, осы зерттеудің мақсаттарына сәйкес келеді.

Зерттеудің шектеулері

Дереккөздерді іріктеу мен талдауда қолданылған әдістің мұқияттылығына қарамастан, зерттеудің белгілі бір шектеулері бар:

- Тек ағылшын тіліндегі дереккөздерге шоғырлану басқа тілдерде жарияланған маңызды зерттеулерді елемеге әкелуі мүмкін.

- Рецензияланған әдебиеттерге баса назар аудару рецензияланбаған, бірақ өзекті дереккөздерді ескермей қалуы мүмкін.

- Тақырыптық талдау әдісі икемді болғанымен, зерттеушінің субъективтілігіне тәуелді болуы мүмкін [9].

Зерттеу барысында этикалық ережелер қатаң сақталып, дереккөздерге дұрыс сілтеме жасалып, авторлық құқықтарды сақтау міндеттелді.

Талдау мен нәтижелер

Бейімделген әдебиет – тілдік дағдылары шектеулі оқырмандардың түсінуін жеңілдету үшін арнайы бейімделген мәтіндерден тұратын шығарма. Бұл әдебиет түріне деңгейленген оқулықтар мен жеңілдетілген мәтіндер жатады, олар реттелген сөздік қорымен, жеңілдетілген синтаксисімен және қысқалығымен ерекшеленеді [10]. Бейімделген әдебиеттің негізгі мақсаты – оқырмандарға тіл меңгерудің бастапқы кезеңдерінде аутентті материалдармен жұмыс істеу мүмкіндігін бере отырып, оқуды қолжетімді және қызықты ету.

Бейімделген мәтіндер оқырманның тілдік деңгейін ескере отырып жасалады, бұл мазмұнның күрделілігін оқырманның дағдыларының өсуіне байланысты біртіндеп арттыруға мүмкіндік береді. Мысалы, бастаушы деңгейдегі мәтіндер тек жиі қолданылатын сөздер мен қарапайым грамматикалық құрылымдарды қамтыса, ал жоғары деңгейдегі мәтіндерде күрделі синтаксистік құрылымдар мен сирек кездесетін сөздер қолданылуы мүмкін [11]. Бұл тәсіл тілге біртіндеп бойлау үдерісін жеңілдетіп, тіл меңгерудің маңызды құрамдас бөлігі – оқу дағдыларын дамытуға ықпал етеді [12].

Бейімделген әдебиет Тілдерді оқытуға арналған Тілдердің жалпы еуропалық анықтамалық жүйесімен (CEFR) тығыз байланысты. CEFR тілдік құзыреттерді алты деңгейге бөледі: A1 (қарапайым), A2 (базалық), B1 (орта), B2 (ортадан жоғары), C1 (жоғары) және C2 (жетік меңгерген). Бейімделген мәтіндер, соның ішінде деңгейленген оқулықтар мен жеңілдетілген материалдар, көбінесе белгілі бір тілдік деңгейлерді ескере отырып жасалады, бұл тіл үйренушілерге өздерінің ағымдағы тілдік дағдыларына сәйкес ресурстарды таңдауға мүмкіндік береді [13].

A1-A2 деңгейлеріндегі мәтіндер жиі қолданылатын сөздік қорды және қарапайым грамматикалық құрылымдарды қамтиды, бұл қарапайым деңгейдегі тіл үйренушілер үшін қолжетімді етеді. B1-B2 деңгейлерінде мәтіндер күрделене түсіп, сирек қолданылатын сөздерді және әртүрлі грамматикалық құрылымдарды қамтиды, бұл тіл үйренушілердің қабілеттерін біртіндеп дамытуға ықпал етеді. C1-C2 деңгейлерінде бейімделген мәтіндер жиі түпнұсқалық мазмұнның едәуір бөлігін сақтап, тілді тек сәл жеңілдетеді, бұл тіл үйренушілерді аутентті материалдармен жұмыс істеуге үйретеді.

CEFR деңгейлеріне бейімделген әдебиетті қолдану бірнеше артықшылықтар ұсынады. Біріншіден, ол білім беру саласындағы «көпіршелер құру» (scaffolding) ұғымына сәйкес мазмұн күрделілігінің біртіндеп артуын қамтамасыз етеді. Тіл үйренушілер қарапайым мәтіндерден бастап, біртіндеп күрделілеріне көшіп, дағдыларын дамыта алады [12]. Екіншіден, бейімделген мәтіндер тіл үйренушілерге CEFR-де белгіленген тілдік мақсаттарға жетуге көмектеседі, мысалы, мәтіннің негізгі мазмұнын түсіну (A2), пікірін білдіру (B1) немесе күрделі мәтіндерді талдау (C1).

Мәтіндерді бейімдеу әдістері

Мәтіндерді бейімдеу үдерісі түпнұсқаның мазмұны мен мәдени маңыздылығын сақтай отырып, тілді жеңілдетуге арналған көптеген маңызды әдісті қамтиды. Сөздік қорды реттеу – негізгі әдістердің бірі. Бейімдеушілер сирек кездесетін актив лексиканың тізімін қолданады. Мәселен, ағылшын тілінде General Service List немесе Academic Word List сияқты жалпы сөздік тізімдерді пайдаланып, оқырманның деңгейіне сәйкес сөздерді таңдайды [10]. Мысалы, қарапайым мәтіндерде тек ең жиі қолданылатын сөздер қолданылады, ал жоғары деңгейлерде түсіну үшін маңызды, бірақ сирек кездесетін сөздер енгізіледі.

Грамматикалық құрылымдарды жеңілдету – тағы бір маңызды әдіс. Бұл әдіс сөйлемдерді қысқартуды, етістік шақтарының жеңіл формасын қолдануды және есімше немесе шартты сөйлемдер сияқты күрделі синтаксистік құрылымдарды алып тастауды

қамтиды [14]. Мысалы, «Әкесі ұзақ сапардан шаршап келгеніне қарамастан, ұлының жиналып қалған әңгімесін мұқият тыңдады» деген күрделі сөйлем «Әкесі жолдан шаршаған, бірақ ұлының әңгімесін тыңдады» деп жеңілдетілуі мүмкін.

Мәтін ұзындығын қысқарту – бейімдеудің үшінші тәсілі. Бейімдеушілер жиі қосымша сюжеттерді, сипаттамалық элементтерді немесе күрделі метафораларды алып тастайды, бұл түсінуді қиындатуы мүмкін [11]. Дегенмен мәтіннің негізгі баяндауын және мәдени ерекшеліктерін сақтау оның қызықтылығын және оқу құндылығын қамтамасыз ету үшін маңызды.

Сонымен қатар бейімделген мәтіндерге сөздіктер, мәдени контексті түсіндіру немесе көрнекі материалдар сияқты қосымша элементтер енгізілуі мүмкін. Бұл компоненттер оқырманға мәтінді түсінуге және жаңа терминдерді есте сақтауға көмектеседі [15].

Бейімделген әдебиеттің артықшылығы

Бейімделген әдебиеттің басты артықшылығы – оның қолжетімділігі. Жеңілдетілген мәтіндер қарапайым деңгейдегі оқырманға әдеби шығармаларды оқу және түсіну мүмкіндігін береді, бұл олардың бастапқыда қол жеткізе алмайтын материалдармен жұмыс істеуіне жағдай жасайды [15]. Әсіресе, аутентті мәтіндердің күрделілігін түсінуде қиналатын қарапайым деңгейдегі тіл үйренушілер үшін бұл маңызды. Бейімделген мәтіндер осы кедергіні жойып, оқырманның мазмұнмен тиімді өзара әрекеттесуіне мүмкіндік береді, бұл олардың мотивациясы мен сенімділігін арттырады.

Сонымен қатар бейімделген әдебиет сөздік қор мен грамматикалық дағдыларды дамытуға ықпал етеді. Зерттеулер жеңілдетілген мәтіндерді тұрақты оқу жаңа сөздерді есте сақтау мен әртүрлі жағдайларда қолдануға көмектесетінін көрсетеді [10]. Бейімделген мәтіндерде жиі кездесетін сөздердің қайталануы олардың есте сақталуын жеңілдетеді. Жеңілдетілген грамматикалық құрылымдар тіл үйренушілерге мәтінді түсінуге көңіл бөлуге мүмкіндік беріп, күрделі синтаксистік формаларды түсіну қиындықтарын азайтады.

Бейімделген әдебиеттің тағы бір маңызды аспектісі – оның мәдени контексті түсіндіруге үлес қосады. Классикалық әдебиеттің бейімделген нұсқаларын оқу арқылы тіл үйренушілер мақсатты тіл елінің мәдени мұрасымен танысады. Бұл олардың дүниетанымын кеңейтіп, тілді тереңірек түсінуге ықпал етеді, себебі тіл мәдениетпен тығыз байланысты [16].

Бейімделген әдебиеттің кемшіліктері

Бейімделген әдебиет артықшылығына қарамастан, бірқатар кемшілігі бар. Бейімделген әдебиетке қатысты айтылатын негізгі сынның бірі – мәтін мазмұнының шамадан тыс жеңілдетілуі. Бейімдеу үдерісі түпнұсқаның тереңдігі мен күрделілігін төмендетіп, оның оқу құндылығын азайтуы мүмкін [14]. Күрделі метафоралар, идиомалар және стильдік элементтер қысқартылған нұсқаларда азаюы мүмкін, бұл тіл үйренушілердің тілдің түпнұсқалық элементтерін түсіну мүмкіндігін шектейді.

Сонымен қатар бейімделген мәтіндерде сөздік қордың шектеулі деңгейі мен грамматикалық құрылымдардың жеңіл формасы жиі қолданылады, бұл жоғары деңгейдегі тілдік дағдыларды дамытуға кедергі келтіруі мүмкін. Жеңілдетілген мәтіндерге үйренген тіл үйренушілер әртүрлі және күрделі терминологияны қолданатын түпнұсқалық дереккөздерге көшу барысында қиналуы ықтимал [17].

Тағы бір мәселе – бейімдеудің дәрежесіне тәуелділік. Мәтіннің қиындық деңгейі дұрыс таңдалмаған жағдайда, материал тым қарапайым болса, тіл үйренушінің зерігуіне немесе мәтіннің шамадан тыс күрделілігі салдарынан олардың шаршауына әкелуі мүмкін. Осыған байланысты мұғалімдер тіл үйренушінің тілдік құзыреттілік деңгейіне сәйкес келетін ресурстарды мұқият таңдауы қажет [18].

Бейімделген әдебиеттің пайда болуы

Бейімделген оқулықтар тіл оқытудағы маңызды элемент ретінде ғасырдан астам уақыт

бойы қолданылып келеді. Бейімделген әдебиет тіл үйренушілердің дағдыларына сәйкес келетін жүйеленген тілдік материалды ұсынады. Бұл әдістің негізінде тілді жеңілдету қажеттілігі жатыр, сонымен бірге оқу мазмұнының педагогикалық тұтастығын сақтай отырып, қолжетімділік пен шынайылықты үйлестіру мақсаты көзделеді.

Бейімделген әдебиет ұғымы XX ғасырдың басында Майкл Уэст пен Гарольд Палмердің негізгі еңбектерінен бастау алады. Екі педагог та тілді терең меңгеруге ықпал ететін, ана тілі болып табылмайтын тіл үйренушілердің мүмкіндіктеріне сәйкес ресурстардың қажеттілігін түсінді. Уэсттің маңызды үлесі – 1926 жылы New Method Series топтамасында жарық көрген жеңілдетілген мәтіндерді, мысалы, Робинзон Крузо сияқты шығармаларды оқу үшін енгізуі. Уэст бұл зерттеулерді тіл үйренушілерге түсінікті әрі қызықты мәтіндер арқылы табысты тіл меңгеруді қамтамасыз етуге деген сеніммен жүргізді [19].

Палмер, Жапонияда жұмыс істей отырып, сөздерді таңдаудың және мәтінді деңгейге бейімдеудің маңыздылығын атап өтті. Оның 1932 жылғы «Әдеби материалды деңгейлеу және жеңілдету» еңбегінде тілдік элементтерді кезең-кезеңімен енгізу әдістері сипатталған. Палмердің әдістемесі тек сөздік қорды шектеумен ғана шектелмей, семантикалық және синтаксистік компоненттерді пропорционалды түрде ұсынуға бағытталды, бұл тілдің байлығын сақтауға мүмкіндік берді [19]. Уэст пен Палмер тіл үйренушілерге бағытталған ресурстарды дамытуға негізделген педагогикалық революцияның негізін қалады.

XX ғасырдың ортасында деңгейленген оқулықтардың саны, әсіресе, екінші тіл ретінде ағылшын тілі (ESL) саласында өсті. Longman және Oxford University Press сияқты баспалар жаһандық аудиторияға арналған деңгейленген кітаптар сериясын шығаруды бастады. Бұл басылымдар жиі Уэсттің 1953 жылы жасаған «Ағылшын тілінің жалпы сөздік тізімі» сияқты жиілігі жоғары сөздердің тізімдеріне негізделген шектеулі сөздік қорларға сәйкестендірілді. Деңгейленген оқулықтардың қолжетімділігінің артуы олардың екінші тілді меңгерудің маңызды элементі ретінде танылған кең көлемді оқу дағдыларын дамытудағы маңыздылығымен сәйкес келді [19].

Қазіргі деңгейленген оқу саласы оқыту мен технологиялар тұрғысынан айтарлықтай ілгерілеуді көрсетеді. Сандық платформалар тіл үйренушілердің жеке ерекшеліктеріне сәйкес келетін оқыту материалдарын бейімдеуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар қазіргі заманғы деңгейленген оқу бағдарламалары жиі мультимедиялық компоненттерді қамтиды, бұл тіл үйренушілердің қызығушылығын арттырып, әртүрлі оқу стильдеріне бейімделуге мүмкіндік береді. Бұл жетілдірулер алғашқы практиктер енгізген негізгі ұғымдарға негізделі отырып, қазіргі тіл үйренушілердің өзгермелі талаптарын ескереді. Бұл әдіс ағылшын тілін оқыту әдістемесінде өте кең қолданылады және ағылшын тілінде шығатын бірқатар классикалық әдеби шығармалар деңгей-деңгей бойынша бейімделеді. Алайда, қазақ тілі сияқты сөйлеушісі аз тілдерде бұл әдіс дамымай тұр.

Көркем әдебиеттің тіл меңгерудегі рөлі

Көркем әдебиет екінші тілді меңгеруде маңызды рөл атқарып, тіл үйренушілерге аутентті тілдік құрылымдармен, мәдени орталармен және әртүрлі сөйлеу стильдерімен танысуға мүмкіндік береді. Көркем материалдармен жұмыс істеу сөздік қорды дамыту, грамматикалық дағдыларды жетілдіру және оқу жылдамдығын арттыру сияқты тілдік қабілеттерді жақсартады [12]. Алайда тіл деңгейі төмен үйренушілер үшін шын аутентті айы көркем әдебиет күрделілігіне байланысты түсінуде қиындық туғызуы мүмкін. Осы тұрғыда бейімделген әдебиет тілдік кедергілерді жою және оқу процесін жеңілдетіп, қызығушылығын арттыру үшін маңызды құрал бола алады.

Көркем әдебиет тіл үйренушілерге екінші тілді меңгерудің маңызды элементі ретінде тілдік ортаға енуге мүмкіндік береді. Әдеби мәтіндермен жұмыс істеу арқылы тіл үйренушілер әртүрлі сөйлеу стильдерімен, тілдік құрылымдармен және мәдени элементтермен танысады, бұл арқылы тіл үйренуші оқулық арқылы жеткізу мүмкін емес

ерекшеліктерді меңгереді [20]. Романдарды, әңгімелер мен поэзияны оқу тіл үйренушілерге шынайы коммуникациялық контексте тілдің практикалық қолданылуын түсінуге көмектеседі, осылайша олардың коммуникативтік құзыретін жақсартады.

Сонымен қатар көркем әдебиет эмоционалды интеллект пен эмпатияны дамытуға ықпал етеді, бұл тіл үйренушілер үшін ерекше маңызды. Әдеби мәтіндермен жұмыс істеу тіл үйренушілерге кейіпкерлердің «жанын» сезінуге мүмкіндік беріп, тілдің мәдени және әлеуметтік аспектілерін түсінуді жақсартады [16].

Алайда тіл деңгейі төмен тіл үйренушілер үшін түпнұсқадағы көркем әдебиетпен жұмыс істеу тым күрделі болуы мүмкін. Күрделі лексика, құрмалас сөйлемдер және мәдени контекст түсінуді қиындатуы мүмкін, бұл жағдайда бейімделген әдебиет маңызды ресурс ретінде қызмет етеді.

Бейімделген әдебиеттің тіл меңгерудегі рөлі

Бейімделген әдебиет, мысалы, деңгейленген оқулықтар мен жеңілдетілген мәтіндер, әсіресе, тіл меңгерудің алғашқы кезеңдерінде өте маңызды. Бейімделген мәтіндердің негізгі мақсаты – тіл үйренушілерге олардың тіл деңгейіне сәйкес шынайы мазмұнмен өзара әрекеттесу арқылы қолжетімді әрі қызықты оқу тәжірибесін ұсыну.

Бейімделген әдебиеттің басты артықшылығының бірі – ол түсінікті тілдік материал ұсынады, бұл Стивен Крэшеннің пікірінше, тиімді тіл меңгеру үшін өте маңызды [12]. Бейімделген мәтіндерде реттелген сөздік қор мен жеңілдетілген грамматикалық құрылымдар қолданылады, бұл тіл үйренушілерге күрделі тіл жүйелерінен алаңдамай, мазмұнды түсінуге көңіл бөлуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар бейімделген әдебиет тіл үйренушінің оқу жылдамдығын жақсартады. Жеңілдетілген мәтіндермен тұрақты жұмыс істеу тіл үйренушілердің оқу жылдамдығы мен дәлдігін арттырады, бұл тілдік құзыреттіліктің маңызды құрамдас бөлігі [15]. Мысалы, бейімделген мәтіндерді үнемі оқитын адамдарда оқу түсінігі артып, ақпаратты өңдеу қабілеті жылдамдайды.

Қорытынды

Бейімделген әдебиет, соның ішінде деңгейленген оқулықтар мен жеңілдетілген мәтіндер, екінші тілді меңгеруде ерекше маңызды рөл атқарады, өйткені ол тіл үйренушілерге тіл үйренудің алғашқы кезеңдерінде аутентті материалдарға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Классикалық мәтіндердің алғаш рет бейімделуінен бастап қазіргі заманғы сандық платформаларға дейінгі тарихи даму тіл үйрету әдістемелері мен техникалық жетістіктердің өсуін көрсетеді. Бейімделген мәтіндер оқу үдерісін жеңілдетіп қана қоймай, сөздік қорды кеңейту, грамматикалық дағдыларды жетілдіру және оқу жылдамдығын арттыру сияқты маңызды тілдік қабілеттерді дамытуға ықпал етеді.

Бейімделген әдебиеттің басты артықшылықтарының бірі – ол түсінікті тілдік материал ұсынады, бұл Стивен Крэшеннің гипотезасы бойынша, тіл меңгерудің тиімділігі үшін өте маңызды. Сонымен қатар бейімделген мәтіндер тіл үйренушілерге тілдік кедергілерді еңсеруге көмектесіп, олардың ынтасы мен сенімділігін арттырады. Дегенмен, бейімделген әдебиет аутентті материалдарды толықтай алмастырмауы тиіс екенін атап өту маңызды. Тіл үйренушілер тілді тереңірек түсініп, оны меңгеру үшін біртіндеп түпнұсқалық мәтіндерді оқуға көшуі қажет.

Артықшылықтарына қарамастан, бейімделген әдебиетке қатысты кейбір сыни пікірлер айтылады. Олардың ішінде сирек қолданылатын тілдер үшін сапалы ресурстардың тапшылығы, аутентті классикалық әдебиетті «бұзу» сияқты пікірлер айтылады. Бұл саланы одан әрі дамыту үшін әртүрлі тілдер мен деңгейлерге арналған бейімделген мәтіндерді қамтамасыз ететін және білім беру үдерісіне жаңа технологияларды енгізетін зерттеулер қажет. Әсіресе, қазақ тілін екінші тіл ретінде үйрету әдістемесіне бейімделген әдебиетті

қолдану, көркем әдебиетті деңгей бойынша бейімдеудің методологиясын әзірлеу, соған сәйкес жасанды интеллект көмегімен мәтіннің күрделілігін анықтау, оны тіл үйренушінің деңгейіне сәйкес бейімдеуді қолға алу маңызды. Баспагерлер көркем шығармаларды деңгейлерге сәйкес етіп бейімдеп, баспа арқылы шығаруды да қолға алуы қажет.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Gavioli L., Aston G. Enriching reality: language corpora in language pedagogy // *ELT Journal*. – 2001. – Vol. 55, №3. – P. 238–246.
2. Fareh S. et al. Integrating Literature into Teaching the Language Arts // *International Journal of Arabic-English Studies (IJAES)*. – 2022. – Vol. 22, №2. – P. 2022. – P. 65–82.
3. Swan M. A critical look at the Communicative Approach (1) // *ELT Journal*. – 1985. – Vol. 39, №1. – P. 2–12.
4. Agustín Llach M.P. Teaching Language Through Literature: The Waste Land in the ESL Classroom // *ODISEA. Revista de estudios ingleses*. – 2017. – №8. – P. 7–17.
5. McCloskey M. Lou. Literature for Language Learning // *ESL Magazine*. – 1998. – Vol. 1, №6. – P. 14–17.
6. Rodrigo V. Graded Readers: Validating Reading Levels across Publishers // *Hispania*. – 2016. – Vol. 99, №1. – P. 66–86.
7. Moher D. et al. Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement // *PLoS Med*. – 2009. – Vol. 6, №7. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jclinepi.2009.06.005>
8. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // *Qual Res Psychol*. – 2006. – Vol. 3, №2. – P. 77–101.
9. Nowell L.S. et al. Thematic Analysis: Striving to Meet the Trustworthiness Criteria // *Int J Qual Methods*. – SAGE Publications Inc., 2017. – Vol. 16, №1. <http://dx.doi.org/10.1177/1609406917733847>
10. Nation I.S.P. *Learning Vocabulary in Another Language*. – Cambridge University Press, 2001. – 477 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524759>
11. Hill D.R. Graded readers in English // *ELT Journal*. – 2008. – Vol. 62, №2. – P. 184–204.
12. Krashen S.D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. – University of Southern California, 1982. – 201 p.
13. North B. *The CEFR in Practice*. – Cambridge University Press, 2014. – 286 p.
14. Widdowson H.G. *Teaching Language as Communication*. – Oxford University Press, 1978. – 180 p.
15. Day R., Bamford J. *Extensive Reading in the Second Language Classroom*. – Cambridge University Press, 1998. – 238 p.
16. Byram M. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence // Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. – 2nd edition. – Multilingual Matters, 2021. – 200 p.
17. McLean S., Rouault G. The effectiveness and efficiency of extensive reading at developing reading rates // *System*. – 2017. – Vol. 70. – P. 92–106.
18. Waring R. Why Extensive Reading should be an indispensable part of all language programs // *The Language Teacher*. – 2006. – Vol. 30, №7. – P. 44–47.
19. Tickoo M.L. *Simplification: Theory and Application*. – Southeast Asian Ministers of Education Organization. Regional Language Centre, 1993. – 254 p.
20. Collie J., Slater S. *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. – Cambridge University Press, 1987. – 274 p.

Д.Ж. АРЫНБАЕВА¹✉, Н.С. ХАЛИКОВА², А.Г. ҚҰРБАНОВ³¹Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: dildagul.arup@mail.ru²филология ғылымдарының кандидаты,Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: khalikova_nurila1976@mail.ru³филология ғылымдарының кандидаты, доцентӨ. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: agarasha.kurbanov.67@bk.ru

ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ТҮРІК ТІЛДЕРІНДЕГІ ФРАЗЕОЛОГИЗМДЕРДІҢ ЭТНОЛИНГВИСТИКАЛЫҚ СИПАТЫ

Аңдатпа. Бұл мақалада қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдердің этнолингвистикалық сипаты құрылымдық және мағыналық жағынан жан-жақты талданады, олардың бойындағы өзара ұқсастықтары топтастырылып, ерекшеліктері айқындалады. Фразеологизмдер белгілі бір ұлттың мәдениетін, рухани құндылықтарын, дүниетанымын, сондай-ақ тіл құбылысының даму тарихын айқындауға қатысатын маңызды тілдік бірліктер болғандықтан, әр халықтың тілінде қалыптасқан тұрақты тіркестер арқылы көрініс табатын салт-дәстүрлері, ұлттық ерекшеліктері және әлеуметтік-мәдени құндылықтары зерделенеді. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологиялық бірліктерді зерттеу арқылы екі елдің этнолингвистикалық ерекшеліктері, тарихи байланыстары мен мәдени сабақтастықтары анықталады. Мақалада фразеологизмдердің шығу тегі, олардың лингвистикалық ерекшеліктері, ұлттық-мәдени бояуы мен оларды зерттеудің маңызына назар аударылады, қазақ тіліндегі фразеологизмдердің алуан түрлілігі мен олардың қазақ мәдениеті мен менталитетін айқындаудағы рөлі талданады. Нысанаға алынған екі халықтың фразеологизмдеріндегі ортақ және өзіне тән ерекшеліктері салыстырмалы түрде қарастырылып, олардың мағыналық құрылымы мен қолданылу аясы этнолингвистикалық тұрғыда түсіндіріледі. Сондай-ақ, фразеологизмдердің тілдегі рөлі, олардың мәдениетаралық қарым-қатынастардағы және ұлттық бірегейлікті қалыптастырудағы маңызы жан-жақты ашылады. Зерттеудің нәтижелері қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдерді салыстырмалы талдау арқылы этнолингвистикалық көзқарасты кеңейтуге жол ашады.

Кілт сөздер: фразеологизмдер, этнолингвистика, қазақ тілі, түрік тілі, мәдени сабақтастық, ұлттық бірегейлік, түркі елдері.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Арынбаева Д.Ж., Халикова Н.С., Құрбанов А.Г. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдердің этнолингвистикалық сипаты // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 223–237. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.158>

*Cite us correctly:

Arynbaeva D.J., Halikova N.S., Kurbanov A.G. Qazaq jane turik tilderindegi frazeologizmderdin etnolingvistikalıyq sipaty [Ethno-Linguistic Nature of Phraseologisms in Kazakh and Turkish Languages] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 223–237. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.158>

D.Zh. Arynbayeva¹, N.S. Khalikova², A.G. Kurbanov³¹*PhD Doctoral Student of U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: dildagul.aryn@mail.ru*²*Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer
of U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: khalikova_nurila1976@mail.ru*³*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: agapasha.kurbanov.67@bk.ru*

Abstract. This article is devoted to identifying the degree of effectiveness of verbal-semantic means used to organize a pejorative thesaurus for distance learning. The factual material is based on the linguistic means of deprivation semantics involved in this kind of formation. The sources of the material were scientific articles that set out the perspectives of scientists regarding online learning. When analyzing the material, the thesaurus method, the method of semantic analysis, classification, and constructive research methods were used. The scientific significance of the work lies in two main aspects. The first aspect is based on the theoretical component since the study introduces the term "pejorative thesaurus" for the first time. The second aspect involves the use of this term in the context of identifying the degree of effectiveness of online learning: the article contains epistemological material that allows researchers to expand and deepen their understanding of the scientific discourse on distance learning. The novelty of the study lies in its attempt to prove the role of verbal-semantic means in conveying the meaning of deprivation in shaping the future trajectory of education from the perspective of the inefficiency of the online learning format. The practical significance of the work lies in the importance of using the obtained results in the social environment when developing the educational policy of states. Certain provisions can be applied to the practice of improving academic writing. The results of the study support the assertion that verbal-semantic structures conveying the meaning of deprivation in scientific articles in the context of distance education perform an effective function in the organization of a pejorative thesaurus.

Keywords: phraseology, ethnolinguistics, Kazakh language, Turkish language, cultural continuity, national identity, Turkic countries.

Д.Ж. Арынбаева¹, Н.С. Халикова², А.Г. Курбанов³¹*PhD докторант Южно-Казахстанского педагогического университета им. У. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: dildagul.aryn@mail.ru*²*кандидат филологических наук, старший преподаватель
Южно-Казахстанского педагогического университета им. У. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: khalikova_nurila1976@mail.ru*³*кандидат филологических наук, доцент
Южно-Казахстанский педагогический университет им. У. Жанибекова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: agapasha.kurbanov.67@bk.ru*

Этноязыковая природа фразеологизмов в казахском и турецком языках

Аннотация. В этой статье всесторонне анализируются этнолингвистические характеристики фразеологизмов в казахском и турецком языках с точки зрения их структуры и значения, выявляются их сходства и различия. Поскольку фразеологизмы являются важными языковыми единицами, участвующими в определении культуры, духовных ценностей, мировоззрения и истории развития языка конкретной нации, рассматриваются обычаи, национальные особенности и социокультурные ценности, выраженные через устойчивые выражения, присущие каждому народу. Исследование фразеологических единиц

в казахском и турецком языках позволяет выявить этнолингвистические особенности двух стран, их исторические связи и культурную преемственность. В статье уделяется внимание происхождению фразеологизмов, их лингвистическим особенностям, национально-культурной окраске и важности их изучения. Анализируется разнообразие фразеологизмов в казахском языке и их роль в определении казахской культуры и менталитета. Сравнительно рассматриваются общие и специфические особенности фразеологизмов двух народов, объясняется их семантическая структура и сферы употребления с этнолингвистической точки зрения. Также раскрывается роль фразеологизмов в языке, их значение в межкультурных отношениях и в формировании национальной идентичности. Результаты исследования открывают путь к расширению этнолингвистического взгляда через сравнительный анализ фразеологизмов в казахском и турецком языках.

Ключевые слова: фразеологизмы, этнолингвистика, казахский язык, турецкий язык, культурная преемственность, национальная идентичность, тюркские страны.

Кіріспе

Фразеологизмдер – тілдің көркемдігі мен мәнерлілігін айқындайтын маңызды лексикалық бірліктер. Олар белгілі бір халықтың дүниетанымын, өмір салтын, мәдени құндылықтарын, тарихын және ұлттық ерекшеліктерін бейнелеуімен ерекшеленеді. Қазақ тіліндегі фразеологизмдер осы тұрғыдан алғанда халықтың сан ғасырлық тәжірибесі мен даналығын бойына сіңірген ұлттың мәдени қазынасы болып табылады. Тұрақты сөз тіркестері мен ой орамдары «бейнелі-ұғымдамалы (*ассоциативті*) ойлаудың нәтижесі» [1] екені бүгінде барынша танылып, мойындалып отырған жайт. Тұрақты тіркестер тарих толқынымен ілесіп жетіп, архисемалық жинақтау және сақтау қасиеттері арқылы келесі буынға семиотикалық таңбалық бірліктер ретінде жоғалмай табысталып отырады. Фразеологизмдердің мағыналарында астарланып, жасырынып тұратын мазмұндарды ұлттық танымдағы кодтарды қолдана отырып айқындау танымдық парадигма арқылы этнотаңбалық жүйенің түпкі мәні мен құпияларының ашықталуы ретінде қарастыруға болады.

Фразеологизмдер тілдің бейнелігін асырады, әсерлі етеді, айтылар ойдың дәл әрі көркем жетуіне мүмкіндік береді, жеке сөздермен толық жеткізу мүмкін болмаған мағыналық тұтастықтарды қамтуымен тілді тереңдететін әрі көркемдігін арттыратын құрал ретінде құнданады. Тіл қабаттарының ерекше түрі ретінде тұрақты тіркестер ұлттың тарихи-мәдени тәжірибесін бейнелейді. Н. Уәлиев атап көрсеткеніндей, фразеологиялық тіркестердің тасасындағы мағыналық компоненттер жалпы фразеологиялық жүйені кешенді зерделеудің нәтижесінде барынша айшықтала түседі [2].

Мәдениеттердің өзара диалогы қарқындаған бүгінгі заманда ұлт атаулының әрбірі өз болмыстарындағы даралықтарын тілдегі бірліктер көмегімен айқындауға және танытуға ден қойғандықтан, тіл тек «қатынас құралы» болумен шектелместен, қарапайым сипаттаушылық пен ойды білдіру қызметіне қоса ұлттық кодты сақтауға және тасымалдауға, этномәдени танымдық қызметтерді қоса атқаруға бейімделуде.

Бұл тұрғыда ғасырлар бойы өзгеріссіз сақталып келе жатқан мазмұны мен құрамы, құрылымы бар фразеологизмдердің маңызы зор, әсіресе когнитивтік фразеологиялық бағыттың алар орны ерекше. Өткен ғасырда құрылымы өзекті болған және дәстүрленіп үлгерген тіл білімінің иманентті бағытына өзгерістер еніп, ендігі жерде лингвистиканың танымдық қуаты әлеуеттенуі назарға алынуына орай алдыңғы қатарға «адам» тұлғасын қою арқылы ғылымның бағыты адами танымды ескерусіз қалдырмауға берік бекінуі тіл ғылымы саласында «адам мен тіл» тұтастығының беріктігін бекемдеуге бағыт алды. Осыдан келіп адамның ойлау қабілетінің шеберлігі мен кемелдігіне негізделген сөйлеу барысының шешендігі мен тапқырлығына жеткізетін тұрақты тіркестердің табиғатын терең зерделеудің,

жан-жақты танудың, кешенді қарастырудың маңыздылығы арта түсті. Сөйлеу және жазу тілдерінде фразеологизмдер бағалаушылық функцияларды атқаруымен қоса экспрессивті-эмоционалды сипатта болып, тыңдаушы мен сөйлеушінің арасында ойды жай жеткізіп қою немесе ақпарат алмасудың базалық тәсілі болумен шектелместен, нысаналанған ақпараттың бейнелі, көркем, сезімдерге әсер тигізердей өтімді болу мүмкіндігіне қол жеткізе алатын «ментальдық бірліктер» [3] ретінде көрініске ие болады.

Фразеологизм саласын зерттеумен етене айналысқан ғалымдардың қатарынан А.В. Кунин, Н.Н. Амосова, И.И. Чернышева, Д.О. Добровольский, сонымен бірге отандық зерттеушілерден Ә. Қайдар, М. Балақаев, І. Кеңесбаев, М. Копыленко, Ә. Болғанбаев, А. Сагинтаева, Ғ. Қалиев, Ғ. Смағұлова, Х. Қожахметова, К. Дүйсекова, С. Исабеков секілді ғалымдарды атап өтуге болады.

Ғалымдардың зерттеу еңбектерін саралағанда қазақ тіл ғылымындағы фразеологиялық зерттеулер келесідей бағыттар бойынша екшелгені байқалады:

- этнолингвистикалық/лингвомәдени фразеологиялық;
- салыстырмалы-салғастырмалы фразеологиялық;
- когнитивтік фразеологиялық;
- салыстырмалы-тарихи фразеологиялық зерттеулер.

Тұрақты тіркестердің табиғатына тән осындай ерекшеліктері түркі тілдері тобындағы туысқан тілдердегі фразеологизмдерді төл тіліміздегі нұсқалармен салыстырғанда барынша ашықталып, айқындала түсетіні байқалады. Бұл орайда түрік тіліндегі тұрақты ой орамдары мен сөз тіркестерінің қазақ фразеологизмдерімен мағыналық үндестігі, дүниетанымдық тұтастығы екі халықтың мәдени және тарихи жақындығының айғағы секілді көрініс береді.

Қазақ-түрік тілдеріндегі фразеологизмдерге қатысты мәселелерді қарастырған ғалымдардан Қ. Кенжалин, Ә. Рысбаев, К. Мусаев, Ғ. Тұрабаева, А. Аманжолов, Ш. Құрманбаеваның есімдерін атап өту орынды.

Түрік тілінде фразеологизмдерді зерттеген ғалымдар қатарынан Велет Избудак (Velet İzbudak, «Atalar Sözü», 1936), Нуман Языджы (Numan Yazıcı, «Atasözleri ve Deyimler», İstanbul, 2003), Алпер Седат Асландаш пен Баскын Бычакчы (Alper Sedat Aslandaş ve Baskın Bıçakçı «Popüler Siyasal Deyimler Sözlüğü», İstanbul, 1995), Омер Асым Аксой (Ömer Asım Aksoy «Deyimler Sözlüğü», İstanbul, 2020) секілді есімдерді атауға болады.

Зерттеуімізде негізінен Исмет Кеңесбаевтың 2007 жылы қайта басылып шыққан «Фразеологизмдер сөздігі» және Омер Асым Аксойдың 2020 жылы жарық көрген «Deyimler Sözlüğü» (Фразеологизмдер сөздігі) пайдаланылды. Түрік тіліндегі сөздікте ғалым фразеологизмдер мен мақал-мәтелдердің айырмашылығын анықтаған. Ал, І.Кеңесбаевтың сөздігінде қазақ тіліндегі фразеологизмдер қоры жинақталған.

Түрік тіл ғылымында фразеологизмдерді зерттеуде екі негізгі кезеңге бөліп қарастыру қалыптасқаны байқалады. Бірінші кезеңге Түрік Республикасының орнағанына дейінгі тарихи кезеңдегі тұрақты тіркестердің зерттелу барысы жатқызылса, екінші кезеңге жаңа дәуірдің үдерістерімен орын алған зерттеу жұмыстары жатқызылады. Бұл кезеңде тұрақты тіркестер мен мағыналы сөз орамдарын (мақалдар, мәтелдер) білдіру үшін «таабир» (ta'bir) («Ата-бабалар сөзі») атауы кең таралды. Тарихи тұрғыдан қарағанда фразеологизмдердің зерттелу барысын бұлай кезеңдеу қазақстандық тіл ғылымында да орынды көрінеді. Тәуелсіздік алғанға дейінгі – Кеңестік кезеңдегі фразеологизмдерді зерттеу үдерістері және тәуелсіздіктен кейінгі жылдардағы зерттеу үдерістері деп қарастыру екі кезеңнің аясында тұрақты тіркестердің зерттелуі барысының өзіндік ерекшеліктері мен айырмашылықтарын, даму барысын ашып түсінуге көмектеседі.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеуде талдаудың синхронды-салыстырмалы әдісі негізге алынды, дәстүрлі жүйелеу, сипаттау тәсілдері, тұрақты тіркестердің семантикалық құрылымын зерделеуге бағытталған талдаудың макроқұрамды әдістері, прагматикалық және семантикалық интерпретация әдістері қолданылды. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдерді салыстыра қарастыру мақсатында екі тілдегі фразеологиялық сөздіктердің материалына шолу жасалды, теориялық зерттеу еңбектері мен фразеологиялық сөздіктердегі материалдар талдауға алынды. Жиналған мәліметтер танымдық және семантикалық тұрғыдан тарихи салыстырудан өткізілді. Мағыналық салыстыру екі тілдегі бір-біріне ұқсас немесе ортақ мағынаны білдіретін фразеологизмдерді салыстыруға негізделді, құрылымдық салыстыру арқылы олардағы сөздердің орналасу тәртібі зерттелді, метафоралық салыстыру арқылы екі тілдегі бейнелі, астарлы ойлау қабілеті, фразеологизмдер арқылы екі халықтың мәдениетаралық ұқсастықтары мен ерекшеліктері, тілдердің лексикалық байлығын тұрақты тіркестер арқылы түсінудің кеңістігі қарастырылды.

Талдау мен нәтижелер

Ұлттың бейнелік тұтастығын, оның ұлттық әлемінің сыртқы және ішкі тұрпатын, жалпы ұлттық болмысын анықтау қажет болғанда бұған қатысты мағлұматтар ең алдымен сол ұлттың тілдік қазына қорында жинақталып сақталып тұрады. Әсіресе, осы қазынаның арасында фразеологизмдер, мақал-мәтелдер, идиомалар түрінде сақталып жеткен тілдік бірліктердің ұлт болмысын айқындап, ашып көрсетуде әлеуеті биік, қабілеті жоғары, мүмкіндігі кешенді болып тұрады. Бүгінде «тіл – ең жетілдірілген антропологиялық құрал» болып келе жатқаны өмір шындығы [4].

Когнитивтік тілтаным ғылымы аясындағы антропоэектілік бағдар бойынша тіл мен адамның, яки халық пен тілдің ажырамас тұтастығы, жымдастығы, тарихилығы қағидаларына орай қайсыбір ұлт болмасын оның тілдік қоры сол ұлттың бет-бейнесін, болмысын барынша айшықтап танытуға қажетті негіз ретінде қарастырылады. Тілдегі орамды ойлар мен «тиянақты тіркесімдер» (І.Кеңесбаев) неғұрлым саны жағынан мол, бағыты жағынан сан-салалы, мазмұны жағынан жан-жақты, орамдылығы жағынан кең қамтымалы, терең мағыналы болған сайын сол ұлттың таным көкжиегінің кеңдігі, бейнелі ойлау шеберлігінің жетілгендігі, тілдегі образды және күрделі ұғымды бірліктерді халық арасында қолдану және түсіну деңгейінің өсімділігі, ұлттық танымдар мен құндылықтарды жоғалтпай сақтау және келесі буын ұрпаққа тасымалдау барысының жүйелі жүзеге асуы мен үздіксіз жалғастылығы көрініс тауып жатады. Қазіргідей жаһандану үдерістері қарқындаған дәуірде ұлттық танымдары мен құндылықтарын ұрпақтарына тасымалдауда белсенділігі жоғары болатын ұлттардың өз тәуелсіздіктері мен тамырластықтарын сақтауға, жалпы ұлт ретінде жойылып кетпей, тіршілік үшін күрес барысын жалғастыруда өміршеңдік көрсеткіштері мен мүмкіндіктері жоғары болып саналады. Басқаша айтқанда, халықтың көнеден жалғасып келе жатқан танымдары мен құндылықтарын тілдік бейнелер күйінде өз бойына сіңіріп, қорытып, сақтап келе жатқан фразеологиялық бірліктер әлемдік деңгейде жүріп жатқан ұлттану барысы мен жаһандану үдерістерінің арасындағы шарпысқан майдандағы ұлттардың жасампаз болуы немесе мерзімі бітуінің ара-жігін айырып тағдырын шешуге қауқарлы қарулардың бірі есебіндегі маңызға ие болып отырғаны бүгінгі күннің шындығы.

Тілді адамнан тыс зерттеуге, адамды тілден тыс қарастыруға болмайтындығы жайлы тұжырымға негіздеген заманауи адамиөзектенген тіл ғылымы талаптары арнасында тіл табиғаты тұтас әлемге айналып, оның сан қырлы қасиеттері мен қызметтерін саралау барысында антропоэекті тіл ғылымы бағыты тілдің қоршаған дүниені адам үшін қалай көріністі-бейнелі ететінін, адамның өмір сүру барысының мағыналық-құндылықтық

концепт-кеңістігі болып табылатын мәдени құбылыстарды бейнелі етуін, осыларды адам үшін сақтаудың жолдары мен шараларын зерттеуді және оларды бір адамнан келесі адамға, ендігі ұрпаққа жеткізудің тиімді тәсілдері мен жолдарын ізденуді көздеп келеді. Осыдан келіп тіл мен мәдениет теорияларының дамуының, оны иллюстрациялық-сипаттамалық форматынан арылтып дискурсивті-когнитивті лингвомәдениеттануға айналдыру барысының өзектілігі көрініс береді.

Түбі бір түркі елдері арасында сан-алуан шаралар мен ықпалдастық жобалар арқылы қазақ халқымен бауырластығы барынша дамып келе жатқан елдердің бірі Түркия мемлекеті. Ежелден бастау алған тарихи тамырластығы, мәдени сәйкесімділігі, рухани ортақтастығы туысқан екі елдің барынша өзара түсінісуі мен жақындасуына септігін тигізіп келе жатқаны секілді, тілдік жазықтықта орналасқан интеграциялаушы факторлар даекіжақты тиімді және өзара нәтижелі амалдардың жүзеге асуына негіз болып келе жатқаны баршаға аян. Солардың ішінде, әрине, ұлттың дүниетанымын қалыптастыруда, әлемге байланысты қатынас жүйесін құрылымдауда, өзге ұлт-ұлыстармен қарымдасу барысын екшеуде және орнатуда маңызды орын алатыны ұлттық кодталған құндылықтар қатарындағы тұрақты тіркестер мен ой орамдары болып тұрады.

Семантикалық және лексикалық тұрғыда жан-жақтылануы (дифференциалануы) және бірігуі (интеграциясы) барысы тұрақты тіркестердің лексикалық қорының қалыптасуына және дамуына қажетті басты қайнарлармен байланысты. Әр ұлттың тілінде таңбаланып сақталатын мағыналар мен мазмұндар арқылы ұлттың дүниетанымдық және мәдени негізі жасақталады. Ол мағыналарды ашып тіл болмысымен құндақталып жеткен мәдени түсініктерді айқындау үшін ұлттық код көмегіне жүгінуге тура келеді. К.Мусаев көрсетіп кеткеніндей, қазіргі таңдағы түркі тілдері топтарының әрбірінің лексикалық құрамының негізі болып табылатын көздері: - жалпытүркілік лексикалық қор және оның өнімдері; - түркілік емес қор және оның өнімдері. Бұл қорлардың үлесі әрбір тіл мен тіл топтарына қарай түрлі болып құбылып отырады [5]. Тұрмыс-тіршілік сипаттарының ортақтығы, шаруашылық түрлері мен халық қолданысындағы дәстүрлердің ұқсастығы фразеологизмдердегі түркі тілділік семантика мен лексика элементтерінің барынша интеграциялануына түрткі болды. Дыбысталу жағынан ареал бойынша айырмалары болғанымен, лексика-семантика жағынан қарағанда түркітілдес халықтардың басымына ортақ сипатта бола отырып жоғарыда аталған категориядағы сөздер жалпытүркілік дәуірдің негізгі көрсеткіштері болып саналады. Расында, «лексика тілдегі аса құбылмалы, өзгермелі сала болғанына қарамастан тұрақты тіркестердің құрамында байыз тауып тиянақталады» [6]. Тұрақты тіркестерді қарастыруда концептілік негіздерді айқындаудың маңызы үлкен. Тілдегі концептілердің когнитивтілік белгілерін айқындауда образдылық, интерпретациялық өрістілік, ақпараттық мазмұндылық секілді негізгі базалық үш компонент назарға алынады.

Фразеологизмдер адам санасына қозғау салып, танымдық-тағылымдық барыстарды іске қосатын когнитивті лингвистиканың қозғаушы күштерінің бірі болып табылады. В.А. Маслованың сөзімен айтқанда, «когнитивті лингвистика тілді сараптауды түрлі лексемалардың қолданылу барысындағы мәнмәтіндік нұсқалары арқылы сөзді сараптаумен толымдайды, мақал-мәтелдерді, афоризмдерді, фразеологизмдерді саралау арқылы олардағы концептілерді айқындайды» [7]. Осы тұғырлас тұжырымдар тұрақты тіркестердің ұлттың танымы мен санасындағы образды-бейнелі сөз орамдардың тарихи сабақтастығы мен мәдени жалғастылығын көрсетеді.

Фразеологизмдер негізінен метафораға сүйенеді, өз кезегінде метафоралар фразеологияның негізінде жатқан бейнелік ойлаудың жемісі болып табылады, ол адамдардың айналадағы дүниелерді тану тәсілдерін айқын көрсетеді, өйткені олар бір затты немесе құбылысты екінші бір нәрсеге ауыстыру арқылы бейнелейді. Бұл ауыстыру барысы лексикалық бірліктердегі мағыналық жағынан жақындық пен ұқсастыққа негізделеді.

Метафоралар арқылы ұлттың әлемтанымы, табиғатқа, өмірге, адамға деген көзқарасы бейнеленеді.

Тұрақты тіркестер атқаратын танымдық-когнитивтік қызметтер жайына келгенде қазақ тіл ғылымындағы когнитивтік тілтаным мәселелерін келелі қарастырып келе жатқан Ж.Манкееваның пікірлеріне назар аудару қажет деп білеміз [8]. Ол бойынша тілдің, оның ішінде тұрақты тіркестердің когнитивтік-танымдық негіздері келесідей бағыттарда болуы тиіс екені аңғарылады:

- дәстүрлі танымдардың тарихи жалғастығына негізделген қоғамда жинақталған өмірлік тәжірибелерге негізделу;

- тіл қызметінің тек қана ақпарат тасымалдаумен шектелмеуі, бейнелі ойлауға, образдылыққа мүмкіншілік ашуы, сол арқылы танымдық модельдердің символдық түрлерінің қалыптасуына негіз салу. Яғни, қоршаған әлемдегі объективті шындықты тілдің қатысымен субъектив түрде бейнелерге айналдыру, символдау арқылы жеткізу.

- модельденген танымдық жүйелердің сабақтас болуы, жалғастығы.

Осы негіздер арқылы тіл қызметі тұтастырушылық сипатында көрінеді, когнитивтік тұрғыда тұтас бейнелі таным қалыптастырады. Бұл өз кезегінде адам баласының өмірлік тәжірибелері мен ментальдық қызметтерінің қалыптасып-сақталуы, оларды келесі ұрпақ буынына тасымалдап жеткізуі барысында маңызды орын иеленеді.

Тұрақты тіркестердегі мағыналық, құрылымдық, әлемтанымдық, лексикалық ұқсастықтар мен ерекшеліктерді екі тілдегі келесі фразеологияларды талдау барысында анық аңғара аламыз.

түр.: *cebi delik*.

қаз.: *Қалтасы тесік*.

Бұл тіркес табысы құтаймайтын, қолында ақша тұрақтамайтын, жарлы, кедей адамды білдіруге қолданылады.

Мысалы, түрік тілінде *Ali hep cebi delik dolaşıyor* (Али үнемі қалтасы тесік болып жүреді), *Bu kadar harcama yaparsan cebi delik olmaktan kurtulamazsın* (Осынша шығын жасай берсең, қалтасы тесік болудан құтыла алмайсың).

Тіркестің теріс (негатив) мәндегі қолданысы осылай болса, екінші жағынан оң (позитив) мәнде «қолы ашық, ақшаның бетіне қарамай есепсіз жұмсайтын мырза» мағынасында келеді [9]. «Қалта» сөзімен байланысты «қалтасы қалың» (*dәuletmi*), «қалтасы жұқа» (*жарлы*), «қалталы адам» (*ақшалы*) тіркестері бар. Зерделей қарағанда бұл тұрақты тіркестің туындауы бір замандағы темір ақшаларды салып жүруге арналған қалташаларға (әмиян, дорба) байланысты екені, одан келе қағаз ақшалардың қолданысқа алынып, оларды киімнің қалтасына салып жүру үрдісімен байланысты мағыналық жетілуге ұшырап өзгергенін аңғаруға болады. «Қалта - кішкене дорба» мағынасында келеді [10].

түр.: *Pireyi deve yarpmak*.

қаз.: *Бүргеден түйе жасау* (Түймедейді түйедей ету).

Тіркестің мағынасы «Болымсыз нәрсені үлкен етіп көрсету». Мағыналық жағынан қарағанда «бүргеден түйе жасау» барынша мардымсыз, кіші нәрседен барынша үлкен нәрсені жасаудың, яғни, шегіне жетудің ол шеті мен бұл шетіне бару арқылы образды құбылтудың арқасында тыңдаушының санасында орын алып отырған құбылыс немесе айтылып жатқан ақпарат шындыққа жанасымсыз, ақылға қонымсыз екенін жеткізуді көздейді. Осыған қарсы «Көрмес түйені де көрмес» үлгісінде келетін нұсқа шындық жағдайда таудай дәйек келтірілсе де елегісі келмесе назар салмауды білдіреді. Мысалы, *Küçük bir hata yapti diye pireyi deve yarpmaya gerek yok* (Кішкентай қателік үшін болмашыдан үлкен мәселе жасаудың қажеті жоқ), болмаса, *Her şeye bu kadar tepki verme, pireyi deve yarıyorsun* (Әр нәрсеге осылай реакция білдіре берме, болмашыны үлкейтіп жіберсең).

Жалпы түркі тілдерінде ұқсастықтардың жиі орын алуы, анық қарама-қайшылықтардың кем кездесуі заңды құбылыс. Бұлай болатыны, Н.З. Гаджиева айтып өткеніндей, түбі туыс тілдердің құрылым жүйесіндегі даму барысының жалпытүркілік үдерістерінің үндестігіне, атап айтқанда, «басты тілдік негізді қалыптар сақталып, одан кейін туындаған жаңашыл құбылыстар (инновациялар) жалпытүркілік тілдегі дамудың үдерістеріне бағынып өрістегеніне, сонымен бірге дүниетанымдық жақындықтың, тұрмыс-тіршілік пен салт-ғұрыптардың сәйкестік деңгейінің жоғарылығына, діни-сенімдік ұстанымдардың жақындығына да байланысты орын алған [11].

түр.: *Pirincin taşını ayıklamak.*

қаз.: *Күріштің тасын тазалау/теру (Сабан арасынан ине іздеу).*

Өнімділігі төмен, машақаты мол, қиыншылығы көп шаруамен айналысуды бейнелейді. Сонымен бірге, бір нәрсені жасау барысында қажетсіз немесе зиянды бөліктерді негізгі, қажетті бөліктерден ажыратып алудың маңыздылығын, жұмыс нәтижелі болу үшін мұқияттық қажет екенін меңзейді. Фразеологизмдер мен мақал-мәтелдер халықтың тұрмыстық өмірі мен салт-дәстүрінен туындайтындықтан, күнделікті өмірде кездесетін нақты әрекет (тасты тазалау) символикалық мағынада қолданысқа алынған. Мысалы, *O kadar sorunla uğraştı ki adeta pirincin taşını ayıklamak gibiydi* (Ол соншама мәселемен айналысты, бұл күріштің тасын тергенмен бірдей еді).

Тұрақты тіркестердің мағынасына терең үңіліп зерттеулер жүргізген С.Сәтенованың тұжырым еткеніндей, халықтың тәжірибесі мен әлемтанымынан туындайтын болғандықтан фразеологизмдердің астарлы мәні, символдық қуаты жоғары болады. Осы тұрғыдан келгенде, түрік тіліндегі «күріштің тасын тазалау» мәніндегі фразеологиялық тіркесі шыдамдылық пен табандылықты бейнелесе, оған қоса шеберлік пен нақты жұмыспен айналысудың артықшылығын астарлап тұрғаны байқалады.

Әр тілдің өзіндік ерекшеліктерін ескере отырып, олардағы тұрақты тіркестердің тұла бойына сіңірілген терең мағыналық астарды табу маңызды екенін А. Вежицкая да ескерусіз қалдырмаған. Ғалымның көзқарасына орай қарастырғанда, «күріштің тасын тазалау» тіркесінің астарында физикалық жалаң әрекеттен гөрі зияткерлік қабілеттерді талап ететін терең танымды амал жатқанға ұқсайды. Яғни, қажетсіз нәрселерді ажыратып, керектісін, маңыздысын қалдыру – тек қол еңбегі ғана емес, саналы, ойланылған іс болып табылады. Бұл фразеологизмнің шығу тегіне үңілгенде оның тұрмыстық өмірден алынғанын көреміз. Күрделі жұмыстарды орындаудағы ең маңызды қадам – артық нәрсені айырып алу, яғни тасты тазалап, тек пайдалысын қалдыру. Мұндай процесс білімді, уақыт пен тәжірибені қажет етеді.

Бүгінгі таңда тұрақты тіркестерді зерттеу шараларының басты бағыттарына байланысты еңбегінде [12] С.Сәтенова фразеологияларды жүйелегенде оларды лексикалық мағыналарына орай тақырыптарға топтап зерделеу тиімді болатынын айтады. Мәселен, фразеологизмдердің кәсіптік аталымдарға (терминдерге) орай жасалғандарын бір топ етіп, кәсіптен тыс тақырыптарға қатысты тұрақты тіркестерді бір топ етіп зерттеу бұл саланың жүйелену барысын жеңілдетелі. Ғалымның пікірінше, мыңдап саналатын тұрақты тіркестерді топқа бөліп өзара жинақтап кешенді зерделеу барысында халықтың тұрмыс-салты мен кәсіби тәжірибесі, тіл байлығы, тарихи кезеңдері айқындалады. Жүйелеу арқылы ұлттың дәстүр-салттары да, ғұрып-әдеттері де, сенім-нанымдары да барынша ашықталып, ұлттың өзіндік даралықтары мен жақсы-жағымды қасиет-табиғаты айқындала түседі.

түр.: *Ayağını yorganına göre uzat* [13].

қаз.: *Көрпеңізге сәйкес аяғыңызды созыңыз* (Көрпеге қарай көсілу).

Бұл тұрақты тіркестің мағынасы «мүмкіндігіне орай іс қылу», «шамасына қарай әрекет ету» деген мағынаны білдіруімен қатар [14], «табысыңа шақтап тірлік ет» деген де мағыналық нұсқаны ұсынуға болатынын аңғардық. «Yorgan» - «көрпе, жұрған» [15].

түр.: *Bastığı yerde ot bitmez.*

қаз.: *Басқан жеріне от бітпейді* (жүрген жеріне шөп шықпайды; табаны тиген жер өнбейді).

Фразеологизмнің мағынасы зиянды, жұғымсыз, қатыгез адамның әрекеттерінің ақырында жақсы нәрсенің болмайтынын, ондай адам жүрген жерде тек қана бүліншілік қалатынын білдіреді. Бұл тіркес қоғамға, ортаға зиянын тигізетін адамдарға қатысты қолданылады. «Басқан ізіне шөп шықпайды» - ниеті теріс, қу, арам [16]. Мысалы, *O adamın bastığı yerde ot bitmez, her gittiği yere zarar veriyor* (Ол адамның табаны тиген жердің шөбі шықпайды, қайда барса да зиян келтіреді), немесе, *Bu proje yanlış yönetiliyor, bastığı yerde ot bitmez gibi bir şey* (Бұл жоба дұрыс басқарылмай жатыр, табаны тиген жердің шөбі шықпайтын секілді).

І. Кеңесбаев «Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігінде» бұл тіркесті түсіндіре келе фразеологизмнің түп-тамыры халықтың күнделікті өмірінен алынғанын айтады. Яғни, адамның жүрген жүрісі, істеген ісі қаншалықты зиянды болса, оның айналасы да соған сәйкес жапа шегеді. Ғалым бұл тіркесті адамның негативті мінезі мен іс-әрекетін сипаттайтын бейнелі сөз ретінде анықтайды.

Фразеологияда қолданылған «от» (*ot*) сөзі жалпы түркі тілдерінде «шөп» деген негізгі мағынаны білдіретіні белгілі [17].

Тұрақты тіркестердің халықтың тұрмыс-тіршілігінің барысына, қоғамдағы құндылық жиынтықтарына негізделе отырып туындайтынын тұжырымдаған түрік ғалымы, «XIX ғасырдағы түрік әдебиетінің тарихы» еңбегінің авторы Ахмед Танпынар «*Bastığı yerde ot bitmez*» тіркесін түсіндіргенде мінезі негативті, әрекеттері айналасына теріс ықпал ететін, олардың кесірінен ешқандай өнімділік немесе жақсылық болмайтын адам жайлы екенін айтады. Әсіресе, қоғамда өзінің қатыгездігімен танылған адамдарға қатысты қолданылғанда бұл фразеологизмнің бояулық реңі қоюлана түседі [18]. Талқылауға алынған «*Bastığı yerde ot bitmez*» тіркесінің мағынасын ашықтай келе, бұл сөз адамдардың мінез-құлқына және олардың қоршаған ортаға тигізетін әсеріне байланысты айтылғанын түсіндіреді, «жаман адамның жүрген жері өнімсіз, оның әрекеттері қоғамға зиянды» деген мағынаны арқалап тұрғанын көрсетеді. Аталған тіркес қоғамдағы теріс құбылыстар мен зиянды адамдардың кері әсерлерін айқындайтын метафора ретінде қызмет етеді, мұндай фразеологизмдер халық арасында теріс мінез-құлықты айыптау үшін кең қолданылады.

Түрік тіл ғылымында фразеологизмдерді түрлерге бөліп қарастыруда Омер Асым Аксойдың нұсқасына назар аударуға болады (1-кесте). Ол бойынша, тұрақты сөз тіркестері басқа тілдерге аударылу барысында кездесетін жағдайларға орай келесідей жіктеледі:

1. Ерекше формасына байланысты басқа тілдерге сөзбе-сөз аударыла алмайтын немесе сөзбе-сөз аударылғанымен түрік танымын көрсетпейтіндер;
2. Түрік тілінде нақты мағыналарынан басқа да ауыспалы мәнге ие, басқа тілдерге де бірдей сөздермен және ауыспалы мағыналарымен аударыла алатындар;
3. Түрік тілінде нақты мағынасымен қолданылатын, басқа тілдерге де сөзбе-сөз аударыла алатындар.

1-кесте – О.А. Аксой бойынша фразеологизмдердің жіктелу нұсқасы

Фразеологизмдердің түрлері	Мысалдар
1	2
Ерекше формасына байланысты басқа тілдерге сөзбе-сөз аударыла алмайтын немесе сөзбе-сөз аударылғанымен түрік танымын көрсетпейтіндер	Түрікше: « <i>Bindiği dalı kesmek</i> » Аудармасы: «Мінген бұтағын кесу» Мағынасы: Өз іс-әрекетімен өзіне зиян тигізу. Қазақ тілінде бұл тіркес дәл аударылмайды, бірақ мағынасы « <i>Өз аяғын өзі шалу</i> » деп беріледі.

<p>Түрік тілінде нақты мағыналарынан басқа да ауыспалы мәнге ие, басқа тілдерге де бірдей сөздермен және ауыспалы мағыналарымен аударыла алатындар</p>	<p>Түрікше: «<i>Ateşle oynamak</i>» Аудармасы: «Отпен ойнау» Мағынасы: Қауіпті іс-әрекетке бару. Қазақша: «Отпен ойнау» тіркесі тура мағынасымен де, ауыспалы мағынасымен де сәйкес келеді.</p>
<p>Түрік тілінде нақты мағынасымен қолданылатын, басқа тілдерге де сөзбе-сөз аударыла алатындар</p>	<p>Түрікше: «<i>Taş kalpli</i>» Аудармасы: «Тас жүректі» Мағынасы: тасжүрек, мейрімсіз, суыққанды. Қазақша: «Тас жүрек» тіркесі екі тілде де бірдей ауыспалы мағына береді және мінез-құлық сипаттау үшін қолданылады.</p>

Мұндай ерекшелік қазақ тіліндегі фразеологизмдерге де тән екенін, әсіресе өзге тілдерде фразеологиялық тіркестерді сөйлетуде маңызды саналатынын айтып өтуіміз керек

Фразеологизмдерді зерттеуге ден қойған келесі автор Искендер Пала (İskender Pala) «Диуан поэзиясының энциклопедиялық сөздігі» еңбегінде мақал-мәтелдер мен тұрақты тіркестердің тамырластығын қарастырып, олардың арасындағы ұқсастықтар мен ерекшеліктерді екшей келе, фразеологизмдер халықтық таныммен, ұлттық образдармен тікелей байланысты екенін тұжырымдайды [19]. Яғни, лингвистика ғылымының когнитивтік-танымдық бағыты тілдегі танымдық қасиеттердің сыртқы ортаға көрінетін де, көрінбейтін де ішкі құрылымдарын кешенді қарастыруымен зерттеудің тереңдеуіне мүмкіндік береді. Тілдің бойындағы мұндай қасиеттерді тілдің болмысынан, тілдің табиғатынан, тұрақты тіркестердегі тілдік бірліктердің фондық аясынан, астарлы мәндерінен аңғаруға болады. Қанатты сөздер, мақал-мәтелдер, фразеологизмдер секілді тілдік бірліктердің семантикалық-лексикалық мазмұнын ақтарғанда астарынан халықтың ғасырлар бойы жалғасып келе жатқан элементанымы, өмір жолында жинақтаған тіршілік тәжірибелері, тарихи кезеңдерде басынан өткерген жағдаяттардан түйген даналық ойлары мен сұрыпталған көзқарастары тұжырымдалып, түйіліп формаланған ақпараттар ретінде сақталады және тасымалданады. Осындай ақпараттар сығындысының кілтін тауып ашып танысу, концептілік талдау жүргізу арқылы белгілі бір ұлттың, халықтың элементанымдық кеңістігіне байланысты образдар мен мәліметтер қорына енуге мүмкіндік ашылады. «Көркем сөз – көңіл тілі, жалаң сөз – зейін тілі» дегенге орай, фразеологизмдер көркем бейнелігімен ұлттың эмоцианалды фонымен тығыз байланысып, астасып жатады.

Бұл өз кезегінде фразеологизмдерді «кең» және «тар» ауқымда қарастырып жіктеу мәселесене келіп тіреледі. Тар мағынасында алғанда фразеологизмдер мағынасы тұтас, құрамы тұрақты, дайын күйінде қолданысқа алынатын, сырттай қарағанда еркін (жай) сөйлемге ұқсайтын сөздердің тіркесі мен сөйлемшелер болып табылады. Кең мағынасында алғанда, фразеологизмдер қатарына өзіндік стильдік, грамматикалық-лексикалық ерекшеліктерін ескере отырып қанатты сөздер, мақалдар мен мәтелдер, жұмбақтар мен жаңылтпаштар жатқызылуы мүмкін. Мұндай сөз бірліктеріндегі мағыналық кеңістік лексикалық бірлік ретінде сөздің өз бойындағы мағынадан әлдейқайда кең болуы орын алатынымен, сөйленім барысында құрылымдалмай, алдынан дайын күйінде қолданысқа алынатыны, құрылымы жағынан тұрақты болуы, бейнелі-образды болып келуі секілді белгілері оларды фразеологизмдерге бір қадам болса да жақын ете түсетіні талқыланған [20]. Айтылған жайт көрнекі болуы үшін төмендегідей кестені ұсынуға болады (2-кесте).

2-кесте – Фразеологизмдердің топтастырылуы (Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. «Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы» оқулығы бойынша)

Тар мағынада	Keң мағынада
Фразеологиялық тұтастықтар (идиомалар, фразеологиялық түйдектер) Фразеологиялық бірліктер Фразеологиялық тіркестер Фразеологиялық сөйлемшелер	Қос сөздер Қосар тіркестер (параллель фразеологизмдер) Коммуникативтік тіркестер Номинативтік (атауыштық) тіркестер Мақал-мәтелдер Қанатты сөздер Жаңылтпаштар Жұмбақтар Көркем мәтін үзінділері Фольклорлық тұрақты сөз үлгілері Сәлемдесу жоралғылары

түр.: *Şeytanın arka ayağını görmüş.*

қаз.: *Шайтанның артқы аяғын көрген* (Жыланның аяғын көрген).

Метафоралық мәні терең бұл тұрақты тіркес шегінен асқан қу, пысық біреуді сипаттауға қолданылады. Түркі халықтарының пайымында шайтан – зәлімдіктің, аярлықтың, суайттықтың символы болып саналады, ашық көзге түспейді, тек азғыру, арандату арқылы адамдарға жаман амалдарды жасатуға түрткі салып отырады. Шайтан – «әзәзіл, жын, пері» [21], «Алланың әміріне қарсы шыққан. Шайтан жыннан да, адамнан да болады. Олардың басты мақсаты тура жолдағы адамды адастыру» [22], «өзінің тәкаппарлығы мен менсінбеушілігінен Алла Тағаланың әміріне тікелей қарсы келген, әрі оның рахымынан мақұрым қалған жаратылыс, Ібіліс» [23]. Сайран мен ойран, керіс пен ұрыстың дәнін себетін шайтан жағымсыз, негатив образ ретінде танымал. Солай бола тұра осындай зәлім жаратылыстың өзінен асып түсіп оның «аяғын көретін» пысықайлар адамдардың арасындағы ең қулары, асқан айлакерлері екенін меңзеуден туған бейнелі тіркес. Бұл тіркес өмірінде жағымсыз, күтпеген оқиғаны бастан кешірген адамдарды сипаттау үшін де қолданылады. Мысалы, *Adam öyle korkmuş ki sanki şeytanın arka ayağını görmüş gibi* (Адам сондай қорқып қалыпты, шайтанның артқы аяғын көргендей), *O kadar kötü günler geçirdik ki şeytanın arka ayağını gördük desek yeridir* (Біз сондай қиын күндерді бастан өткердік, шайтанның артқы аяғын көрдік десек те болады).

Түрік тіліндегі бұл фразеологияның қазақ тіліндегі баламасы ретінде «жыланның аяғын көрген» тұрақты тіркесін келтіруге болады. Мұның мәні «әккі, қу, алаяқ» деген мағыналарды білдіреді. Жылпос мінезділікті жыланға ұқсатудан туындаған бұл фразеологизмнің жыланның табиғи жаратылысын байыптаудан барып туған болуы мүмкін екенімен қоса, діни-аңыздық негізі де болуы мүмкін. Өйткені, аңыз түрінде таралған діни деректерде баяндалуынша, жұмақтың төрінде жүрген Адам ата мен Хауа ананы азғырарда шайтан жылан кейпіне еніп алдарына келгені, енді бір деректерде жылан жұмақтың күзетшісі болғаны, шайтан оны алдап соғып жұмақ бағына кіргені, сөйтіп амандықта өмір сүруі керек болған Адам мен Хауаны азғырып тура жолдан тайдырғаны жеткізіледі. Шайтанға байланысты қазақ тілінде «шайтан (әзәзіл) түртті», «шайтаны (жыны) ұстады», «араларына шайтан (әзәзіл) кірді», «шайтанын (жынын) қағып алу» секілді тұрақты тіркестер белгілі.

Қазақ фольклорында айлакерлігі шайтаннан асып түскен және жағымды образ болып қалыптасқан бейне Алдар көсе бейнесі екені даусыз.

«Жылан» сөзіне байланысты қазақ халқында «жатқан жыланның құйрығын басу» (бәле іздеу), «жағыңа жылан жұмыртқаласын» (қарғау, теріс сөзден тыю), «ішін жылан

жалады» (өкінді), «жыландай сүйреңдеу» (өсек, сөз тасу) секілді тұрақты тіркестер көптеп кездеседі.

түр.: *yufka yürekli.*

қаз.: *жұмсақ жүректі* (жүрегі жұмсақ, мейірімді жүректі).

Бұл түрік тілінде өте сезімтал, нәзік жүректі, көңілі бос адамды сипаттайтын тіркес. Фразеологизмдегі «жұқа» (*yufka*) сөзі «жұмсақ» деген мағына береді, «жүрек» сөзімен бірге қолданылғанда адамның сезімталдығын, басқалардың қайғысын, ауыртпалығын жүрегіне жақын қабылдайтындығын білдіреді. Яғни, жүрегі тез елжіреп кететін, басқалардың қайғысына немқұрайлы қарай алмайтын адамды сипаттайды. Тіркес мәні эмоционалдық әлсіздікті немесе артық сезімталдықты көздемейді, керісінше, жүректің жұмсақтығын, қайғыға ортақтаса білу қабілетін көрсетеді. Бұл фразеологизм поэтикалық туындыларда, әдеби шығармаларда жиі кездеседі, адамның әлемге мейірімділікпен, жанашырлықпен қарайтынын бейнелейді, әдеби кейіпкерлердің мінезін аша түсу үшін қолданылатын асыл қасиет есебінде кеңінен қолданылады. Қазақ тілінде осы мағыналас «жүрегі жұмсақ», «көңілі бос» тіркестері белгілі. Мысалы, *O kadar yufka yürekli ki birine kötü bir şey söyleyemez* (Ол сондай жұмсақ жүректі, ешкімге жаман сөз айта алмайды).

Фразеологизмдердің мұндай типтері, Р.Сыздық жіктеуіне орай, поэтикалық негіздегі тұрақты тіркестердің санатына болады. Поэтикалық тұрақты тіркестер – ерекше бейнелер дүниесі, халықтың арманы мен қиялынан туындаған бояу қанық суретке толы сөздердің тіркесімі. Мұны поэтикалық бейне деп танымыз. Мұндай образ фразеологизмде айтылатын ойдың әсірелеу, метафоралау, шендестіру, метонимия, эпитет, теңеу секілді көріктеу тәсілдері, құралдары және амалдарының қолданысы арқылы көрініс табады да, мұндай поэтикалық образданған тұрақты тіркестер поэтикалық фразеологизм ретінде қаралады [24].

Жүрегі жұмсақ білген күл,

Шын дос таппай тыншымас.

Пайда, мақтан бәрі – тұл,

Доссыз ауыз тұшымас (Абай).

«Жүрек» сөзінің қатысуымен жасалған тұрақты тіркестер қазақ тілінде көптеп кездеседі. Мысалы, «жүрегі дауаламады» (батылы жетпеді), «жүрегі жібіді» (мейірленді, кешірді), «жүрегі тас төбесіне шықты» (қорықты), «жүрегі жылыды» (мейірімі оянды), «жүрегі жарылды» (қуанды), «жүрегі (көңілі) орнына түсті» (тыныштанды), «жүрегі езілді» (қайғырды, уайымдады), «жүрек жалғау» (тамақтану), т.с.с.

Зерттей келгенде, қазақ және түрік тілдеріндегі осындай ұқсас ұғымдар мен танымдық бірліктер этнолингвистикалық сипаттардың айқын көрінісі екенін көреміз.

Қорытынды

Фразеологиялық тіркестерді этнолингвистикалық тұрғыда зерделеу салыстырмалы фразеологияда әртүрлі тіл үлгілеріндегі тұрақты тіркестерді құрылымдық жағынан қарастырумен шектеліп қалмайды, сонымен қатар олардың бойындағы ұлттық-мәдени мазмұндар мен мәндерді айқындап тануға мүмкіндік ашады. Түркі елдері арасында «көк» сөзінің қатысуымен жасалған тұрақты тіркестер көп кездесуін бұл халықтардың бір дәуірлерде барынша жақын болған ортақ тарихи танымдарының, дүниеге көзқарастары мен сенімдерінің бүгінге жеткен сілемдері деп қарауға болады [25]. Мәселен, «көк» сөзімен байланысты «көк бөрі» (*gök börü*), «көк тәңірі» (*gök tanrı*), «көктен сұрағаны жерден табылды» (*gökte aradığını yerde buldu*), «жер-көкке сыйғызбады» (*göklere sığdıramadı*), «жер-көкті шарлады» (*yer göğü dolaştı*) деген сияқты мысалдар ортақ түсінік пен танымды білдіреді. Сондай-ақ, «su gibi» - «су сияқты», «taş kalpli» - «тас жүрек», «yürek yemek» - «жүрек жұтқан» секілді фразеологизмдер негізінен тұлғалық ұқсастықтарымен ерекшеленсе, «köreğin ağzına kemik atmak» - «иттің аузына сүйек лақтыру» (*итке сүйек тастағандай*), «biriktirilen her kuruş bir

kazançtır» - «үнемделген әрбір тиын – табыс» (*тиыннан теңге құралады*), «boynum kıldan ince» - «мойным шашымнан (қылдан) жіңішке» (*қылиша мойным талиша*) секілді тұрақты тіркестер мағыналық үндестігімен байқалды.

Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдерді назарға алып, этнолингвистикалық негізде зерттеу танымы тамырлас туысқан халықтардың тарихи байланыстарын, мәдени сабақтастығын және дәуірлер көшіндегі сан-алуан себептерге байланысты бір-бірінен саяси-әлеуметтік дербестікте өмір сүруінің нәтижесінде қалыптасқан өзіндік ұлттық ерекшеліктерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеу барысында анықталғандай, екі тілдегі фразеологизмдерде ортақ түркілік негіз сақталғанымен, фразеологиялық қоры ортақ түркілік тамырлардан бастау алғанымен, әр халықтың ұлттық-мәдени бояуы мен тарихи тәжірибесі бұл тұрақты тіркестерге өзіндік реңк берген. Фразеологизмдер тек тілдік бірліктер болумен шектелмейді, сонымен қатар әр ұлттың рухани дүниетанымы, тұрмыс-тіршілігі мен дүниеге көзқарасын бейнелейтін мәдени мұралар, кілтін тауып аша білгенде сайрап сала беретін ұлттың сырландығы болып табылады.

Қазақ және түрік фразеологизмдерінің этнолингвистикалық талдауы олардың ұлттық бірегейлікті қалыптастырудағы рөлін және мәдениетаралық қарым-қатынастардағы маңызын айқындайды. Бұл зерттеу екі ел арасындағы мәдени сабақтастықты көрсету арқылы этнолингвистикалық көзқарасты кеңейтуге жол ашады және болашақта осы бағыттағы зерттеулерді жалғастыруға негіз болады.

Түрік тілінде фразеологизмдерді зерттеумен етене айналысқан, тұрақты тіркестерді мақалдар мен мәтелдерден іргелеп, олардың өзара ұқсастықтары мен ерекшеліктерін айқындаған, фразеологизмдерді жинаумен айналысқан және оларды сөздік етіп құрастырған белгілі ғалым Ө.Ақсой фразеологизмдердің негізгі қасиеті бейнелілігінде, нақты ұғымдылығында, ауыспалы мағыналығы мен құрылымдық ерекшелігінде екенін айтқан және оларды бойындағы белгілеріне орай «формалық», «мағыналық» деп жіктеген [26].

Фразеологизмдерді терең зерттеу олардың халықтың мәдениетін, ұлттың тілдік дәстүрін сақтаудағы маңызды құрал ретіндегі функцияларын айғақтай түседі. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдер – қос ұлттың ұрпақтан ұрпаққа жалғасып келе жатқан мәдени кодының бір бөлігі.

Фразеологизмдерді этнолингвистикалық тұрғыда қарастыру ұлттық бірегейлікті қалыптастыруда тұрақты тіркестердің маңыздылығын көрсетті. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологиялық бірліктердің ұқсастықтары мен ерекшеліктерін талдай отырып, тұрақты тіркестер халықтың рухани мәдениетінің ажырамас бөлігі екеніне көз жеткіздік. Сонымен бірге, зерттеу барысында екі ел арасындағы тарихи және мәдени сабақтастықтың терең байланысы анық байқалды.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Авакова Р.А. Қазақ фразеологизмдерінің семантикасы: фил. ғыл. док. ... автореф. – Алматы, 2003. – 38 б.
2. Уәлиев Н. Фразеология және тілдік норма. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1998. – 128 б.
3. Смағұлова Г. Қазақ фразеологиясының қазіргі ғылыми парадигмалары // ҚР ҰҒА-ның хабаршысы. – 2014. – №1. – Б. 44–57.
4. Kaçar E., Baniyazov A. Ural Batır Destanı'nda Posthümanist İzler: İnsanmerkezcilik Eleştirisi ve Dünya-oluş // Folklor/Edebiyat. – 2024. – Cilt 30. Sayı 118. – S. 377–394. <https://doi.org/10.22559/folklor.2631>
5. Мусаев К.М. Лексикология тюркских языков. – М.: Наука, 1984. – 228 с.
6. Қалыбаева Қ.С. Салыстырмалы түркі фразеологиясы (Қыпшақ тобындағы тілдердің материалы бойынша): фил. ғыл. док. ... автореф. – Алматы, 2010. – 12 б.

7. Маслова В.А. Когнитивная лингвистика: учебное пособие. – Минск: Тетра Системс, 2004. – 256 с.
8. Манкеева Ж. Қазақ тілін зерттеудің когнитивтік негіздері // Тілтаным. – 2001. – №4. – Б. 39–43.
9. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 14-том / Құраст.: М. Малмақов, Қ. Есенова, Б. Хинаят және т.б. – Алматы: Дәуір, 2011. – 800 б.
10. Қазақ дәстүрлі мәдениетінің энциклопедиялық сөздігі. – Алматы: Сөздік-Словарь, 1997. – 368 б.
11. Гаджиева Н.З. Проблемы тюркской ареальной лингвистики. Среднеазиатский ареал. –М.: Наука, 1975. – 303 с.
12. Сәтенова С.К. Қазіргі фразеологиялық зерттеулердің бағыт-бағдары // Ғылымдағы ғұмыр: Ана тілі және Түркі әлемі. Халықаралық ғылыми-теориялық конференция материалдары. – Алматы: Елтаным, 2014. – Б. 76–79.
13. Yüksel A., Yılmaz L. İngilizce – Türkçe – Arapça Sözlük (Atasözleri ve Deyimler). – Ankara: Birleşik Yayınları, 1993. – 28 s.
14. Кеңесбаев І. Фразеологиялық сөздік. – Алматы: Арыс, 2007. – 800 б.
15. Байниязов А.Ж., Байниязова Ж.Т. Түрікше-қазақша сөздік. – Алматы: Атамұра, 2007. – 794 б.
16. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 3-том / Құраст.: Б. Сүйеркұлова, Т. Жанұзақ, О. Жұбаева және т.б. – Алматы: Дәуір, 2011. – 744 б.
17. Жалмаханов Ш.Ш., Жартыбаев А.Е. Түркілік «от» ұғымының этимологиясы // Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Филология сериясы. – 2021. – №2 (135). – Б. 40–54. <https://doi.org/10.32523/2616-678X-2021-135-2-40-54>
18. Tanrınar A.N. XIX Asır Türk Edebiyatı Tarihi. – İstanbul: Çağlayan basımevi, 1988. – 153 s.
19. Pala İ. Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü. – Ankara: Sevinç Matbaası, 1989. – 55 s.
20. Қалиев Ғ., Болғанбаев Ә. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы: оқулық. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2006. – 186 б.
21. Арабша-қазақша түсіндірме сөздік. Қазақ тіліндегі араб сөздері / құраст. Н.Д. Оңдасынов. 1-том. – Алматы: Білім, 2010. – 167 б.
22. Мухитдинов Р.С. Діни терминдер сөздігі. – Алматы, 2012. – 140 б.
23. Исламдық терминдер сөздігі / Құраст.: М. Исахан, М. Муслимов, С. Көкенай, Б. Сыддықов. – Астана: Дін мәселелері жөніндегі ғылыми-зерттеу және талдау орталығы, 2015. – 60 б.
24. Сыздықова Р. Абайдың сөз өрнегі. Кіт.: Абай және қазақтың ұлттық әдеби тілі. – Алматы: Арыс, 2004. – Б. 3–216.
25. Pansat Zh., Khalikova N. Semantic Features of Color in Emotional, Expressive Words: The Concept of «Blue» in the Kazakh Language // International Journal of Society, Culture & Language. – 2023. – Vol. 11(2). – P. 85–93. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2023.556420.2676>
26. Aksoy Ö.A. Deyimler sözlüğü. – İstanbul: İnkilap Kitabevi, 2020. – 1205 s.

REFERENCES

1. Avakova R.A. Qazaq frazeologizmderinin semantikasi: fil. fyl. dok. ... avtoref. [Semantics of Kazakh phraseology: abstract]. – Almaty, 2003. – 38 b. [in Kazakh]
2. Ualiev N. Frazeologia jane tildik norma [Phraseology and language norm]. – Almaty: Respublikalyq baspa kabinetі, 1998. – 128 b. [in Kazakh]
3. Smagulova G. Qazaq frazeologiasynyn qazirgi gylymi paradigmalary [Modern scientific paradigms of Kazakh phraseology] // QR UGA-nyn habarshysy. – 2014. – №1. – B. 44–57. [in Kazakh]
4. Kaçar E., Bainiyazov A. Ural Batır Destanı'nda Posthümanist İzler: İnsanmerkezcilik Eleştirisi ve Dünya-oluş [Posthumanist Traces in the Ural Sinking Saga: A Critique of Anthropocentrism and World-becoming] // Folklor/Edebiyat. – 2024. – Cilt 30. Sayı 118. – S. 377–394. <https://doi.org/10.22559/folklor.2631> [in Turkish]
5. Musaev K.M. Leksikologia tiurkskih iazykov [Lexicology of the Turkic languages]. – M.: Nauka, 1984. – 228 s. [in Russian]
6. Qalybaeva Q.S. Salystyrmaly turki frazeologiasy (Qypshaq tobyndagy tilderdin materialy boiynsha): fil. gyl. dok. ... avtoref. [Comparative Turkic phraseology (on the material of languages of the Kipchak group): abstract]. – Almaty, 2010. – 12 b. [in Kazakh]

7. Maslova V.A. Kognitivnaia lingvistika: uchebnoe posobie [Cognitive Linguistics: a textbook]. – Minsk: Tetra Systems, 2004. – 256 s. [in Russian]
8. Mankeeva J. Qazaq tilin zertteudin kognitivtik negizderi [Cognitive foundations of the study of the Kazakh language] // Tiltanym. – 2001. – №4. – B. 39–43. [in Kazakh]
9. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomdyq. 14-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 14] / Qurast.: M. Malmaqov, Q. Esenova, B. Hinaiat jane t.b. – Almaty: Daur, 2011. – 800 b. [in Kazakh]
10. Qazaq dasturli madenietinin enciklopedialyq sozdigi [Encyclopedic Dictionary of Kazakh traditional culture]. – Almaty: Sozdik-Slovar, 1997. – 368 b. [in Kazakh]
11. Gadjeva N.Z. Problemy tiurkskoï arealnoi lingvistiki. Sredneaziatskiy areal [Problems of Turkic areal linguistics. The Central Asian area]. – M.: Nauka, 1975. – 303 s. [in Russian]
12. Satenova S.K. Qazirgi frazeologialyq zertteulerdin bagyt-bagdary [Directions of modern phraseological research] // Gylymdagy gummyr: Ana tili jane Turki alemi. Halyqaralyq gylymi-teorialyq konferencia materialdary. – Almaty: Eltanym, 2014. – B. 76–79. [in Kazakh]
13. Yüksel A., Yılmaz L. Ingilizce – Türkçe – Arapça Sözlük (Atasözleri ve Deyimler) [Arabic Turkish - English Dictionary (Proverbs and Idioms)]. – Ankara: Birleşik Yayınları, 1993. – 28 s. [in Turkish]
14. Kenesbaev I. Frazeologialyq sozdik [Phraseological dictionary]. – Almaty: Arys, 2007. – 800 b. [in Kazakh]
15. Bainiazov A.J., Bainiazova J.T. Turikshe-qazaqsha sozdik [Turkish-Kazakh dictionary]. – Almaty: Atamura, 2007. – 794 b. [in Kazakh]
16. Qazaq adebi tilinin sozdigi. On bes tomdyq. 3-tom [Dictionary of the Kazakh literary language. Fifteen volumes. Volume 3] / Qurast.: B. Suierqulova, T. Januzaq, O. Jubaeva jane t.b. – Almaty: Daur, 2011. – 744 b. [in Kazakh]
17. Jalmahanov Sh.Sh., Jartybaev A.E. Turkilik «ot» ugymynyn etimologiasy [Etymology of the Turkic concept of “fire”] // L.N. Gumilev atyndagy Eurazia ulttyq universitetinin habarshysy. Filologia seriasy. – 2021. – №2 (135). – B. 40–54. <https://doi.org/10.32523/2616-678X-2021-135-2-40-54> [in Kazakh]
18. Tanpınar A.H. XIX Asır Türk Edebiyatı Tarihi [The history of Turkish literature of the 19th century]. – İstanbul: Çağlayan basımevi, 1988. – 153 s. [in Turkish]
19. Pala İ. Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü [Encyclopedic Dictionary of Divan Poetry]. – Ankara: Sevinç Matbaası, 1989. – 55 s. [in Turkish]
20. Qqaliev G., Bolganbaev A. Qazirgi qazaq tilinin leksikologiasy men frazeologiasy: oqulyq [Lexicology and phraseology of the modern Kazakh language: textbook]. – Almaty: Sozdik-Slovar, 2006. – 186 b. [in Kazakh]
21. Arabsha-qazaqsha tusindirme sozdik. Qazaq tilindegi arab sozderi [Arabic-Kazakh Explanatory Dictionary. Arabic words in Kazakh] / qurast. N.D. Ondasynov. 1-tom. – Almaty: Bilim, 2010. – 167 b. [in Kazakh]
22. Muhitdinov R.S. Dini terminder sozdigi [Dictionary of religious terms]. – Almaty, 2012. – 140 b. [in Kazakh]
23. Islamdyq terminder sozdigi [Dictionary of Islamic terms] / Qurast.: M. Isahan, M. Muslimov, S. Kokenai, B. Syddyqov. – Astana: Din maseleleri jonindegi gylymi-zertteu jane taldau ortalygy, 2015. – 60 b. [in Kazakh]
24. Syzdyqova R. Abaidyn soz ornegi. In: Abai jane qazaqtyn ulttyq adebi tili [Abai's word expression. In: Abai and the Kazakh national literary language]. – Almaty: Arys, 2004. – B. 3–216. [in Kazakh]
25. Pansat Zh., Khalikova N. Semantic Features of Color in Emotional, Expressive Words: The Concept of «Blue» in the Kazakh Language // International Journal of Society, Culture & Language. – 2023. – Vol. 11(2). – P. 85–93. <https://doi.org/10.22034/ijscsl.2023.556420.2676>
26. Aksoy Ö.A. Deyimler sözlüğü [Dictionary of idioms]. – İstanbul: İnkilap Kitabevi, 2020. – 1205 s. [in Turkish]

ӘОЖ 398(4/9); 801.8(4/9); МҒТАР 17.71.91
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.159>**Н. СЕРІКБЕК¹**, **Б.С. САРБАСОВ²**

¹Әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nura_snd@mail.ru
²филология ғылымдарының кандидаты, доцент
Әл-Фараби ат. Қазақ Ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: sarbasov.bolathan@mail.ru

ОҒЫЗ ДӘУІРІНДЕГІ ӘДЕБИЕТТІҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Аңдатпа. Мақалада ежелгі дәуір әдебиетінің өзегі болып саналатын оғыз дәуіріндегі әдебиетке шолу жасалды. Сондай-ақ, түркі халықтарының ортақ әдеби жәдігері болып саналатын «Қорқыт ата кітабының» жариялануы мен зерттелуі туралы еңбектер жан-жақты қарастырылды. Осыған дейінгі «Қорқыт ата кітабының» соңғы нұсқасына байланысты жазылған еңбектерден Қорқыттың тәлім-тәрбиелік мәні зор жырлары туралы жазылған зерттеулерге баса мән беріліп, оларға дәйексөз бен сілтемелер келтірілді. Мырзатай Жолдасбеков пен Гүлім Шадиеваның қазақшаландыруымен жарық көрген «Қорқыт ата кітабы» (Дрезден нұсқасының транскрипциясы, қазақша жаңашаланған мәтіні, сөздігі) туралы қысқаша мәлімет берілді. Осы еңбек аясында жарық көрген отандық және шетелдік зерттеушілердің құнды ой-пікірлері сараланды. Алма Қыраубайқызы мен Немат Келімбетовтың «Ежелгі дәуір әдебиеті» туралы жазылған оқулықтары назарға алынып, шағын шолу жасалды. «Қорқыт ата кітабындағы» жырларға, дәлірек айтқанда, «Тоқа баласы ержүрек Темірұл», «Қазанбектің ауылын жау шапқаны туралы жыр», «Төбекөз дәуді өлтірген Бисат батыр» және «Алып Бамсы» жырларына тоқталып, ондағы батырлардың ерлік істеріне сараптаулар жүргізілді. Сонымен қатар, «Оғыз қаған жыры» туралы зерттеу еңбектеріне сүйеніп, ұлт болашағы мен ұрпақ тәрбиесіне тигізер пайдасына сараптаулар жасалды. «Оғыз қаған жырын» зерттеуші ғалымдардың еңбектеріне ұлт мұрасын зерттеушілер ретінде талдаулар жасалды.

Кілт сөздер: ежелгі дәуір әдебиеті, Қорқыт ата, жыр, Оғыз қаған, тәрбие.

N. Serikbek¹, B.S. Sarbasov²

¹PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: nura_snd@mail.ru

²Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: sarbasov.bolathan@mail.ru

Educational Meaning of Literature in the Oguz Era

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Серікбек Н., Сарбасов Б.С. Оғыз дәуіріндегі әдебиеттің тәрбиелік мәні // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 238–246. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.159>

*Cite us correctly:

Serikbek N., Sarbasov B.S. Ogyz dauirindegi adebiettin tarbielik mani [Educational Meaning of Literature in the Oguz Era] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 238–246. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.159>

Мақаланың редакцияға түскен күні 01.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Abstract. The article reviews the literature of the Oguz period, which is considered the foundation of ancient Turkic literature. Additionally, studies on the publication and research of *The Book of Dede Korkut*, a shared literary heritage of the Turkic peoples, were thoroughly examined. Previous research on Korkut's didactic poems, which hold significant educational value, was highlighted, with relevant quotations and references provided. A brief overview was provided of *The Book of Dede Korkut* (including the transcription of the Dresden version, updated Kazakh text, and dictionary), published in the Kazakh translation by Myrzatai Zholdasbekov and Gulim Shadieva. The valuable insights of both domestic and foreign researchers presented in this work were highlighted.

The textbooks *Literature of the Ancient Era* by Alma Kyraubayovna and Nemat Kelimbetov were reviewed briefly. Focusing on the poems in *The Book of Dede Korkut*, namely *Toka's Son*, *Brave Temirul*, *The Poem About the Enemy's Attack on Kazanbek's Village*, *Bisat Batyr*, *Who Killed the Mighty Giant*, and *Alyp Bamsy*, the heroic deeds of the protagonists were analyzed.

Additionally, based on research on *The Oguz Kagan Song*, an analysis was conducted on its significance for national identity and the education of future generations. An analysis of the works of scholars studying *The Oguz Kagan Song* as part of the national heritage was conducted.

Keywords: Literature of ancient times, Korkut Ata, poem, Oguz Kagan, education.

Серикбек Н.¹, Сарбасов Б.С.²

¹PhD докторант Қазақстанның ұлттық университетінің аға-Фараби
(Қазақстан, г. Алматы), e-mail: nura_snd@mail.ru

²кандидат филологиялық ғылым, доцент

Қазақстанның ұлттық университетінің аға-Фараби
(Қазақстан, г. Алматы), e-mail: sarbasov.bolathan@mail.ru

Образовательное значение литературы в огузовскую эпоху

Аннотация. В статье рассмотрена литература огузовского периода, которая считается ядром древней литературы. Также всесторонне рассмотрены работы по изданию и исследованию «Книги Коркыт ата», которая считается общей литературной реликвией тюркских народов. До этого подчеркивались исследования, написанные о просветительских стихах Коркыта, имеющих большое воспитательное значение, приводились цитаты и ссылки. Была дана краткая информация о «Книге Коркыт ата» (транскрипция Дрезденского варианта, обновленный казахский текст, словарь), переведенной и опубликованной Мырзатаем Жолдасбековым и Гулим Шадиевой. В рамках данной работы были проанализированы ценные мнения отечественных и зарубежных исследователей. Были приняты во внимание учебники Алматы Кыраубаевой и Немата Келимбетова по «Литературе древней эпохи» и сделан небольшой обзор. Опираясь на стихи «Книги Коркыт ата», а именно «Сын Токи храбрый Темирул», «Поэма о нападении врага на аул Казанбека», «Бисат батыр, убивший могучего великана» и «Алып Бамсы», героические подвиги героев были проанализированы. Кроме того, на основе исследовательских работ по «Песне Огуза Кагана» были сделаны обзоры о пользе будущего нации и воспитания следующего поколения. Проведен анализ работ ученых, изучающих «Песню Огуз Кагана», как исследователей национального наследия.

Ключевые слова: литература древних времен, Коркыт Ата, поэма, Огуз Каган, образование.

Кіріспе

Қоркыт – өз заманының рубасы, данагөйі, данышпаны. Оның жырлары ұлт руханиятының оянуына, әдебиеттің дамуына сүбелі үлес қосты. Қоркыт халқының қорғаны,

қолдаушысы, дүйім жұрттың жоғын жоқтаушысына айналды. Қорқыт жырлары сан-салалы мамандық иелерін тәрбиелейтін жетекші құрал. Қорқыттың артына қалдырған мол мұрасының ұлт болашағы мен ұрпақ тәрбиесіне тигізер пайдасы туралы зерттеу жұмысы осы мақаланың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады. Рухани сананың негізгі салалары болып табылатын тәрбие мен таным – бір-бірінің ажырамас бөлігі. Сондықтан, ежелгі мұралардың өскелең ұрпақ тәрбиесіне тигізер әсері туралы зерттеу жұмыстарын жүргізу жан-жақтылықты талап етеді. Ежелгі дәуір әдебиетіне тән түркі халықтарының төл мұрасы болып саналатын оғыз дәуіріндегі әдебиетке, соның ішінде, «Қорқыт ата кітабы» мен «Оғыз қаған жырлары» тиесілі екені белгілі. «Қорқыт ата кітабының» жаңашаланған қазақша нұсқасы «Күлтегін» баспасында жарық көрді. зерттеушілердің еңбектері жүйеленіп, жан-жақтылы қарастырылады. «Қорқыт ата кітабының» қазақшаланған жаңа нұсқасының ерекшелігін зерттеуші ғалымдардың ғылыми еңбектері сараланады. Бұл ғылыми зерттеу жұмысының басты мақсаты – ұмыт болып бара жатқан ұлт мұрасын ұрпақ санасында қайта жаңғырту. Қай заманда болмасын өз құндылығын жоғалтпайтын «Қорқыт ата жырларының» тәлім-тәрбиелік, танымдық мәнін таныту. Мақсатқа жетудегі басты міндет – Қорқыт жырларындағы тәлім-тәрбиелік мәні жоғары жыр жолдарын талдай отырып, баяндау.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақаланың зерттеу нысаны – Оғыз дәуіріндегі әдебиет. Тәлім-тәрбиелік мәні жоғары жырлар ретінде «Қорқыт ата кітабы» мен «Оғыз қаған жыры» негізге алынды. Зерттеу барысында «Қорқыт ата кітабының» қазақша жаңашаланған нұсқасының ерекшелігі мен осы еңбекке қатысты зерттеушілердің ой-пікірлері сарапталды. Нәтижесінде «Қорқыт ата кітабының» ұрпақ тәрбиесіне тигізер тәлім-тәрбиелік мәні жоғары еңбек екені нақты мысалдармен келтіріледі. Алма Қыраубайқызының «Ежелгі әдебиет» оқулығына шолу жасалады. С.Т. Иманбаеваның «Академик Немат Келімбетовтың Қазақстан педагогика ғылымының дамуына қосқан үлесі» атты ғылыми зерттеу мақаласы зерделенді. Түрік ғалымы Э. Алқаяның «Қазақ тілінде жаңашаланған «Қорқыт ата кітабы»» атты ғылыми мақаласына, сонымен қатар, «Б.Т. Нұрیمان мен М.Е. Мауленнің ««Қорқыт ата кітабы» үшінші нұсқасының ерекшелігі» атты еңбектері қарастырылады. Оғыз дәуіріндегі әдебиеттің ұлт болашағы мен ұрпақ сабақтастығына тигізер әсерін зерттеу өзекті мәселелердің бірі болып саналады.

Талдау мен нәтижелер

Қазіргі кезеңде қоғам алдында тұрған өзекті мәселелердің бірі – ұлтжанды ұрпақ тәрбиелеу. Осы тұста ұлтжанды, отансүйгіш, өнегелі ұрпақ тәрбиелеу үшін тарихи тұлғалардың өмірінен сыр шертетін шежірелердің атқаратын рөлі мен алар орнын айқындап алу өте маңызды. Профессор С.Т. Иманбаева Академик Немат Келімбетовтің педагогика ғылымына қосқан үлесін жан-жақты зерделей келе мынадай тұжырым жасайды: «Ғалымның жоғары оқу орындары студенттеріне арналған «Ежелгі дәуір әдебиеті» оқулығы қазақ әдебиетінің сан ғасырлық мұрасын танып білу арқылы тұлғаның рухани кемелденуіне, зиялы әлеуметтік ортаны қалыптастыруға негіз болады. Тәңірлік дәуір әдебиетінен бастай отырып, ислам дәуір әдебиеті, Алтын Орда дәуір әдебиеті, тарихи шежіре және көркемдік дәстүрлерді сан ғасырлық даму тарихын жалғастыра отырып бүгінгі ұрпаққа сабақтастықта ұсынады» [1, 148-б.].

Сонымен қатар, Алма Қыраубайқызының «Ежелгі әдебиет» атты оқулық ғалымның ғылыми ізденістерінің сүбелі нәтижесі. Ол ежелгі дәуір әдебиетін 5 дәуірге бөліп қарастырады. Бірінші дәуір, б.з.б. VII ғ. – б.з. IV ғ. Аралығын қамтитын заманымыздан бұрынғы аңыз-жырлар болса, екінші дәуір, V–VII ғғ. арасындағы Түрік қағанаты дәуіріндегі әдебиет. Ал үшінші дәуір, IX–X ғғ. аралығын қамтитын Оғыз дәуіріндегі әдебиет болып табылады. Төртінші дәуір, X–XII ғғ. аралығындағы Ислам дәуіріндегі әдебиет деп атаса,

бесінші дәуір XIII–XIV ғғ. арасындағы алтын орда дәуіріндегі әдебиет деп бөледі. Ежелгі әдебиеттің алтын қазығы болып саналатын Оғыз дәуіріндегі әдебиеттің тәрбиелік маңызы мен алар орны ерекше.

Демек, қазақ халқының әдебиеті мен мәдениетін зерделеуде ежелгі дәуір әдебиетінің алар орны бір төбе. Жалпы ұрпақ тәрбиесі ешқашан шетке ысырып қоюға келмейтін өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Себебі, ұрпақ – ұлт болашағы. Өткен тарихын ұрпақ санасына сіңіре отырып, келешегін кемелдендіруде тарихи жырларды оқытудың маңызы зор. Соның бір мысалы ретінде, оғыз дәуіріндегі әдебиетті айтуға болады.

Оғыз тайпасының Баят руынан шыққан дана Қорқыт қобызды алғаш жасап тартқан адам. Ол бүкіл жыру-бақылардың атасы болып саналады. Қорқыттың бастан кешкен хикаялары баяндалатын «Қорқыт ата кітабы» - нағыз қаһармандық эпос үлгісі. «Қорқыт ата кітабының» (Дрезден нұсқасының транскрипциясы, қазақша жаңашаланған мәтіні, сөздігі) үшінші нұсқасы 2019 жылы Қазақ ұлттық өнер университеті Қорқыт Ата атындағы ғылыми-зерттеу институтының басшысы Мырзатай Жолдасбеков пен осы институттың бас ғылыми қызметкері Гүлім Шадиеваның қазақшаландыруымен «Күлтегін» баспасында 2019 жылы жарық көрді.

«Қорқыт ата кітабының» соңғы аудармасы жайында бірқатар отандық және шетелдік ғалымдар өздерінің ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізді. Солардың бірі, Түркиядағы Фырат университетінің докторы, профессор Эрджан Алқаяның «Қазақ тілінде жаңашаланған «Қорқыт ата кітабы» атты ғылыми мақаласы. Бұл мақалада осы кітаптың шығу тарихы мен бұдан бұрын жарық көрген Дрезден және Ватикан нұсқаларына шолу жасайды. Қорқыт ата жырларын зерттеуші ғалымдарға тоқталып өтіп, жаңа нұсқаның ерекшелігін басып айтады. «Жаңа еңбектің ең басты, маңызды бөлігі – «Қорқыт Ата кітабы» (37–305-бб.) деген бөлімі. Бұл бөлімде жазба жәдігердің Дрезден нұсқасының транскрипциясы мен қазақ тіліне жаңашаланған мәтіні берілген. Жоғарыда да айтып өткеніміздей, М. Жолдасбеков пен Г. Шадиева жазба ескерткіштің транскрипциясын жасаумен қатар, барлық тілдік ерекшеліктерін нақты ашып көрсететіндей дәрежеде жырларды сәтті аударып шыққан.» деп өзінің оң бағасын береді [2, 93-б.].

Сонымен бірге, Еуразия гуманитарлық институтының хабаршысында 2022 жылы «Қорқыт ата кітабы» үшінші нұсқасының ерекшелігі» атты ғылыми мақаласы жарық көрді. Мақала PhD, Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессоры м.а. Нұриман Бекарыс Тілегенұлы мен Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті қазақ тілі мен әдебиеті кафедрасының магистранты Маулан Марал Есболқызының тынымсыз еңбегінің нәтижесі. Бұл мақалада кітаптың Дрезден және Ватикан нұсқаларын соңғы нұсқасымен салыстыра отырып, үшінші нұсқаның ерекшелігін тереңінен зерттеген. Зерттеу еңбегінде осы нұсқасында 23 нақыл сөздің бар екендігін айта келе, «Салур қазанның жеті басты айдаһарды өлтіруі» атты жаңа бір эпостың барында зерттеп шыққан. Бұл жырдың бұған дейінгі нұсқалардан өзгешелігін зерттеушілер былай келтірген: «Ол қолжазбаның 25а-бетіндегі 7-қатардан басталып, 31b-бетіндегі 5-қатарға яғни, қолжазбаның соңына дейін жалғасады. Онда әуелі Салур Қазанның Арас өзені мен Карс қаласын басып алғаны баяндалса, әрі қарай Салур Қазанның жеті басты айдаһарды өлтіргені суреттеледі» [3, 73-б.].

Профессор, доктор Ахмет Бижан Эрчиласунның «Қорқыт ата кітабының» жаңа қолжазбасы және тиісті жарияланымдар атты мақаласында жақында табылған «Қорқыт ата кітабының» Гүнбед деп аталатынын және Гүнбед қолжазбасының ерекшеліктері мен тілдік қасиеттерін жан-жақты қарастырған. «Dede Korkut Kitabı», daha kapsamlı bir eser olan Oğuzname'nin bir parçasıdır». Зерттеуші бұл еңбегінде «Bugün tek bir eser olarak elimizde bulunmayan Oğuzname içinde üç ana bölüm vardı: 1) Türklerin ve Oğuzların sözlü/ efsanevi tarihi, 2) Dede Korkut'un ve ondan sonra gelen bazı ozanların anlatıp söyledikleri boylar ve soylamalar, 3)

Dede Korkut'a atfedilen atasözleri ve çeşitli hikmetli sözler» деп келтіреді [4, 7-б.]. Яғни, «Қорқыт ата кітабы» Оғызнаманың бір бөлігі болып табылатынын, Оғызнамада кездеспейтін үш негізгі бөлім барын жазады. Олар, оғыздардың ауызша тарихы, Қорқыт ата мен одан кейінгі кейбір ақындар айтып жырлаған рулар мен тайпалар және Қорқыт атаға қатысты мақал-мәтелдер мен даналық сөздер.

Дрезден нұсқасынан қазақшаланған «Қорқыт ата кітабында» Қорқыттың сыр-сипатынан, сөз тапқыр шешендігінен көрініс беретін «Оғыз тайпасы тілінде Қорқыт атам кітабы» бөлімі ұшырасады. Мұнда Қорқытты оғыздың білгірі, айтқаны айна-қатесіз келетін, ғайыптан хабар беретін кісі деп келтіреді. Соның бір мысалы ретінде әйел адамның төрт түрлі сипатын былай деп келтіреді: «Әйелдер төрт түрлі:

Бірі – тойымысыз;

Бірі – кезбе;

Бірі – үйдің тіреуі;

Бірі – не айтсаң да бәз-баяғы (мелшиген)» [5, 45-б.].

Жырау әйелдің төрт сипаты арқылы қыздарды дана болуға, арлы болуға шақырады. Үйдің тіреуі болуға үндейді. Ашкөз болмауға, құр мелшиіп қарап отырмауға ой салады. Кербездік пен кезбеліктің кесірі туралы насихат айта отырып, ел анасы болуға, жарқын жүзді, жылы шырайлы болуға үгіттейді.

Оғыз дәуіріндегі әдебиетке тиесілі бұл кітаптың «Тоқа баласы ержүрек Темірұл» атты жырында Темірұлдың әзірейілмен жан алысып, жан беріскен қиян-кескі соғыста оның қайтпас қайсарлығы суреттеледі. Ғазиз басын жан алғыш әзірейілдің алдында да аласартпай, Алланың алдында ғана басын иеді. Соңында жанынан күдер үзіп бала-шағасымен, жарымен қоштасар сәтінде құдай қосқан қосағының Темірұлға деген жан қиярлығы екеуінің Алланың рақымына бөленіп, 140 жыл бірге өмір сүрулеріне себепші болады. Яғни жүрек жұтқан батыр болса да өмірлік серігіне қамқор болу, өзінен тараған ұрпақтарына аманат деп қарау, аманатқа қиянат жасамау және жан жарына адал болу керектігі мысалмен келтіріледі.

Ал «Алып Бамсы» жырында бір перзент сүюге зар болып жүрген Байбөрі де, Байбөрінің кебін киіп жүрген Бибіжан да «көп тілеуі көл» болып бірі ұлды, бірі қызды болады. Байбөрі ұлына Бамсы Байрақ деп ат қойса, Бибіжан қызына Банушешек деп ат қояды. Екеуі бір-бірімен бесік құда болады. Ұл ер жетіп, қыз бой жеткен тұста қызды алғысы келген гәуірлердің бегі жігітті тұтқынға түсіреді. Араға он алты жыл салып тұтқыннан гәуірдің бір қызы босатады. Қанша жыл өтсе де сертінен таймаған қыз бен жігіт қайта қауышып, мұратына жетеді. Бамсы Байрақ сертіне адал, достарына қамқор бола білді. Өз басына бостандық алған тұста қара басының қамын ғана ойламай, жау қолынан жан қияр достарын құтқарып алуды көздеді. Бұл жырлардан аңғаратынымыз дәуірдің қиян кескі тұсына қарамастан уағдаласқан жастар бір-біріне деген сенімдеріне селкеу түсірмеген. Бір-біріне деген шынайы ынтызарлық пен сүйіспеншілік, жауапкершілік, уәдеде тұру сынды қасиеттер жырдың бойында менмұндалап тұр. Осындай жырлар өсіп келе жатқан жас ұрпақты ар-намыс жолында аянбайтын, ұлттық құндылықтарды ұлықтайтын, малын жанынан, жанын арынан жоғары бағалайтын адал да арлы етіп тәрбиелеуге зор септігін тигізері анық.

«Төбекөз дәуді өлтірген Бисат батыр» жырында Аруз батырдың баласы жаугершілік заманда жөргектен түсіп қалады. Оны арыстан тауып алады да, сүтімен емізіп өсіреді. Арыстанның бойындағы айбаты мен қайраттылығы балаға дариды. Арыстандар үйірінен кейін осы баланы тауып алып, оған Бисат деп ат қояды. Бисат жүрек жұтқан батыр болып өседі. Аруз батырдың Қоңыр қойшысы қойларын суаруға барғанда перінің бір қызын ұстап алады. Пері қызы кетерінде араға жыл салып оған аманатын әкеліп беретінін айтады. «Аманат» деп отырғаны жалғыз көзді бала еді. Осы жалғыз көзді бала жан-жағындағының бәрін жалмап отырады. Қорқыт ата келісімге келіп, оған күніне екі адам, бес жүз қой салық

төлейтін болады. Осы тұста Бисат батыр жорықтан оралып, елінің басындағы қайғы қасіретін көріп төбекөз дәумен бетпе-бет келеді. Бисат батыр төбекөз дәуден айласын асырып, ол ұйықтап жатқан кезінде жалғыз көзін ойып алады. Қыны бар қылышпен жекпе-жекке шығып оның басын кесіп алып, еліне тыныштық орнатады. Бұндай жырлар бізге берері мол. Себебі өсіп келе жатқан өскелең ұрпақты елін, жерін қорғауға, ержүрек батыр болуға, қайтпас қайсар болуға, намысты, жігерлі болуға үндейді. Ел басына күн туғанда білек сыбанып алға шығатын жас өркендер өсіп шығады.

«Қорқыт ата кітабындағы» жастарды жауынгерлік рухқа тәрбиелейтін жырлардың тағы бірі «Қазанбектің ауылын жау шапқаны туралы жыр» деуге болады. Бұл жырда оғыз батырларының ағасы болып саналатын Қазанбек бірде бектермен бірге аңға аттанады. Қасына қырық жігіт қалдырып, ұлы Оразға орданы тапсырады. Гәуірлердің ханы Шөкілі осы сәтті ұтымды пайдаланып, Бөрілі сұлуды қырық нөкерімен бірге қанжығасына байлайды. Нөкерлерінің адалдығы сонша «Бөрілі сұлу кім?» десе бәрі «мен, мен» деседі. Жауыз хан баламен сынамақ болып, Ораз бекті дарға асуды бұйырады. Оның мақсаты ана жүрегі ұлының өліміне дауаламас дегені блса керек. Алайда Ораз анасына былай дейді: «Қызыл бұйра нар бар жерде бота болмас па? Ақтылы қой бар жерде қозы болмас па? Өз басың сау болсын, әкем аман болсын. Сендер аман болсаңдар, мендей ұл тумас па?» дейді [6, 52-б.]. Соңында Қазанбек пен Қара Қойшыбастаған бір топ қол келіп оларды босатып алады. Бұл жырдың жастарға берері мол жыр. Ата-ананы сыйлау, үлкенді құрметтеу, ақ сүт беріп әлпештеген анасының өмірін өз өмірінен жоғары бағалау, перзенттік парызын атқару сынды тәрбиелік маңызы жоғары жыр болып саналады. Анаға деген шексіз құрмет пен риясыз көңіл жырда менмұндалап тұрады. Сонымен қатар бұл жырда Бөрілі сұлудың қасындағы қырық нөкердің іс-әрекеті жырды оқып отырған адамды сүйсінтеді. Қыз жанының нәзіктігіне, биязылығына қарамастан қыздардың қайтпас қайсарлығы Бөрілі сұлудың тағдырын оңынан шешуге мол септігін тигізеді. Өз істеріне деген адалдық, жау алдында бас имеу, сатқындық жасамау, қара бастың қамынан достық туын биік ұстау сынды қасиеттерде көп ұшырасады.

Немат Келімбетов сақтардың баға жетпес құнды дастандарының бірі болып саналатын «Алып Ер Тоңғаның» мәні мен мазмұнын зерделей отырып, түркі халықтарының арғы ата-бабасы болып саналатын сақтардың ежелгі ерлік тарихын аңызға айналған шежіре деректер негізіндегі қаһармандық жырдың да тарихи құндылығын негіз етіп көрсетеді [7, 37-б.].

Орта азия мен Сыр бойында ауыздан-ауызға таралып, тек XII ғасырдың соңы мен XIV ғасырдың басында хатқа түскен аңыз-жырлардың бірі – Оғыз қаған жыры. Айқаған анадан туған Оғыз ана сүтінен бір рет қана емеді де, шикі ет сұрайды. Батыр секунд санап өседі. Қырық күн толғанда жүріп кетеді. Ержеткен шағында күн нұрынан жаралған Нұрсұлудан Ай, Күн, Жұлдыз сынды үш бала сүйеді. Бірде аң аулап жүріп көл ортасында тұрған ағаш қуысында отырған көрікті қызға көзі түсіп, оған үйленеді. Одан Көк, Тау, Теңіз атты балалар өмір есігін ашады. Алты ұлымен қанатын алты құлашқа сермеп өзі өмір сүрген дәуірде қанатын кеңге жаяды. Оғыз – еліне сүйікті басшы, қамқор хан болды. Басына іс түскенде көмек қолын созғанның бәрінің меселдесін қайтармады. Еділ суынан өтерде сал жасаған Ұлық Ордаға «Қыпшақ» деп атын қойып, сол жерді иелігіне берді. Оғыздың жоғалған айғырын тоғыз күн дегенде тауып берген кісіні бектердің бастығы етіп сайлап, оған «Қарлық» деп ат қойды. Темірлі дейтін шеберге шатыры алтын, түндігі күміс үйді ашқаны үшін «Қалаш» деп ат қойып, ризашылығын білдірді. Ал Оғыз қаған тағы бірде Бармақлық Жосын Білік деген кісі Шүршіттерді жеңген кезінде олжаларын алып жүруге арба жасап бергені үшін «Қаңғалы» деп атап, ұлан ғайыр жерді иелігіне табыстады. Елін, жерін билеген Оғыздың мәрттігіне дүйім жұрт сүйсінді. Өзі арнап берген жерге иелік еткен адамдар сол арадан өсіп-өніп, ру-ру ел болды. Жанына жақын тартқан адамдары адалынан жолығып, тәңір сүйген ұл болды. Алты ұлына жерін бөліп беріп, жұртын үлестірді. Өзінің мәрттігімен, жомарттығымен, қолы ашықтығымен, кең пейілділігімен жұртына жаға білді. Оған құдайдың

көзі түзу болып, көктен түскен көкжал бөрінің өзі жорықта жол бастап отырды. Әділ басшы бола білді. Бұндай жырлар ел қорғаны болатын ер-азаматтардың еліне адал қызмет ету керектігін тереңінен ұғындыратын ғибратты жыр.

Ташқараева Әсел Мұхтарқызы мен Кумеков Болат Ешмухамбетұлының ғылыми мақаласында «Оғыз қаған жырының» тәрбиелік мәні туралы былай делінеді: «Шығармада тарихи аңыздар мен жырларда жиі кездесетін ауызбіршілік, сыйластық, үлкенді сыйлау, кішіге ізет көрсету сияқты ұстанымдары қамтылатын мәліметтер бар. Оғыз батысқа, шығысқа, күнгейге жасаған олжалы жорықтарынан кейін ұлы той жасайды. Алты ұлы мен бектеріне өсиет айтып, шаһарлар мен жерлерді жасаған ерліктері мен орындарына қарай үлестірді» [8, 11–12-бб.].

Оғыз қаған ата жолын қуалап, өсіп келе жатқан ұлдарына өсиет қалдырып, елі мен жұртын аманаттап тапсырады. Аманатқа қиянат жасамау, үлкенінен кішісіне қарай рет тәртіппен билік басына келе отырып, әділ де қамқор басшы болуға үндейді. Ұлдарының бойынан адам сүйсінерлік қасиетті көріп, шынайы бағасын беріп, батасын береді. Ұлан-ғайыр жерді теңдей етіп үлестіреді. Ұлдары әке бойынан көрген қасиетті өз бойларына дарытып, ел мақтанына айналады. Яғни әр бір ұрпақ тәрбиелеп отырған адам өзін тәрбиелеу арқылы балаларын тәрбиелеуі керек. Өз бойына жақсы қасиеттер мен ізгі амалдарды жинаған адам ұрпағының алдында өресі биік, мәртебесі жоғары болары анық.

Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының бас ғылыми қызметкері, филология ғылымдарының докторы, профессор, М. Малбақұлы Құлмат Өмірәлиев туралы жазылған «Саңлақ ғалым» атты ғылыми мақаласында «Ғалым түркі халықтарының ең ежелгі фольклорлық мұрасы «Оғыз қаған» эпосы мен оның тіліне талдау жасайды. Өзінің 1988 жылы «Ғылым» баспасынан жарыққа шыққан «Оғыз қаған эпосының тілі» атты еңбегінде аталмыш эпостың елтанымдық, этностанымдық, мәдениеттанымдық, тілтанымдық қырларын кешенді түрде зерделейді» [9, 40-б.] дейді. Яғни Құлмат Өмірәлиев те ежелгі дәуір әдебиетінің өзегі болып саналатын «Оғыз қаған жырын» зерттеуде елеулі еңбек сіңірген.

Қазақ халқы ертеден ағашты киелі санаған. Ағаштың бұтағына ақ шүберек байлап, арман-тілектерінің орындалуын жалбарнып сұраған. Жаңадан өсіп келе жатқан жас ұрпақты жас шыбыққа теңеген. Жас шыбықты жұлуға, оны кесуге тиым салған. Ежелгі әдебиетте «ағаш» сөзі көптеп кездеседі. Сонымен қатар, қазақ пен қарақалпақ аңыздарында кездесетін салт-дәстүрлері мен сәйкестіктері өте көп. Барлық аңыздарда Қорқыттың бір рудың данагөйі, көрегені ретінде ұшырасады. Ш.Н. Мамедованың пікіріне сүйенсек: «Дело в том, что Коркут как в казахских и каракалпакских легендах и преданиях, так и в огузском эпосе имеет много совпадений. Коркут как в казахском и каракалпакском, так и в огузском культурном ареале является патриархом, мудрецом племени, певцом, сказителем. Он же является создателем и исполнителем легенд, преданий и сказаний, участником и главным лицом всего происходящего в эпосе. Здесь же заметим, что в сложении эпоса важное значение наряду с казахскими и каракалпакскими легендами и преданиями, большую роль сыграл «Огузнаме», т.е. «Сказание об Огузе» дейді [10, 22-б.].

Мысалы, «Қорқыт ата кітабында» кездесетін «Қазанбектің ауылын жау шапқаны туралы жырда» Қазанбек артынан ермек болған Қара Қойшыны қара ағашқа байлап кетеді. Осы тұста қара ағашты тамырымен қопарып жұлып алған Қара қойшы Қазанбектің соңынан бір елі қалмай ақыры көздеген мақсатына жетіп, Қазанбектің рахымына бөленіп, жорыққа бірге аттанады. Гәуірлер тұтқында болған Ораз бекті дарға аспақшы болады. Ол дар ағашына қарап тұрып былай дейді: «Атың ағаш десем шамданба, ағаш. О, Мекке мен Мәдиненің есігі болған, Ағаш. Құдаймен тілдескенде Мұсаның асасы болған, Ағаш. Ерлердің ері Әлидің дүлдүліне ер болған, ағаш. Зұлпықарға сап болған, ағаш. Хасан мен Хұсайынға бесік болған, Ағаш. Ерге де, әйелге де қатар болған, Ағаш. Мені саған асар болса, құлап түс, ағаш» деп ағаштан медет сұрайды. Оны Алма Қыраубайқызы өз зерттеу еңбегінде былай түсіндіреді:

«Ораздың ағашқа қарап сөйлеу себебі, ежелгі түріктердің ішінде Қыпшақ ата ағаштың қуысында туған. Содан түріктер ағашты қасиетті санаған»[6, 54-б.] Яғни ата жолын қуған әрбір бала салт-дәстүрді жадынан шығармау керектігі, жаны қыл үстінде тұрса да жақсылықтан күдер үзбей, мол сенім арту керектігі де кеңінен қарастырылады. Дәл осы «ағаш» сөзі «Оғыз қаған жырында да» ұшырасады. «Тағы да аң аулап жүріп, бір көлдің ортасында ағаштың қуысында отырған көрікті қызды көреді» [6, 58-б.] деп келтіріледі. Қыпшақ атаның ағаштың қуысында өмірге келуі, қыздың ағаш қуысында отыруы кездейсоқтық емес. Мұнда астарлы философиялық мән жатыр. Демек, бұл жырларда ағаштың қуысы алланың көзі түзу, мейірімі түскен адамдар ғана отыратын киелі жер болып саналады. Киелі затқа табыну, сыйыну ежелгі дәстүрлердің бірі. Мұндай қалыптасып қалған әдет-ғұрып пен салт дәстүрлер табиғат ананы аялауға, көкті жұлмауға, қастерлеуге үндейді.

Қорытынды

IX–X ғғ. аралығын қамтитын Оғыз дәуіріндегі әдебиеттің халықтың өшпес мұрасы екені даусыз. Сонымен бірге ауыздан ауызға таралып жеткен жырлардың ұрпақ тәрбиесінде алар орны ерекше. «Қорқыт ата кітабының» үшінші нұсқасының ерекшелігі мен қазақша жаңашалануы туралы отандық және шетелдік зерттеушілердің баса назар аудару бастағанын көруге болады. Ғалымдардың зерттеуіне негіз болған бұл еңбектің бабалар жолын жалғап, өсіп келе жатқан өскелең ұрпақтың тәлім-тәрбиесіне тигізер пайдасы орасан зор. Есте жоқ ескі заманнан бері халық жадында сақталып келген асыл қазынамыз болып саналатын байырғы жырлардың қай-қайсысының да ұлағатты ұлт болып қалыптасу жолында атқаратын рөлі ерекше. Сол зманда да ата-бабаларымыздың ел болып қалыптасу жолында, ұлтжанды ұрпақ тәрбиелеу мақсатында батырлық жырлар мен ғибратты жырларды жыраулар арқылы ел арасына көптеп таратқаны байқалады. Қазіргі таңда жас ұрпақтың бойында арлы да ұятты, қайырымды, мейірімді де еңбекшіл болуға тәрбиелейтін еңбектерді сіңіру біздің басты парызымыз. Сол үшін мәңгілік өмірді аңсаған Қорқыт бейнесі де, Қорқыт жырлары да санамызда мәңгі жаңғырып тұруы тиіс. Мәңгілік өмірді аңсаған Қорқыт жырларында халықтың кесір мінезін аяусыз сынайды. Халықты қараңғылықтан, кемшілік атаулыдан пәк болуға үндейді. Ол өз жырлары арқылы барша халықтың тура жолдан адаспай, елі үшін, жері үшін аянбай тер төгуге үгіттейді. Қорқыт ата кітабы жастарды жауынгерлік мінезге, қайсар рухқа, отанға, елге қызмет етуге насихаттайтын туынды. Сонда ғана біз оның ғасыр алдындағы келбетін айқындап, болмысын барша әлемге паш еткен боламыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Иманбаева С.Т. Академик Немат Келімбетовтің Қазақстан педагогика ғылымының дамуына қосқан үлесі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №1. – Б. 140–150. <https://doi.org/10.47526/2020/2664-0686.043>
2. Алқая Э. Қазақ тілінде жаңашаланған «Қорқыт ата кітабы» // *Turkic Studies Journal*. – 2020. – №3. Volume 2. – Б. 91–95.
3. Нұрیمان Б.Т., Маулен М.Е. «Қорқыт ата кітабы» үшінші нұсқасының ерекшелігі // *Еуразия гуманитарлық институтының хабаршысы*. – 2022. – №2. – Б. 69–77.
4. Ercilasun A.B. Dede Korkut Kitabı'nın Yeni Nüshası Ve Üzerindeki Yayınlar // *Milli Folklor*. – 2019. – Vol. 16, №123. – S. 5–22.
5. Жолдасбеков М., Шадиева Г. Қорқыт ата кітабы (Дрезден нұсқасының транскрипциясы, қазақша жаңашаланған мәтіні, сөздігі). – Астана: Күлтегін, 2019. – 688 б.
6. Қыраубайқызы А. Ежелгі әдебиет. – Алматы: Әл-Фараби, 1996. – 130 б.
7. Келімбетов Н. Түркі халықтарының әдеби жәдігерліктері. – Алматы: Раритет, 2011. – 432 б.
8. Ташқараева Ә.М., Кумеков Б.Е. «Шежіре-и-тарақиме» шығармасындағы ауызша тарих дәстүрі: деректемелік талдау және тәпсірлеу мәселелері // *Отан тарихы*. – 2022. – №4 (100). – Б. 5–15.
9. Малбақұлы М. Саңлақ ғалым // *Тілтаным*. – 2021. – №1. – Б. 37–43.

10. Мамедова Ш.Н. Фольклорно-мифологическое происхождение «Коркыт-ата» и его трансформация в «Китаби-деде Коркуд» // Эпосоведение. – 2022. – №1. – С. 18–33.

REFERENCES

1. Imanbaeva S.T. Akademik Nemat Kelimbetovtin Qazaqstan pedagogika gylymynyn damuyna qosqan ulesi [Academician Nemat Kelimbetov's contribution to the development of Kazakhstan's pedagogic science] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2020. – №1. – B. 140–150. <https://doi.org/10.47526/2020/2664-0686.043> [in Kazakh]
2. Alkaia E. Qazaq tilinde janashalangan «Qorqyt ata kitaby» [“Korkyt ata book” updated in Kazakh] // Turkic Studies Journal. – 2020. – №3. Volume 2. – B. 91–95. [in Kazakh]
3. Nuriman B.T., Maulen M.E. «Qorqyt ata kitaby» ushinshi nusqasynyn ereksheligi [The feature of the third edition of “dede Korkut book”] // Eurazia gumanitarlyq institutynyn habarshysy. – 2022. – №2. – B. 69–77. [in Kazakh]
4. Ercilasun A.B. Dede Korkut Kitabı'nın Yeni Nushası Ve Uzerindeki Yaiynlar [New Copy of Dede Korkut Book and Publications] // Milli Folklor. – 2019. – Vol. 16, №123. – S. 5–22 [in Turkish]
5. Joldasbekov M., Shadieva G. Qorqyt ata kitaby (Drezden nusqasynyn transkripciasy, qazaqsha janashalangan matini, sozdigi) [“The Book of Korkyt Ata” (transcription of the Dresden version, updated Kazakh text, dictionary)]. – Astana: Kultegin, 2019. – 688 b. [in Kazakh]
6. Qyraubaiqyzy A. Ejelgi adebiet [Ancient literature]. – Almaty: Al-Farabi, 1996. – 130 b. [in Kazakh]
7. Kelimbetov N. Turki halyqtarynyn adebi jadigerlikleri [Literary relics of the Turkic peoples]. – Almaty: Raritet, 2011. – 432 b. [in Kazakh]
8. Tashqaraeva A.M., Kumekov B.E. «Shejire-i-tarakime» shygarmasyndagy auyzsha tarih dasturi: derektemelik taldau jane tapsirleu maseleleri [The tradition of oral history in the work “Shezhire-i-tarakime”: issues of documentary analysis and interpretation] // Otan tarihy. – 2022. – №4 (100). – B. 5–15. [in Kazakh]
9. Malbaquly M. Sanlaq galym [Foolish scientist] // Tiltanym. – 2021. – №1. – B. 37–43. [in Kazakh]
10. Mamedova Sh.N. Folklorно-мифологическое происхождение «Korkyt-ata» i ego transformacia v «Kitabi-dede Korkud» [Folk-mythological origin of “Korkyt-ata” and ego transformation in “Kitabi-dede Korkud”] // Eposovedenie. – 2022. – №1. – С. 18–33. [in Russian]

ӘОЖ 82.0; 82.09; МҒТАР 17.01.07
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.160>А.С. ӨТЕМІС¹, С.Б. ЕРЖАНОВА²

¹Әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: otemis.kaz@mail.ru
²филология ғылымдарының докторы, профессор
Әл-Фараби ат. Қазақ ұлттық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: esb@mail.ru

ҚАЗІРГІ ҚАЗАҚ ПОЭЗИЯ ЖАНРЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЗМ КӨРІНІСІ

Аңдатпа. Бұл мақалада қазіргі қазақ поэзиясындағы психологизм көрінісі туралы баяндалады. Поэзия жанры әдебиеттің лирикаға толы, автордың ішкі тебіренісі мен сезім күйін көрсететін ерекше түрі. Бүгінгі таңда әдебиетті өзге де іргелі ғылымдармен салыстырып зерттеу сөз өнерінің ажарын аша түскендей. Сол себепті мақалада авторлар қазіргі қазақ поэзиясындағы ізденістер, оның ішінде психологизммен байланысын қарастыруға тырысады. Қазіргі белгілі лирик ақындар Тыныштықбек Әбдікәкімұлының, Ақберен Елгезектің поэзиясы нысанаға алынды. Өлеңді оқи отырып, астарында жатқан мағынасын, ақынның көңіл-күйін, психологиялық әсерін, сезімін, өкініші мен күйінішін, қуанышы мен жұбанышын ашып көрсетуге ден қойылды. Әлемнің бірінші ұстазы Аристотельдің «Сенсорлық қабылдау» атты тұжырымы, психоаналитик, психология ілімдерінің негізін қалауға үлесін қосқан ғалым З.Фрейдтің бірқатар ойлары, Л.Я. Гинзбургтің «психологизм» терминіне байланысты тұжырымы, Шеллинг, А. Буров, С.П. Белокурованың да зерделі ойы мен отандық ғалымдар Б. Майтанов, Т. Рахымжанов, А. Таңжарықова, т.б. ғалымдардың зерттеу еңбектері жұмыстың мақсатын орындауға әсер етті. Қазіргі қазақ поэзиясындағы психологизмдік көріністерді ашу өзекті саналатындықтан, қазіргі қазақ әдебиетінің белгілі ақындары Т. Әбдікәкімов, А. Елгезек поэзиясындағы психологизм зерттеудің нысанасы етіп алынды.

Кілт сөздер: психологизм, поэзия, сенсорлық қабылдау, көркемдік деталь, әдебиет.

A.S. Otemis¹, S.B. Yerzhanova²

¹PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: otemis.kaz@mail.ru

²Doctor of Philological Sciences, Professor, Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: esb@mail.ru

Manifestation of Psychologism in the Genre of Modern Kazakh Poetry

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Өтеміс А.С., Ержанова С.Б. Қазіргі қазақ поэзия жанрындағы психологизм көрінісі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 247–256. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.160>

*Cite us correctly:

Otemis A.S., Erzhanova S.B. Qazirgi qazaq poezia zhanryndagy psihologizm korinisi [Manifestation of Psychologism in the Genre of Modern Kazakh Poetry] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 247–256. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.160>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Abstract. This article describes the manifestation of psychologism in modern Kazakh poetry. The genre of poetry is a unique form of literature, rich in lyricism, reflecting the author's inner emotions and emotional state. Today, analyzing literature in comparison with other fundamental sciences seems to further reveal the beauty of the art of speech.

For this reason, in our article, we attempted to explore the connection between psychological research and modern Kazakh poetry. We focused on the poetry of well-known contemporary lyric poets, Tynyshtykbek Abdikakimuly and Akberen Elgezek. While reading their poetry, we aimed to uncover its underlying meaning, the poet's emotional state, psychological impact, feelings, regrets, sorrows, joys, and consolations.

Our study is guided by the concept of “Sensory Perception” by Aristotle, the world's first teacher, and the ideas of Sigmund Freud, a scholar who contributed to the foundation of psychoanalysis. Additionally, we considered L.Ya. Ginzburg's definition of “psychologism,” along with the philosophical insights of Schelling, A. Burov, and S.P. Belokurova. The studies of domestic scholars such as B. Maytanov, T. Rakhimzhanov, and A. Tanzharykova also influenced our research objectives.

Since revealing the manifestations of psychologism in modern Kazakh poetry is considered relevant, we have taken the works of T. Abdikakimov and A. Elgezek, prominent poets of contemporary Kazakh literature, as the primary focus of our study.

Keywords: psychology, poetry, sensory perception, artistic detail, literature.

А.С. Отемис¹, С.Б. Ержанова²

*¹PhD докторант Казахского национального университета им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: otemis.kaz@mail.ru*

*²доктор филологических наук, профессор
Казахский национальный университет им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: esb@mail.ru*

Проявление психологизма в жанре современной казахской поэзии

Аннотация. В этой статье речь идет о проявлении психологизма в современной казахской поэзии. Жанр поэзии – особый вид литературы, насыщенный лирикой, отражающей внутренние переживания и эмоциональное состояние автора. Сегодня изучение литературы в сравнении с другими фундаментальными науками как бы раскрывает смысл искусства речи. Именно поэтому в статье авторы попытались рассмотреть связь исследований в современной казахской поэзии, в том числе психологии. В качестве объекта взята поэзия известных поэтов-лириков Тыныштыкбека Абдикакимулы, Акберена Елгезека. При чтении стихотворения, раскрываются смысл, настроение, психологическое воздействие, чувства, сожаления и состояния радости и утешения поэта. Концепция «Сенсорное восприятие» Аристотеля, первого в мире учителя, ряд мыслей психоаналитика, ученого З. Фрейда, внесшего вклад в основание учения психологии, концепция Л.Я. Гинзбурга, связанный с термином «психологизм», умные мысли Шеллинга, А. Булова, С.П. Белокурова, а также исследовательские работы отечественных ученых Б. Майтанова, Т. Рахимжанова, А. Танжарыковой и др. ученых повлияли на выполнение цели работы. Поскольку выявление проявлений психологизма в современной казахской поэзии считается актуальным, в качестве объекта исследования взяты известные поэты современной казахской литературы Т. Абдикакимов, А. Елгезек.

Ключевые слова: психология, поэзия, сенсорное восприятие, художественная деталь, литература.

Кіріспе

Қазіргі қазақ әдебиетіндегі тың жаңалықтарға толы жанр – поэзия. Поэзия – жүрек үні, сезім тебіренісі, ақынның лирикалық «Мені» арқылы жарыққа шығып, оқырман көңіліне сезім арқылы әсер ететін ерекше жанр түрі. Поэзияны бүгінгі таңда тек әдебиеттанудың төңірегінде ғана емес, көптеген іргелі ғылымдармен салыстыра, салғастыра зерттеулер қарастырылып келеді. Психологизм – жан туралы ғылым, жанның, ішкі «Меннің» сезімін, эмоциясын, ерік-қалауын, бейсаналықтың санадан тыс жатқан көрінісін сипаттайтын іргелі салалардың біріне жатады. Ал поэзияда ақынның сезімін, ішкі жан тебіреністерін, эмоциясын, темпераментін, қалауын, ерік-жігерін баайқамау мүмкін емес. Белгілі ғалым Л.Я. Гинзбург психологизм терминіне мынадай анықтама береді: *«психологизм – бұл психикалық өмірді оның қайшылықтары мен тереңдігінде зерттеу»*. Оның ішінде тұжырымы *«психологиялық талдау тікелей түрінде жүзеге асырылады, автордың ой-толғаулары не кейіпкерлердің сезімі түрінде, не жанама түрде бейнелеу – олардың ым-ишарасын, керек әрекеттерін бейнелеуде автор оқырманға аналитикалық тұрғыда жасырын күйінде түсіндіреді»* [1]. Демек ғалымның бұл жоғарыда келтірген пікіріне сүйенсек, психологиялық талдау арқылы ақынның оқырманға аналитикалық тұрғыда анықтай алатын ой-толғауын аңғара алмақпыз. Психоаналитик ғалым Фрейдтің ойынша, «Бейсаналықты түсіну өте маңызды. «Меннің» бір бөлігі ешбір күмәнсіз бейсаналыққа тән. Ал «Мендегі» бұл бейсаналық алдын ала мағынасында жасырын емес, әйтпесе оны бейсананы санасыз белсенді ету мүмкін емес және сананың өзі көп қиындықтар туғызбас еді. Тану қажеттілігімен бетпе-бет келгенде, бейсаналық сипаты біз үшін мағынасын жоғалтатынын мойындауымыз керек. Түптің түбінде бейсаналық немесе сананың өзіндік құны тереңдік психологиясының қараңғылығындағы жалғыз жарық болып табылады». Яғни Фрейдтің пікіріне зейін қойсақ, бейсаналықты жасырын ұстау мүмкін емес, саналы әрекеттің астарында да бейсаналықтың сілемдерін аңғара аламыз [2].

«Прозаға психология араласпаса, өзгенің бәрі сылдыр су, жабайының тақ-тақ жолы» деп М. Әуезов атап өткендей, психологизм тек прозада ғана емес поэзия жанрында да бііте қайнасып жүреді. Л.О. Гинзбургтың тілімен айтқанда, «Жан түкпірінің соңғы нүктесіне жету» [2] үшін поэзияда ақынның жан түкпіріндегі небір сезім халдері ашыла түседі. Адамның психологиясы, қорқу, абыржу, құбылу, тебірініп толқу, өмір жолында қалтарысы мен бұлтарысы, өкініші мен өкпесі, арманы мен аңсары, ерік-жігері мен ынтасы, сағынышы мен қызғанышы, сүйюі мен күйініші көрініс таппаған поэзияның оқырман жүрегіне дөп басып баруы неғайбыл.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу жұмысында түрлі әдістер кешені қолданылды, атап айтқанда, контекстік талдау арқылы шығарманы зерттеу, «психологиялық сыңарластық» әдісі, жаппай іріктеп жинақтау, жүйелеу, салыстырмалы талдау, шығарманың психологиялық көріністерді танытатын тұстарын талдау тәсілдері қолданылды.

Зерттеу барысында Л.Я. Гинзбургтың «О психологической прозе» еңбегі, Л.С. Выготскийдың «Психология өнері» атты еңбегі, сондай-ақ әлемнің бірінші ұстазы Аристотельдің поэзия жөніндегі пікірлері назарға алынып, психоаналитик З. Фрейдтің психологияға қатысты зерттеулері мақала тақырыбын ашуға әсер етті. Отандық ғалымдар Т. Рахымжанов, Б. Майтанов, А. Таңжарықова, т.б. еңбектері назарға алынып, көркем шығармадағы психологизм көрінісі хақындағы пікірлері зерттеудің негізгі межесіне жетуге ықпал етті. Зерттеу мақаласында қазіргі қазақ әдебиетінің көрнекті өкілдері Тыныштықбек Әбдікәкімовтың «Ақшам хаттары» өлеңдер жинағынан, Ақберен Елгезектің «Шексіздік сыртындағы хат» атты жинағынан алынған өлеңдер талқыланды.

Көркем шығармадағы пейзажды ақынның ассоциациялау арқылы бір-бірімен байланыстырып қарауын, қоршаған ортадағы болып жатқан құбылыстарды қабылдағаннан кейінгі әсері арқылы поэзияға ендіретінін байқауға болады. Прозалық туындыда монолог, диалог, портрет, кейіпкерлердің киім-киісі, үй ішіндегі интерьер, т.б. арқылы психологизмнің қалай көрініс табатынын айқындап қарасақ, ал поэзиялық туындыларда көбінесе пейзаж, ырғақтардың кілт тоқтап қалуы, буын санының бірде көп, бірде аз болуы, психологиялық параллелизм (сыңарластыру), шендестіру, т.б. секілді көркемдеуіш құралдар арқылы көрініс тауып жатады.

Талдау мен нәтижелер

Поэзияның өн бойынан ақынның, лирикалық қаһарманның терең психологиялық күйін тану – психологизмнің танылуына әсер етті. Поэзиядағы психологизмнің маңызды әдісі – *көркемдік деталь*. Табиғаттың белгілі бір күйлері қандай да бір жолмен адамның белгілі бір сезімдері мен тәжірибелерімен байланысты (*психологиялық параллелизм*). Бұл жағдайда кейіпкердің ішкі жағдайы ол табиғатқа сәйкес келуі немесе оған қарама-қайшы болуы мүмкін. Мысалы, Тыныштықбек Әбдікәкімұлының «*Боранды түнде*» өлеңін алып қарастырсақ, ақынның армандаған қиялы және қайғылы көңіл-күйімен бірге параллель жүретін сияқты көрінеді. Мәселен, ақын аталған өлеңде түнді үреймен қатар қойып сипаттайды, «*Қап-қараңғы үрейдің арқасын түнге балап, күрең боран, сыртта боран сәт сайын екіленіп кейде адам секілді күрсініп, кейде мекіреніп терезені жалап тұрғанын*» танытады. Тіпті ақын өзінің үрейін түнді сипаттау арқылы жеткізсе, өкінішін боранның сәт сайын күшейіп бірде терезесін соғып, бірде адамша күрсінетінімен қатар суреттеп көрсетеді.

Психологизмді қаузап түссек, әлемнің бірінші ұстазы Аристотельдің пікірінше, «Барлық адамдар табиғатынан білімге ұмтылады. Оның дәлелі – *сенсорлық қабылдауға* ұмтылу. Сенсорлық қабылдау кезінде оның санаға пайдалы не пайдасыз екені жөнінде ақпарат берілмейді. Сенсорлық қабылдау кезінде қабылдаулардың ішінде *көзбен қабылдауды* бірінші кезекте қарастырады. Әрекет етпестен ештеңе істемеген сәтте көруді ғана ұнататынымызды жеткізеді». Ал мұның себебі – көру, басқа сезімдерге қарағанда, біздің білімімізге көп үлес қосып, заттардың көптеген айырмашылықтарын ашып көрсетеді. Сөзімізге тиек болсын деп ақын Тыныштықбек Әбдікәкімұлының «*Сені сую*» атты өлеңін алайық. Аталған өлеңде ақын қара, ақ түстерін (*Ақ өлең, қара ұйқы*), күн, нұр, от («*самайдың тұсынан аққан күн*», «*маңдайдан нұр тарату*») сөздерін көзіміз шалады. Бұл келтірген мысалдар адамның сенсорлық қабылдауы арқылы сезінетін күй. Грек елінің ұлы философы Аристотель жан мен тәннің бірлігі хақында: «Меніңше адам жанының барлық құбылысы тәнмен байланысты: наразылық, момындық, үрей, қайғыға ортақтасу, ерлік, қуаныш махаббат пен жек көру сезімдерін дене де бастан кешіреді», - деп пайымдады [3].

Т. Рахымжановтың пікірінше, «Шынтуайттан келгенде, көркем шығармадағы психологиялық талдаудың тәсілдері мен құралдары өте көп. Солардың бірі – ішкі монолог. Осы орайда: «Үлкен реалистік әдебиетте, - дейді Т. Мотылева, - ішкі сөздің алогизмі кейіпкердің ішкі психикасын толыққанды етіп берудің құралы» [4, 11-б.]. Зерттеуші Т. Рахымжанов көркем шығармадағы психологизмді табиғат пейзажының мезгілдік, мекендік қызметін айта отырып, оны кейіпкерлердің ішкі жан сезімімен қайғы-қасіретімен, жан толқынысымен диалектикалық бірлікте қарастырады. Сондай-ақ шығармадағы психологиялық талдау құралына пейзаждың психологиялық, лирикалық, символикалық, объективті-заттық түрлерін де жатқызады. Табиғат көріністері мезгілдің, мекеннің, уақыттың міндетін атқарумен қатар, қаһарманның табиғат пейзажымен ара қатынасын, көңіл күй әуендерін де аңғартады. Сондықтан халықтың ауыз әдебиетінің тамаша үлгілерінен жалғасып келе жатқан психологиялық параллелизм күрделене келе, кейіпкер психологиясынан мол хабар береді [4, 65-б.]. Ғалым-сыншы Ш. Елеуқенов «Адамның ішкі

сырын ойлап білген» деген мақаласында: «Психологиялық талдау өнері толысқан шығармада характер өздігінен дамиды сияқты. Жерге себілген дәннің алдымен өркенге, одан өсімдікке, енді бірде дәнге толы сабаққа айналғанын биологтар зерттейді десек, белгілі бір қалыпта жүрекке түскен сезімнің әрекетке айналуын, не ұлғая келе, басқа бір саналы сезімге айналуын жазушы зерттейді. Сөйтіп, психологиялық талдау адамның белгілі бір әрекет үстіндегі сезім күйінің өзіне ғана емес, негізінен, оның бір күйден сан күйге ауысып дамыған диалектикалық процесін суреттейді», - дейді. Сол себептен де ақынның терең психологиялық сезіммен жазылған өлеңдерін психологизмдік тұрғыда қалай көрініс тапқанын анықтау өте өзекті. Жан әлемінің түкпірін аралап, шығармада қандай детальдар арқылы табуға болатынын, қандай табиғи құбылыспен нендей сезімді ассоциациялап тұрғаны психологизмнің негізін анықтауға жол ашады.

Белгілі теоретик ғалым Л.С. Выготскийдің пайымдағанындай, шығарма мазмұнын өз ой-санаңнан, жан дүниенен өткізіп, терең сезінбей, оны түсініп-білу, яғни өнерді психологиясыз тану екіталай» [5, 101-б.], дейтіндей поэзияның өн бойына ену үшін де оқырманның да психологиялық тереңдікте тани алу қажет саналады.

А. Буров: «Белгілі бір табиғи жағдайларға орай адам сезімі, қуаныш-сүйініші, көңіл-күйі көрінетіндіктен, ол нағыз пейзаж қашан да әсерлі болуға тиіс», - деп есептейді [6]. Демек, пейзаж арқылы ақынның көңіл-күйін, күйінішін, күрсінісін, сағынышын, қабылдауын салыстырып қарауға болады. Психологиялық параллелизм арқылы поэзияда кездесетін қыс мезгілін қатігездік, қартаю, жабырқау, суық қабатқа баласақ, жаз мезгілін жастық шаққа, жалындап жарқырауға, жылы қабатқа, ақ көңілдікке теңеп қарауға негіз бар. Сондай-ақ күз мезгілін сары уайымға салыну, сарғайып күту, көңіл қалу, т.б. секілді сезімдермен де салыстыра қарауға болады. Белгілі ғалым А. Таңжарықова табиғи құбылыстардың өзі көркемөнерде көрініс тауып, адамның психологиялық жағдайын танытады деген пікір білдіреді. «Осы табиғаттың өзі. Көркемөнерсіз-ақ ол адам көңіл-күйінің қуаныш-қайғы сияқты әр қилы жағдайымен ұқсас қызық бір мінездер байқатуы ғажап емес. Адам әдетте өз мұңы, өз қуанышымен үндес табиғаттың осындай әр түрлі ғажапты көріністерінен қуат алады» [7, 220-б.].

М. Әуезов: «Нәзік келген көңіл жайын, ой толқыны, сезім ырғағын, психологиялық тартыс пен тайталасты тың тілмен, өзінше бір ораммен орайлап айтқысы келетін талаптар бар. Мұндай болмаған жазушылықта жан жоқ, қасиет жоқ, жылылық, жарастық та жоқ. Сол себепті күнделікті құлаққа сіңген тозыңқы сөзден жазушының қаша сөйлейтіні болады. Әдейі өзінің тілін тақ-тақ тіл етпей, шеберлік, көрік іздегісі келеді. Кенеулі ойды да көрікті, әсерлі етіп айтпаққа талпынады. Көркем әдебиеттің тілінде, поэзиялық лексикада қасиет болса, ол осы беттен табылады» [8], - дейтін ойы поэзиядағы психологиялық аспектілердің де мәнін аша түседі.

Б. Майтанов: «Поэзия арқылы көрініс табатын адам психологиясындағы шындық қоғамға тән таңбалық маңызды бейнелеуге тиіс. Әлеуметтік ортаның белгілі бір құрамы осы тұрғыда ойланса, оны бекерге шығару қате». Ғалымның поэзиядағы психологизмге қатысты «психологиялық сыңарластық» деген ұғымын білдіреді. Т. Әбдікәкімовтің «Ақпан прозасы» өлеңін талдап, келесідей көзқарасын білдірген: «Өлеңнің аты да өмірдің қатігездігімен сабақтас. Пішіндік тұрғыда өзгерістер жол, буын саны, интонациядағы шұғыл қайырымдар, әр қалыпты дауыс жіктерінен аңғарылады. Тұтас мәтін жүйесінде әдеттегі психологиялық сыңарластық теориясына толықтыру енгізілетіндей. Өйткені көңіл-күй сәйкестігі бір немесе екі жол аралатып үндесетін емес» [9, 311-б.]. Яғни атап өткен өлеңде психологизмді танытатын психологиялық сыңарластық ұғымын байқай аламыз. Өлеңдегі қыстың көрінісін «*Күміс тонды ақпан*» деген теңеумен беріп, адамның һәм бүтін бір ұлт тағдырының құрсауда тұрғанын, «*ақ тырнақты аязға ілігуін*» психологиялық тұрғыда сыңарластырып тұрғанын аңғара аламыз.

Белгілі теоретик ғалым Бюхнердің пікірінше, бұл әрекет негізінен сезім мен тілек арасындағы аралық байланыстарды құрудан тұрады. Сонымен қатар барлық ақыл-ой әрекеті жиі қайталанатын және бірте-бірте күшейетін сезімдерден немесе сыртқы әлемнен жүйке арқылы алынған әсерлерден біртіндеп дамиды. Сыртқы әсердің әсерінен туындайтын идеяларды ойлау немесе белгілі бір өзара байланысқа келтіру органы – бұл нақты ми. Бұл жағдайда идеялар ми қыртысының жасушаларын байланыстыратын талшықтар немесе өткізгіш органдар арқылы бір-бірімен байланысады. Бауырсыз өт болмайтыны сияқты, мисыз ой да болмайды. Психикалық белсенділік – ми затының қызметі. Бұл сансыз фактілермен расталған қарапайым ғана шындық [10].

Қабылдау. Канттың ойынша заттарды қабылдау сезімдердің әртүрлі сыртқы берілген материалды белгілі бір жолмен байланыстыратын ақыл-ой әрекетімен анықталады. Сонмен қатар кез келген түйсікпен берілген ұқас сезімдер есте қалады және осы арқылы қазіргі түйсік өзінің ерекше сезімдік сапасымен танылады.

Әсер. Шеллингтің сараптауынша, сыртқы заттар жанға жұмсақ балауыздағы мөр сияқты әсер етеді, оған өз бейнелерін басып, азды-көпті ұзақ есте сақталады.

Әсер әртүрлі тербелмелі қозғалыстар түрінде миға берілетін, мидың бір немесе бірнеше бөлігінде молекулалық қозғалыстарды тудыратын сезім нервтерінің тітіркенуін тудырады. Егер бұл нейро-ми процесі белгілі бір күшке жетсе, ол санада сәйкес сезімдер мен қабылдауларды тудырады, одан кейін олар одан әрі танымдық және психикалық процестер үшін ақпараттарға айналады. Осылайша, әсер ету деп түсінілген нәрсе екі ерекше фактіге бөлінеді: объективті-физиологиялық жүйке тітіркенуі және субъективті-психологиялық [10].

Қазіргі қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі, ақын Тыныштықбек Әбдікәкімовтің «Ақшам хаттары» жинағындағы өлең жолдарынан қаламгердің психологиялық күйін байқамау мүмкін емес. Өлеңдердің ден бойынан ақынның өткенді аңсауын, күрсінісін, күйінішін, мұңын, аңсаған арманын аңдауға болады. Аталған жинаққа енген «Төбеңдегі аппақ аспан кебіндей» өлеңінде лирикалық қаһарманның бойынан қорқыныш, «алаңдаушылық», мазасыздық, назар аударту, түйсік деңгейінде ой түйю, «бейсаналы түрде ақыл-естен тану», көңілдің бірқалыпты тұрмауы, «күйініш», «түңілу» секілді психологиялық күйлердің бар екенін аңғаруға болады.

Төбеңдегі аппақ аспан кебіндей,
дертті отыңды өршітті!..

Тірлігіңнің бәрі – бекер, тегінде,
Түгің де жоқ меншікті [11, 62-б.].

Нанбайсың ба?

Ындын әлі-ақ сенделтер,

Неменеңе күлесің?...

Қағынулы кара тәнің – ол да ертең –
– кара жердің үлесі [11, 63-б.].

Түңілу – өмірдің өткінші екенін, сағымдай бұлдыраған арманның қол созым жерде тұрса да орындалмайтынын ойлап өмірден баз кешу, тіршіліктің уақытша екенін мойындау, ақынның айтуынша, «төбедегі ақ аспанның өзінің ақ кебінің айналуы». Лирикалық қаһарманның «Мен» күйінің жоғалуын «қағынулы кара тәнің түбінде кара жердің меншігіне айналуымен» салыстыра қарастырсақ болады. Демек, лирикалық кейіпкердің психологиясында түңілу, өмірден баз кешу, өзіндік «менін» жоғалтуын, жарқын болашақтан күдер үзу секілді сезімдерін байқауға болады.

Ақын Тыныштықбек Әбдікәкімов «Боран алдында» өлеңінде лирикалық қаһарманның алда болатын бір қиындықты («боран») сезінуін байқаймыз. Өлеңде «психологиялық сыңарластықтың» үлгісі байқалады. Табиғаттағы хал-ахуалдың адам көңілімен сыңарласқан сәттері «талдың жалаңаштануы» - адамның азуы, «желдің сол қапталдан» соғуы – сол

кезеңдегі солақай саясаттың көрінісі, «Жалықты ғой бала да сырғанаудан» - қайта ақпан келе қалса сырғанап беретін бала жоқ, яғни аумалы-төкпелі күйде жүрген халықтың сырғымалы өмір тұрмысынан шаршағанын, бірқалыпты тіршілікті аңсайтын сезімді аңғарамыз.

«Қой – ашқарақ, төл – тоңғақ, жусан – өлі,
Тал – жалаңаш, бұлт – үркек, жел – солақай.
Бәлкім, қайта билігін құрмақ Ақпан?!
Жалықты ғой бала да сырғанақтан...
Бір пәле бар, әйтеуір келмей тұрып,
Босағаны мысыққа тырналатқан» [11, 11-б.].

Ақын өлеңімен қатігез тағдырды «Ақпан» айы арқылы көрсетіп, көңілдің жаурағанын, адамның әрі-бері сырғанақтап, мұз үстінде отырғандай күй кешуін, ел-жұрттың жел соқса қалт-құлт етіп, қай тұстан «боран» келіп қалар екен деп алаңдаушылыққа салынып, мазасыздық, қорқыныштың дәмін тататынын аңғартады.

«Күллі тамыр күрсініске түйрелген» өлеңі ақын Тыныштықбек Әбдікәкімовтің терең психологиялық күйінен туып, күрсініп, күйініп жазған өлең қатарына жатады. «Күллі тамыр» деген теңеуді күллі адамға баласа, сол адамның өмірі тұтастай күйінішке түйрелгенін жеткізеді. Лирикалық қаһарманның мылқау күй кешуден, яғни іште жатқан ойын, пікірін, көзқарасын ішіне жұта беруден, үндемеуден ұйқыдан айырылып «мызғымауды үйренгем» деп келтіреді. Мылқаулықты «қиын «әнге» балайды. Бірде бұл өлең Жаратқанға табынуға ұқсаса, енді бірде ғашығына үн қатуымен ерекшеленеді. Демек ақынның ғашығы – Жаратушы. Жаратушының тілін таңсық етіп, тоғанбасқа шарасы жоғын, өзін топырақтан жаралғанын, «қан мен сүтке» иленген бір пенде екенін есіне алып күрсінеді. Ғашығының (Жаратушының) тілін түсінуге, оны көруге талпынатынын аңғартады.

«Күллі тамыр күрсініске түйрелген –
– мылқаулықтан
мызғымауды үйренгем.
Сен келдің бе ...толғанбасқа қоймадың,
Топырақ ем, қан мен сүтке иленген.
Мың бір Айды шырақ еткен миына –
– мылқаулықтан
қашып шықтым!..
Қиын ән.

Сұлулықтың ұшындағы (сендегі),
Сүйген ерін діріліне сиынам» [11, 49-б.].

Ақын күрсінген өмірдің жарқын жаққа бет бұруын Жаратқанмен (ғашығымен) тілдесу арқылы жеңіп шығуға болатынын тұспалдайды. Өлеңде «күрсінуге», «іштен тыну», «толғану» секілді терең психологиялық сезімдерді байқауға болады.

«Түстей алман, келсе-дағы түстегім.
Маңдайымнан жалғыз рет сипасаң,
Жан бітеді жұлдыздарыма іштегі!
Ғайып бола көрмеші енді, тәңірім...» [11, 49-б.].

Тыныштықбек Әбдікәкімов сипаттап жазуға тіл жетпейтінін, «тек маңдайдан бір сипау» яғни жылулықты аңсаған ақынның ішіндегі «жұлдыздарына жан бітіруі» - үміт отының жануын білдіреді. «Ғайып бола көрмеші» деуі арқылы лирикалық қаһарманның қалау, тілеу, алға ұмтылу деген секілді психологиялық күйін аңдаймыз.

Қазіргі қазақ поэзиясында өзіндік өрнектер салып жүрген Ақберен Елгезектің «Шексіздік сыртындағы шам» атты жинағында қаламгерге күйші, жазушы Таласбек Әсемқұлов «Поэзия – қанның сияға айналуы» деген Т. Элиоттың сөзінен дәйек келтіре отырып, келесідей пікір білдіреді: «Бұл – адасқан, адасқан себепті кешіккен, кешіккен

себепті айнып, күйреп жеткен Мағжанның жыры!» [12, 31-б.]. Адасу – адамның өз-өзін іздеудегі алабұрту сезімі, кейде жөнін табам дегенмен де жөнсіздікке ұласу. Демек ақын Ақберен Елгезектің өз-өзін іздеуі, сол үшін де біраз уақытты артқа тастап, соңында күйреген, қажыған рухын табуы. Поэзиядағы психологизм арқылы тек жан әлемінің терең сілемдерін ғана емес, рухтың құдіреттілігін де танымыз. Ақберен Елгезек өлеңдерін оқып, риторикалық сұрақтарды көбірек байқаймыз. Өлеңдерінің көпшілігі терең психологиялық күймен жазылған. Мәселен, «Шексіздік сыртындағы шам» атты өлеңдер жинағының өзінің атауы психологизмнің бір көрінісін танытады. «Шексіздік» деп ақын адам жанын аңғартатындай, яғни өз жаныңның сыртынан өз жүрегіңе шамды жаға отырып, үңіліп қарауың. Жаныңды ауыртатын сезімдерді анықтап, терапия іздеу. Ақберен Елгезек аталған жинақта өз жанының шексіздігіне сырттай қарайды, бақылайды. Ақынның «Жіберілмеген смс» өлеңінен сағыныштың, жүректің терең үніне, іште айтылмай қалған сырдың барына, тылсым түнге мұңын шағатын адамның психологиялық көңіл-күйін байқауға болады.

«Жанарымыз жұлдыздардан жаралған,

Жүрегіміз шашыраған аралдар.

Сен – деміңсің, басталатын самалдан,

Мен – өлеңмін, тылсым түнге қамалған» [12, 283-б.].

Ақын Ақберен Елгезек махаббат сезімінің құдіретті үнін танытады. Адамның көз жанарының өзі көптеген сырдан дерек береді. Жанардағы жалындаған жұлдыздар деп теңеп көрсету арқылы ғашық отының маздап жануын аңғартады. Демге балаудың өзі лирикалық қаһарманның ғашығына деген тәуелділігін де көрсетіп береді.

«Көзіңдегі мұхит – менің мекенім,

Толқын шашың – сыйынатын тотемім!» [12, 283-б.].

Жоғарыда ақын «көз» деп адамның дене мүшесін тағы да екі рет қолданады. Бірі – жанар, бірі – көз. Мақаламызда әлемнің екінші ұстазы Аристотельдің «сенсорлық қабылдау» деген түсінігін беріп кеттік. Демек, адам сенсорлық қабылдаулардың ішінде көз арқылы қабылданатын ақпаратты ұзағырақ әрі тез есте сақтап қалатыны белгілі. Ақын «көз жанары» арқылы лирикалық қаһарманның психологизмін танытатындай. Яғни, «жанардағы жұлдыздар», «көздегі мұхит» деген тіркестер лирикалық қаһарманның терең ақыл-парасаттың адамы екенін, оның таза, пәк сезімді аңсайтынын, мұхиттай тыныштықты жаны қалайтынын аңғаруға болады. Сондай-ақ Фрейдтің айтуынша, «ішкі психологиялық процесс тұлғаның тіл табиғатына экспрессивті түрде әсер ететінін» ескерсек, поэзиядағы лирикалық қаһарманның көңіл-күйі мен эмоциясының да көрінетінін растауға болады [13]. Ақынның ішкі болмысы, табиғаты, нәзік сезімге толы иірімдері өлең арқылы оқырманға жетеді. Тілдегі инверсия, метафоралы аталымдар, шендестіру сынды құбылыстар әдеби талдаудың негізінде поэзия мәселесінде көбірек қарастырылып жүр [14]. Оқырман тек мазмұнмен шектелмеуі керек. Ақынның табиғатындағы көріктеуіш құралдардың қай жерде не үшін қолданғанын, не үшін теңеудің сол түрін өлеңге өрнек еткенін білуі шарт.

Қорытынды

Қазіргі қазақ поэзиясы еркін ұйқасқа құрылып, буын саны кейбір жолдарда күрт кеміп, кейде артып отыратыны, постмодернизмнің бір ұшқыны барын, психологизмсіз поэзияның жұтаң қалыпта көрініс табатынын аңғардық. Б. Майтановтың зерттеулерінен психологизмнің негізінен уайым, мұң, күмән немесе өзіне қарата айтылатын мысқыл, шарасыздық, көңілдің толмауы, жатсыну секілді эмоционалдық мезеттер нәзік түрде астарлы суретпен бейнелі түрде назар өткірлігі, оқшаулығы арқылы қамтылады. Мақаламызда қос ақын Тыныштықбек Әбдікәкімов пен Ақберен Елгезек шығармашылығындағы психологизм көрінісін жоғарыда келтірген мысалдар арқылы көрсетуге тырыстық.

Қазіргі қазақ поэзия жанрында психологизмнің аспектілерінің көрініс табатынын ақындардың пейзажды психологиялық параллелизммен беруімен, көркемдік деталь, әрекеттерді қабылдағаннан кейінгі әсерімен, оның шығармада көрініс табуымен анықтауға болатынын аңғардық. Көбінде сенсорлық қабылдаудың ішіндегі көз арқылы қабылдаудың бірінші кезекке шығатынын, сол арқылы лирикалық қаһарманның психологиялық күйі танылатынын аңғардық. Сонымен қатар көркем туындада ақынның бейсанасының көрініс беретіні, нейро-ми процесі белгілі бір әрекетке жетсе, ол санада сәйкес сезімдер мен қабылдауларды тудырады, одан кейін олар одан әрі танымдық және психикалық процестер үшін ақпараттарға айналады. Ал ақпараттар көркем сөз түрінде жарыққа шығады.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гинзбург Л.О. О психологической прозе. – М.: Интрада, 1999. – 213 б.
2. Фрейд З. Я и оно // Избранное. – М.: Эксмо, 2017. – 160 с.
3. Аристотель. Сочинения в 4-х томах. Т.2. – М.: Мысль, 1976. – 373 с.
4. Рахымжанов Т. Романның көркемдік әлемі. – Алматы: Рауан, 1997. – 221 б.
5. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 318 с.
6. Буров А. Эстетическая сущность искусства. – М.: Искусство, 1956. – 261 с.
7. Таңжарықова А. Қазақ прозасындағы этнографиялық және фольклорлық сарындар. – Алматы: Үш Қиян, 2012. – 360 б.
8. Әуезов М. Шығармалар. 12 томдық. II том. – Алматы: Жазушы, 1969. – 364 б.
9. Майтанов Б. Тәуелсіздік – күрес мұраты: зерттеулер мен мақалалар. – Алматы: Құс жолы, 2012. – 490 б.
10. Мир философии: Книга для чтения. Исходные философ. проблемы, понятия и принципы. – М.: Политиздат, 1991. – 672 с.
11. Әбдікәкімов Т. Ақшам хаттары. – Алматы: Жалын, 1993. – 129 б.
12. Елгезек А. Шексіздік сыртындағы шам. – Астана: Хантәңірі, 2014. – 324 б.
13. Billig M. A Psychoanalytic Discursive Psychology: from consciousness to unconsciousness // Discourse Studies. – 2006. – №8(1). – P. 17–24. <https://doi.org/10.1177/1461445606059546>
14. Жутаева А.К., Ержанова С.Б. Қазіргі қазақ поэзиясындағы когнитивтік ұғымдар // Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Хабаршысы, Филология сериясы. – 2020. – №2 (178). – Б. 137–144. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2020.v178.i2.ph18>

REFERENCES

1. Ginzburg L.O. O psihologicheskoi proze [Psychological prose]. – M.: Intrada, 1999. – 213 b. [in Russian]
2. Freud Z. Ia i ono [Me and it] // Izbrannoe. – M.: Eksmo, 2017. – 160 s. [in Russian]
3. Aristotel. Sochinenia v 4-h tomah. T.2. [Essays in 4 volumes. Vol. 2.]. – M.: Mysl, 1976. – 373 s. [in Russian]
4. Rahymzhanov T. Romannyn korkemdik alemi [The artistic world of the novel]. – Almaty: Rauan, 1997. – 221 b. [in Kazakh]
5. Vygotskiy L.S. Psihologia iskusstva [Psychology of art]. – M.: Pedagogika, 1987. – 318 s. [in Russian]
6. Burov A. Esteticheskaiia sushnost iskusstva [The aesthetic essence of art]. – M.: Iskusstvo, 1956. – 261 s. [in Russian]
7. Tanzharyqova A. Qazaq prozasyndagy etnografialyq zhane folklorlyq saryndar [Ethnographic and folklore trends in Kazakh prose]. – Almaty: Ush Qian, 2012. – 360 b. [in Kazakh]
8. Auezov M. Shygarmalar. 12 tomdyq. II tom [Works. 12 volumes. Volume II]. – Almaty: Zhazushy, 1969. – 364 b. [in Kazakh]
9. Maitanov B. Tauelsizdik – kures muraty: zertteuler men maqalalar [Independence – the ideal of struggle: research and articles]. – Almaty: Qus zholy, 2012. – 490 b. [in Kazakh]

10. Mir filosofii: Kniga dlia chtenia. Ishodnye filosof. problemy, poniatia i principy [The World of Philosophy: A book to read. The original philosopher. problems, concepts and principles]. – M.: Politizdat, 1991. – 672 s. [in Russian]
11. Abdikakimov T. Aqsham hattary [Evening letters]. – Almaty: Zhaly, 1993. – 129 b. [in Kazakh]
12. Elgezek A. Sheksizdik syrtyndagy sham [Lamp outside Infinity]. – Astana: Hantaniri, 2014. – 324 b. [in Kazakh]
13. Billig M. A Psychoanalytic Discursive Psychology: from consciousness to unconsciousness // Discourse Studies. – 2006. – №8(1). – P. 17–24. <https://doi.org/10.1177/1461445606059546>
14. Zhutaeva A.K., Erzhanova S.B. Qazirgi qazaq poeziasyndagy kognitivtik ugymdar [Cognitive concepts in modern Kazakh poetry] // Al-Farabi atyndagy Qazaq ul'tyq universitetinin Habarshysy, Filologia seriasy. – 2020. – №2 (178). – B. 137–144. <https://doi.org/10.26577/EJPh.2020.v178.i2.ph18> [in Kazakh]

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

ӘОЖ 37.1174; МҒТАР 29.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.161>Ш. РАМАНКУЛОВ¹✉, Н. ГЕНЧ²¹PhD, қауымдастырылған профессорҚожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: sherzod.ramankulov@ayu.edu.kz²доктор, профессор

Ялова университеті

(Түркия, Ялова қ.), e-mail: nacigenc@yu.edu.tr

**«БАЛАМАЛЫ ЭНЕРГИЯ ЖОБАЛАРЫНДАҒЫ STEAM: КҮН ЭНЕРГИЯСЫ»
КУРСЫН АҒЫЛШЫН ТІЛІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ӘДІСТЕМЕЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Аңдатпа. Оқыту мен оқу процесін тиімдірек, мазмұнды және жағымды ету үшін тиімді оқыту моделін пайдалану білім беру сапасының жоғарылауына ықпалын тигізеді. Білім алушылардың құзіреттіліктерін дамытуда қолдануға болатын мазмұнды, тиімді және қызықты оқытудың баламаларының бірі – STEAM негізінде білім болып табылады. Сондай-ақ, «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы STEAM негізінде оқытумен қатар ағылшын тілінде оқытуды біріктіру білім алушылардың қызығушылығының артуына септігін тигізеді. Бұл зерттеудің мақсаты физика базалық курсының негізгі тақырыптарын ағылшын тілінде күн элементтері саласымен байланыстыра оқыту арқылы білім алушылардың креативті ойлауын арттыру және зерттеушілік білімдерін тереңдету болып табылады. Зерттеуде STEAM негізінде ағылшын тілінде оқытудың ерекшеліктерін айқындау мақсатында ғылыми еңбектерге талдау жүргізілді. Сауалнама әдісін қолдана отырып, математикалық-статистикалық талдау жүргізілді. G*Power бағдарламалық құрал арқылы гипотезалар тексерілді. Нәтижеде «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері айқындалды. Білім алушылардың бұл курсты игеру нәтижесінде біршама жетістіктерге қол жеткізе алатындығы көрсетілді. STEAM сауаттылықты қалыптастыра отырып, күн батареяларының сипаттамаларын меңгеруге ықпалы, инженерлік және зерттеушілік іс-әрекеттерді дамытуға әсері анықталды. Бұл мақала білім беру жүйесінде ағылшын тілінде оқытудың тиімділігі мен STEAM негізінде оқытудың тиімділігін көрсетуге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: STEAM/STEM негізінде оқыту, ағылшын тілінде оқыту, күн энергетикасы, баламалы энергия, әдістемелік ерекшелік, зерттеушілік іс-әрекет.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Раманкулов Ш., Генч Н. «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 257–267. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.161>

***Cite us correctly:**

Ramankulov Sh., Gench N. «Balamaly energia jobalaryndagy STEAM: kun energiasy» kursyn agylshyn tilinde oqytudyn adistemelik erekshelikleri [Methodological Features of Teaching the Course «STEAM in Alternative Energy Projects: Solar Energy» in English] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 257–267. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.161>

Мақаланың редакцияға түскен күні 01.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

SH. Ramankulov¹, N. Genç²¹*PhD, Associate Professor**Khoja Ahmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), email: sherzod.ramankulov@ayu.edu.kz*²*Dr., Professor**Yalova University (Turkey, Yalova), email: nacigenc@yyu.edu.tr***Methodological Features of Teaching the Course “STEAM in Alternative Energy Projects: Solar Energy” in English**

Abstract. The effectiveness of the teaching and learning process, as well as the content of education, significantly improves the quality of learning models. Content that can be used to develop students' competencies contributes to effective and interesting learning, and one of the analogs of this approach is the use of STEAM. In addition, the integration of the course “STEAM in Alternative Energy Projects: Solar Energy” with STEAM-based education and English language learning will help to increase the interest of students. The purpose of the study is to develop creative thinking and deepen students' research knowledge by studying the key topics of the basic physics course, with a focus on solar cells, in English. The study analyzes scientific papers to identify the features of teaching English using STEAM. Mathematical and statistical analyses were carried out using the survey method. The hypotheses were tested using G*Power software. As a result, the methodological features of teaching the course “STEAM in Alternative Energy Projects: Solar Energy” in English were revealed. It is shown that students can achieve significant success by mastering this course. The influence of STEAM on understanding the characteristics of solar cells, as well as on the formation of literacy and the development of engineering and research activities has been determined. The article demonstrates the effectiveness of teaching English in the educational system and the effectiveness of STEAM-based learning.

Keywords: STEAM/STEM education, English language education, solar energy, alternative energy, exclusion, methodological, research activities.

Ш. Раманкулов¹, Н. Генч²¹*PhD, ассоциированный профессор**Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), email: sherzod.ramankulov@ayu.edu.kz*²*доктор, профессор**Университет Ялова (Турция, г. Ялова), email: nacigenc@yyu.edu.tr***Методические особенности преподавания курса «STEAM в проектах альтернативной энергии: солнечная энергия» на английском языке**

Аннотация. Использование эффективной модели обучения способствует повышению качества образования, делает обучение и учебный процесс более эффективным, информативным и приятным. Одной из альтернатив содержательному, эффективному и интересному обучению, которое можно использовать в развитии компетенций обучающихся, является образование на основе STEAM. Кроме того, интеграция курса «STEAM в проектах альтернативной энергетики: солнечная энергия» с обучением на основе STEAM вместе с обучением на английском языке будет способствовать повышению интереса обучающихся. Цель исследования – развитие креативного мышления и углубление исследовательских знаний обучающихся посредством обучения на английском языке ключевых тем базового курса физики, с фокусом на солнечные элементы. В исследовании проведен анализ научных работ с целью выявления особенностей обучения английскому языку с применением

STEAM. Проведен математико-статистический анализ с использованием метода анкетирования. Гипотезы проверены с использованием программного обеспечения G*Power. В результате исследования выявлены методические особенности преподавания курса «STEAM в проектах альтернативной энергетики: солнечная энергия» на английском языке. Показано, что обучающиеся могут добиться определенных успехов в результате освоения данного курса. Определено влияние STEAM на овладение характеристиками солнечных элементов, а также на формирование грамотности, развитие инженерной и исследовательской деятельности. Статья демонстрирует эффективность преподавания на английском языке и эффективность обучения на основе STEAM в образовательной системе.

Ключевые слова: STEAM/STEM обучения, обучения на английском языке, солнечная энергетика, энергия альтернативная, исключение, методическая, исследовательская деятельность.

Кіріспе

4.0 өнеркәсіптік революциясының дамуы жоғары біліктілікке ие, атап айтқанда, XXI ғасыр дағдылары бар адам ресурстарына деген сұранысты өзгертті. XXI ғасыр дағдыларын дамытуға болатын әрекеттердің бірі - PjBL негізіндегі және STEAM оқыту болып табылады [1; 2]. STEAM – ғылым, технология, инженерия, өнер және математиканы біріктіретін білім саласы [3]. STEAM шығармашылықты, проблемаларды шешу дағдыларын, ғылыми ізденіс пен сыни ойлауды жақсартуға және басқа да танымдық артықшылықтарды қамтамасыз етуге арналған танымал педагогикалық әдіс болып табылады [4].

Соңғы онжылдықта STEAM-ның пайда болуымен жаратылыстану білімінің көпсалалы зерттеулеріне академиялық қызығушылық байқалды. Көптеген зерттеулер STEAM негізінде оқытудың тиімділігі мен көбірек пайда көретіндігін көрсетті.

Жаратылыстану білімінің көпсалалы зерттеулері STEAM негізінде оқытудың тиімділігімен қатар ағылшын тілінде оқытудың ерекшеліктерін де қарастырды. Қазіргі таңда білім алушыларға ағылшын тілінде білім беру бойынша біршама зерттеулер жүргізілді. Физика пәнін оқытуда ағылшын тілін қолдану біршама қызығушылықтар туғызды. Осылайша, ғалымдар өз зерттеуінде физика пәніне дайындық курсындағы білім алушылардың ағылшын тілін үйренуге қызығушылықтарын арттыру үшін физика контекстінде грамматиканы оқытудың әсерін зерттеуді қарастырды. Нәтижелер физика білім алушыларында ағылшын тілін оқытуға REACT стратегиясын енгізу зерттеуге қатысқан білім алушылар үшін пайдалы болды. Сәйкесінше байланыстыру, тәжірибе жасау, қолдану, ынтымақтастық және білім беру оларға көмектесті және грамматиканы оқытудағы дәстүрлі сыныптағы оқыту әдістеріне қарағанда білімді көбірек сақтауға мүмкіндік берді [5].

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Физика кафедрасында STEM білімге негізделген оқу курстары негізінде әртүрлі физикалық процестер мен құбылыстардың модельдері әзірленіп, оларды қолдану әдістемесі айқындалды [6].

Көптілді меңгеру қазіргі қоғамның ажырамас бөлігі болып табылады, өйткені көп тілде сөйлей, оқи және жаза алатын маман бәсекелестікке төтеп бере алады. Жаратылыстану саласындағы соңғы жаңалықтар мен жетістіктердің барлығы ағылшын тілінде жарияланғанын ескерсек, біздің зерттеу тақырыбымызға сәйкес физиканы ағылшын тілінде оқыту өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Бұл зерттеу физиканы оқытуда тілді кіріктіріп оқыту қажеттілігін көрсетеді [7].

Соңғы жылдары әлемдік күн энергетикасы жоғары қарқынмен дамуда, күн электр станциялары көптеген елдердің энергетикалық инфрақұрылымының бір бөлігіне айналууда.

Күн технологиясының дамуы экономикаға айтарлықтай әсер етеді. Бұның дәлелі ретінде бірнеше ғылыми еңбектерге көз жүгіртсек болады.

Жаһандық экологиялық мәселелер мен энергияға сұраныстың артуы жаңартылатын энергия технологияларындағы тұрақты прогреспен бірге жаңартылатын энергия ресурстарын пайдаланудың жаңа мүмкіндіктерін ашуда. Күн энергиясы бүгінгі күнге дейін барлық жаңартылатын энергия ресурстарының ішіндегі ең мол, сарқылмайтын және тазасы болып табылады [8].

Күн батареялары болашағы зор және әлеуетті маңызды технология және адамзат өркениеті үшін тұрақты энергияның болашағы болып табылады. Сондай-ақ, күн энергиясын электр энергиясына түрлендіру әдістері, жұмыс принциптері мен фотоэлектрлік технологияның әртүрлі түрлерінде қолданылатын материалдар, сондай-ақ дүниежүзілік күн нарығы, күн энергиясының ағымдағы құны және күн энергиясының жол картасы осы мақалада ұсынылған [9].

Күн технологиялары әлеуеті маңызды технология болып саналады. Физика пәні бойынша білім алушылардың күн батареялары туралы білімдері бірнеше ғалымдардың қызығушылықтарын оятты. Ғалымдар осы бағыт бойынша зерттеу жүргізу арқылы білім алушылардың күн технологиялары бойынша білімдерінің жеткіліксіз екендігіне көз жеткізді [10].

Дәл осы себептен де білім беру жүйесіне күн технологиялары туралы курсты енгізу өз кезегінде маңызды қадам болып табылады. Білім беру жүйесіне күн технологиялары туралы курсты енгізу тек қана студенттердің ғылыми білімдерін арттырып қана қоймай, сонымен қатар олардың экологиялық санасын қалыптастырып, болашаққа деген жауапкершілік сезімін оятады. Бұл курс қоғамға, экономикаға және экологияға оң әсерін тигізіп, болашақтың тұрақты дамуына негіз бола алады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл зерттеу жарияланым жылы, зерттеу бағыты, алынған нәтижелері бойынша ғылыми мақалаларды іріктеп алды. Алынған мәліметтерге сүйене отырып, жүйелі талдау үшін таңдалған мақалалар 100% халықаралық журналдардан алынған деген қорытынды жасауға болады. Сонымен қатар ғылыми еңбектерді іздеу «STEAM негізінде оқыту», «ағылшын тілінде оқыту», «күн энергетикасы», «баламалы энергия», «әдістемелік ерекшелік» және де т.б. кілт сөздер бойынша жинақтау және соңғы он жылдағы мақалалар болуы ескерілді.

Сондай-ақ зерттеу барысында теориялық әдіс қолданылды. Сонымен қатар, зерттеліп отырған саладағы соңғы ғылыми жетістіктер ескеріле отырып, зерттеуде қазіргі ғылыми парадигмаға сәйкестендірілді.

Зерттеуде сауалнама әдісі қолданылды. Сауалнама нәтижелері математикалық-статистикалық талдау жасауға мүмкіндік берді. Гипотезаларды тексеру үшін G*Power бағдарламалық құралы қолданылды.

H₀₁: «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың білім алушыларға әсері жоқ.

H₀₂: «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың білім алушыларға тиіміді әсер ете отырып, жоғары жетістіктерге жетуіне мүмкіндік бере алады.

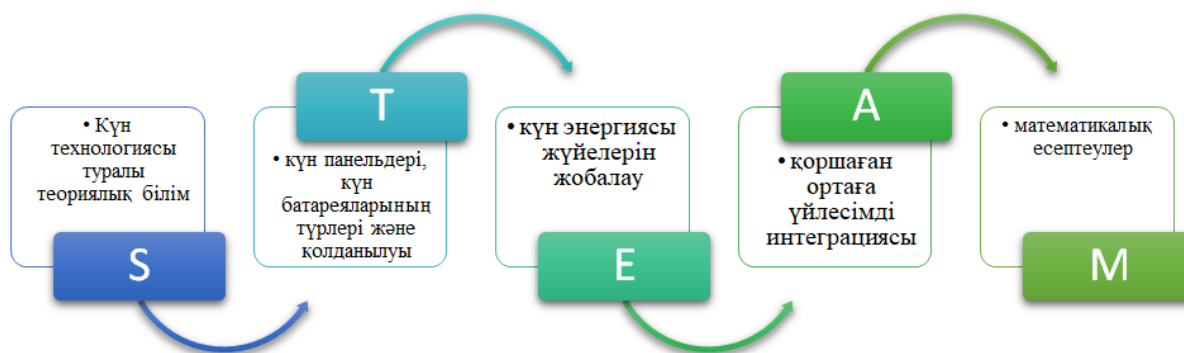
Талдау мен нәтижелер

Ғылыми еңбектерге кешенді талдаулардың тұжырымы

Кілттік сөздер бойынша ғылыми еңбектерді іздеу және жинақтау барысында баламалы энергия жобаларындағы STEAM – ағылшын тілінде оқытуға қатысты жүзден аса мақала тапты. Алайда ғылыми еңбектерге шолу үшін тек 12 мақала таңдап алынды. Мақалаларды таңдап алу жарияланым мерзімі, зерттеу әдістері, зерттеу нәтижелері сияқты критерийлерге

негізделді. Ғылыми еңбектерге талдау нәтижесі зерттеу тақырыбының өзектілігін негіздейді. Дегенмен, ағылшын тілінде STEAM тәжірибесі арқылы күн энергетикасы саласында білім алушыларды даярлау кезінде зерттеушілік іс-әрекетке деген қызығушылықты дамыту және оны бағалау мәселелеріне қатысты зерттеулердің жеткіліксіздігі байқалады.

Таңдалған 12 ғылыми еңбектің нәтижелері күн технологиялары туралы білім беруде STEAM бағыты оң әсер ететінін ғылымды, технологияны, инженерия, өнерді және математиканы пайдалана отырып, оқытудың жаңа оңтайлы бағыты ретінде тиімді әдіс деген қорытындыға келеді. талдау жүргізілген ғылыми еңбектердің басым көпшілігінде сапалық әдіс қолданылған. Зерттеушілер ғылыми еңбектерді талдай отырып, оң нәтижелерге қол жеткізген. Талдау нәтижелері физиканы оқытуда STEAM білім беруді енгізу сонымен қатар ағылшын тілінде оқыту керек екендігін дәлелдеді (1-сурет).



1-сурет – STEAM білім беру негізінде күн энергиясын оқыту моделі

Демек, STEAM білім беру баламалы энергия жобаларында, оның ішінде күн энергетикасы саласында, кешенді және жан-жақты білім алуға, шығармашылықты дамытуға, топтық және зерттеушілік дағдыларды жетілдіруге жол ашады. Бұл әдістеме ғылым, технология, инженерия, өнер және математиканы біртұтас жүйе ретінде қарастырып, білім алушыларға әртүрлі салалардағы білімдерін нақты жобаларда қолдануға жағдай жасайды. Күн энергиясы тақырыбын зерттеу барысында білім алушылар физикадан алған ғылыми-техникалық білімдерін нақты өмірде, күн панельдерін жобалау мен қолдану сияқты тапсырмаларда пайдалана алады. Бұл тәсіл физика мамандарын заманауи технологиялар мен инновацияларға дайындап, оларды болашақтағы кәсіби жетістіктерге бағыттайды.

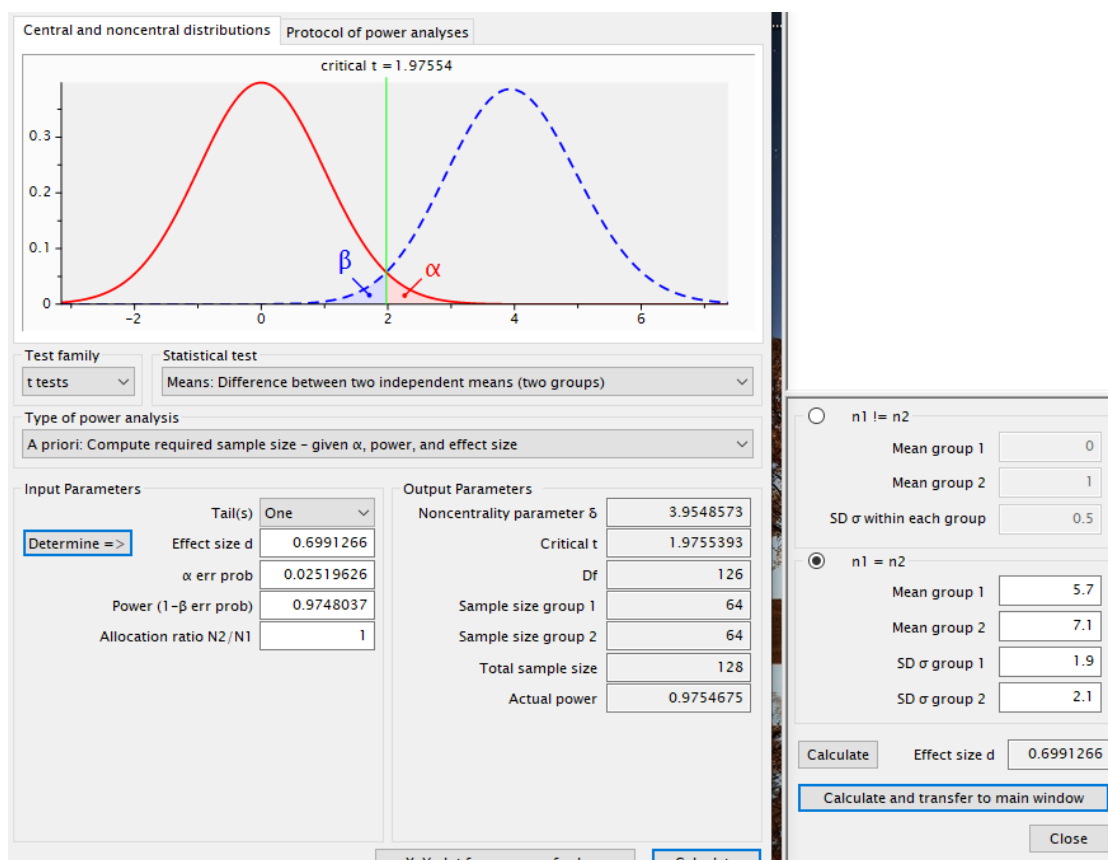
«Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың білім алушыларға әсері

Курсты ағылшын тілінде оқытуды зерттеуде екі оқу орны қарастырылды. Бірінші зерттеу жүргізген оқу орнынан зерттеуге 101 білім алушы қатысты. Өз кезегінде бақылау және эксперимент тобына бөлу арқылы зерттеу жүргізілді. Зерттеу 15 аптаға созылды. Курсты ағылшын тілінде оқытудың әсерін бағалауда сауалнама әдісі қолданылды. Сауалнама нәтижесі математикалық-статистикалық талдау жүргізуге мүмкіндік берді. Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, эксперименттік топта курсты оқу үдерісіне енгізуге дейін және 15 аптадан кейін білім алушылар сауалнамадан қызығушылықтың статистикалық маңызды өсуін көрсетті. $t(101) = 3,5, p < .05$.

Бұл нәтиже нөлдік гипотезаны жоққа шығарды. Нөлдік гипотезаны сенімді түрде қабылдау үшін біз G*Power бағдарламалық құралын пайдалана аламыз.

G*Power бағдарламасы арқылы бұл нәтижеге сенімді түрде қарай аламыз. «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың әсерін

бағалау сауалнама әдісі арқылы жүргізілді. Сауалнама нәтижелерін бағдарламаға енгізу арқылы гипотезаларды тексердік. Нәтижесі 2-суретте көрсетілген.



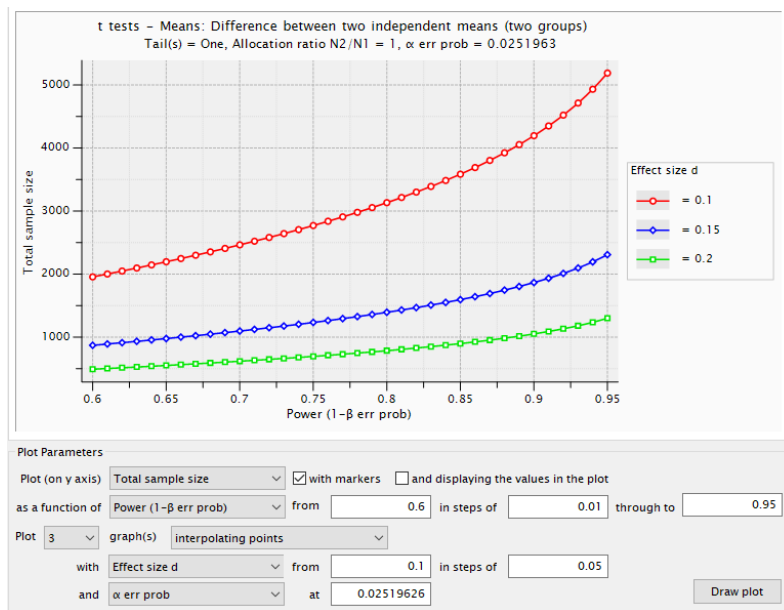
2-сурет – G*Power бағдарламасы арқылы гипотезалардың қорытындысы

Гипотезаларды тексеру мақсатында критикалық мән мен статистикалық мәннің нәтижелерін салыстырамыз. t критикалық мәні 1,97554 мәніне тең. Сауалнама нәтижесінде t статистикалық мәні 3,5 мәніне тең. Бұл дегеніміз $t_{cr}(1,97554) < t_s(3,5)$. Нөлдік гипотезаны қабылдау үшін жеткілікті дәлелді көрсете аламыз.

Сондай-ақ, G*Power бағдарламасы STEM білім беруден кейінгі қуат мөлшері мен әсер мөлшерінің (үш деңгейі бойынша) байланысы арасындағы график қорытындысын көрсетеді. График 3-суретте көрсетілген.

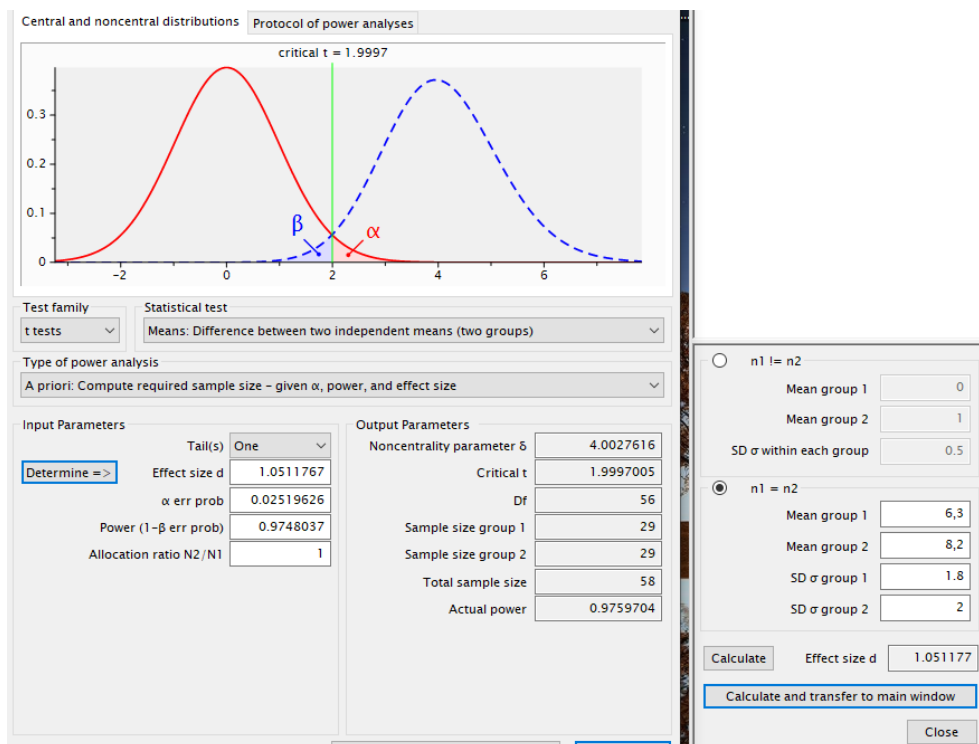
Келесі зерттеу М. Қашқари білім ордасында жүргізілді. Бұл зерттеуге 103 білім алушы қатысты. Зерттеу 15 аптаға созылды. Курсты ағылшын тілінде оқитудың әсерін бағалауда сауалнама әдісі қолданылды. Сауалнама нәтижесі математикалық-статистикалық талдау жүргізуге мүмкіндік берді. Сауалнама нәтижелері көрсеткендей, эксперименттік топта курсты оқу үдерісіне енгізуге дейін және 15 аптадан кейін білім алушылар сауалнамадан қызығушылықтың статистикалық маңызды өсуін көрсетті. $t(103) = 5,6, p(0,0001) < .05$.

Бұл нәтиже нөлдік гипотезаны жоққа шығарды. Нөлдік гипотезаны сенімді түрде қабылдамау үшін біз G*Power бағдарламалық құралын пайдалана аламыз.



3-сурет – Зерттеуден кейінгі қуат деңгейі мен әсер мөлшерінің байланысы арасындағы график

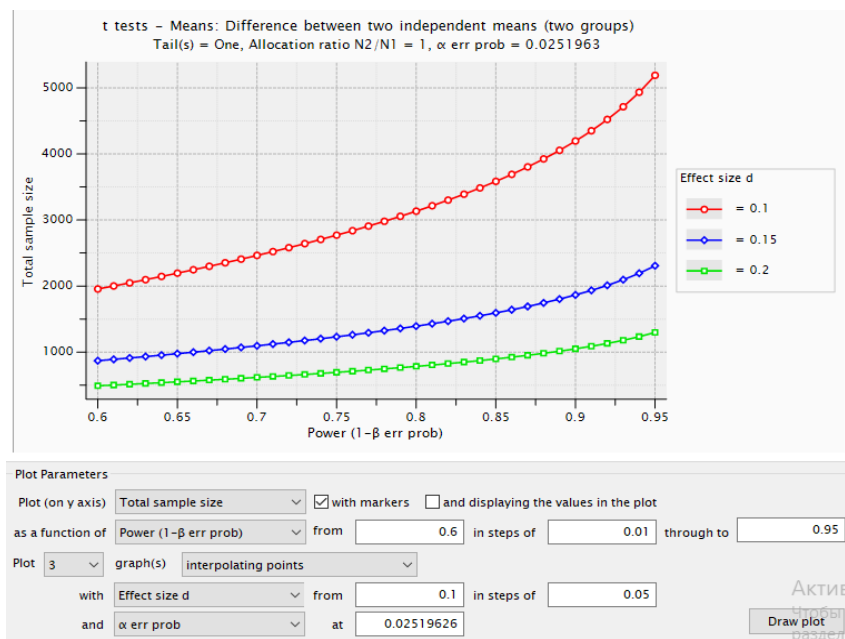
G*Power бағдарламасының көмегімен бұл нәтижеге сенімді түрде қол жеткізуге болады. «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқыту әсері сауалнама әдісі арқылы бағаланды. Сауалнама нәтижелері бағдарламаға енгізіліп, гипотезалар тексерілді. Нәтижелер 4-суретте көрсетілген.



4-сурет – G*Power бағдарламасы арқылы гипотезалардың қорытындысы

Гипотезаларды тексеру үшін критикалық мән мен статистикалық мәнді салыстырамыз. t критикалық мәні 1,9997-ге тең. Сауалнама нәтижесінде t статистикалық мәні 5,6-ға тең. Бұл $t_{cr}(1,9997) < t_s(5,6)$ екенін көрсетеді. Нөлдiк гипотезаны қабылдауға жеткілікті дәлел бар.

Сонымен қатар, G*Power бағдарламасы STEM білім беруден кейінгі қуат пен әсер мөлшерінің (үш деңгей бойынша) өзара байланысын график түрінде көрсетеді. График 5-суретте ұсынылған.



5-сурет – Қуат деңгейі мен әсер мөлшерінің байланысы арасындағы график

Осындай әдістерді қолдану арқылы «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың тиімді әдіс екені айқындалды.

«Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері

Курс бағдарламасы базалық физика пәнінің негізгі тақырыптарына сай, STEAM технологиясына сәйкес қосымша тақырыптармен үйлестірілген және оқушыларға өз білімдері мен дағдыларын тереңдетуге, білімдерін ағылшын тілінде кеңейтуге мүмкіндік береді.

«Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсын ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері оқыту процесінде пәнаралық байланыстарды нығайтып, білім алушылардың тілдік және пәндік дағдыларын бір уақытта дамытуға бағытталған. Бұл курстың негізгі әдістемелік ерекшеліктері:

- CLIL технологиясын қолдану;
- STEAM әдістемесін интеграциялау;
- Білім алушылардың зерттеушілік дағдыларын дамыту;
- Практикалық тапсырмалар және жобалық оқыту;
- Ойын технологияларын қолдану;
- Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту

болып табылады. Бұл әдістемелік ерекшеліктер білім алушылардың күн энергиясы саласындағы білімдерін тереңдетіп, тілдік және пәндік құзыреттіліктерін кешенді дамытуға бағытталған.

«Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытуда білім алушылардың деңгейінің жоғарылауы үшін бірнеше мақсаттар қойды. Бағдарламаның мақсаттары:

1. Жоғары оқу орындарының ғалымдарымен ғылыми зерттеу жұмыстары бойынша ынтымақтастықты нығайта отырып, мектеп мұғалімдері мен оқушыларының ғылыми жобаларды әзірлеу және жүзеге асыру дағдыларын жетілдіру.

2. Физиканың базалық курсының негізгі тақырыптарын ағылшын тілінде күн элементтері саласымен байланыстырылған түрде оқыту арқылы оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп, білімдерін тереңдету.

3. Проблемалық тапсырмаларды қою, топтастыру, қабылдау және шешу әдістері мен зерттеу мүмкіндіктері жөнінде ой қалыптастыру.

4. Оқушыларға қоршаған әлемдегі физикалық құбылыстар мен процестерді, күн элементтерінің физикалық қасиеттерін зерттеу кезінде физика заңдарының практикалық қолданылуын түсіндіру және олардың зерттеушілік әрекеттері мен пәндік-тілдік құзыреттіліктерін дамыту.

STEAM (ғылым, технология, инженерия, өнер және математика) білімін физикаға біріктіру пәнаралық білімдерді дамытуға және қазіргі қарқынды дамып жатқан әлемде өте өзекті дағдыларды дамытуға бірегей мүмкіндік береді. Атап айтқанда, «Жаңартылатын энергия жобаларындағы STEAM: күн энергиясы» курсы оқыту білім алушылардың күн энергиясы мен жаңартылатын энергия көздері туралы түсінігін арттыруға бағытталған. Бұл нәтижелерді ғылыми әдебиеттерде орын алған басқа да ғалымдардың еңбектерімен салыстыруға болады.

Дж. Пинтонг пен В. Каумани өз еңбектерінде күн энергиясы жүйесіне қызығушылық танытатын кез келген адамдарға күн энергиясын оқытуды пайдалануға арналған виртуалды шындық күн фермасының моделін ұсынған. Бұл жоғары деңгейде 4,26 (SD мәні 0,58) мәнін қанағаттандыра отырып, күн энергиясын оқыту үшін қолайлы және тиімді болды деп көрсетеді [11]. Р.П. Капилла және Кармен Круз Галло М. өз еңбектерінде фотоэлектрлік күн энергиясын оқыту үшін университетте Алькалада әзірленген www.pvlearning.com веб-сайтын сипаттайды. PVLEARNING білім алушыға күн радиациясын бағалау, жүйе құрамдастарын таңдау, күн генераторының конфигурациясы және өнімділік коэффициентін бағалау, түпкілікті өнімділік пен жалпы энергия өндіру сияқты тапсырмаларды орындауға көмектесетіндігін айқындады [12]. Жасанды интеллект қолданатын әлеуетті жаңартылатын энергия көздерінің бірі ретінде күн энергиясы өзінің жоғары сапалы ресурстарының арқасында бүкіл әлем назарын өзіне аударды [13]. Күн энергиясын оқытуда дидактикалық тәжірбиелерді қолдану арқылы білім алушылардың жаңа білімді меңгеруге мүмкіндігін аша алды [14].

«Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытуда педагогикалық технологиялар пайдалану мұғалімдердің біліктілігін анықтайды. «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқыту білім алушылардың жинаған білімдерін шығармашылықты негіздеуге және күн элементтері бойынша тапсырмаларды орындау кезінде зерттеушілік әрекетінде білімдерін қолдануға мүмкіндік береді. Сондықтан курсты оқытуда білім алушылардың зерттеушілік іс-әрекеттерін қалыптастыруда қолдануға ұсынылатын әдіс-тәсілдер мыналар:

- STEAM технологиясы: ғылым, технология, инженерия, өнер және математиканы оқытудың біріктірілген тәсілі;
- CLIL технологиясы: пәндік және тілдік интеграцияланған оқыту тәсілі;
- Ойын технологиясы: оқу материалын игеруді жеңілдететін педагогикалық тәсіл;
- Case study: білім алушылардың практикалық дағдыларын дамытуға бағытталған педагогикалық тәсіл.

«Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытуда педагогикалық технологияларды пайдалану арқылы білім алушылардың оқу үдерісін тиімді әрі жан-жақты ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Жоғарыда атап өтілген педагогикалық технологияларды пайдалану арқылы бұл курсты меңгеріп шыққан білім алушылардан күтілетін нәтижелер:

- ағылшын тіліндегі есептерді шешудің негізгі алгоритмдері, проблемаларды қою мен шешудің әртүрлі әдістері туралы білімдерін кеңейту;
- жаңа білімді дербес алу тәжірибесі, жаңа ақпаратты талдау және бағалау негізінде танымдық қызығушылықтарды, зияткерлік және шығармашылық қабілеттерді, инженерлік-техникалық дайындықтарын дамыту;
- оқушының әрі қарайғы оқу немесе кәсіби іс-әрекет профилі туралы саналы түрде өзін-өзі анықтауы;
- пәндік-тілдік құзыреттіліктері қалыптасады;
- күн батареяларының физикалық сипаттамаларын меңгеріп, STEAM сауаттылықтары қалыптасады.

Қорытындылай келе, «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: Күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері пәнаралық және тілдік білімді интеграциялауға бағытталған. CLIL, STEAM, зерттеу және жобалық оқыту әдістері білім алушылардың ғылыми-техникалық және тілдік құзыреттіліктерін дамытуға көмектеседі деген тұжырым жасай аламыз.

Қорытынды

Күн технологиясының дамуы экономикаға айтарлықтай әсер етеді. Сондықтан да аталған бағытты елімізде дамытудың қажеттілігін түсініп, оның алғашқы қадамдары ретінде осы салада қызмет ететін, аталған бағытта қызығушылық танытып, күн батареяларын зерттейтін және қолданысқа енгізетін мамандарды ағылшын тілінде даярлаудың өзекті мәселе екендігін түсінеміз.

Курс бағдарламасы базалық физика пәнінің негізгі тақырыптарына сай, STEAM технологиясына сәйкес қосымша тақырыптармен үйлестірілген және оқушыларға өз білімдері мен дағдыларын тереңдетуге, білімдерін ағылшын тілінде кеңейтуге мүмкіндік береді.

Бұл зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті тарапынан қаржыландырылды (грант AP23488947).

REFERENCES

1. Arpaci I., Dogru M.S., Kanj H., Ali N., Bahari M. An Experimental Study on the Implementation of a STEAM-Based Learning Module in Science Education // Sustainability. – 2023. – №15(8). <https://doi.org/10.3390/su15086807>
2. Fitriyah A., Ramadani S., Dwijayanti. Pengaruh Pembelajaran STEAM Berbasis PjBL (Project-Based Learning) terhadap Keterampilan Berpikir Kreatif dan Berpikir Kritis // Inspiratif Pendidikan. – 2021. – №10(1). – P. 209–226.
3. Hasibuan R., Fitri R., Dewi U. STEAM-Based Learning Media: Assisting in Developing Children's Skills // Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini. – 2022. – №6(6). – P. 6863–6876. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i6.3560>
4. Wahyuningsih S., Nurjanah N.E., Rasmani U.E.E., Hafidah R., Pudyaningtyas A.R., Syamsuddin M.M. STEAM Learning in Early Childhood Education: A Literature Review // International Journal of Pedagogy and Teacher Education. – 2020. – №4(1). – P. 33–44. <https://doi.org/10.20961/ijpte.v4i1.39855>

5. Özbay A.S., Kayaoglu M.N. The Use of REACT Strategy for the Incorporation of the Context of Physics into the Teaching English to the Physics English Prep Students // *Journal of History Culture and Art Research*. – 2015. – №4(3). – P. 91–117. <https://doi.org/10.7596/taksad.v4i3.482>
6. Choruh A., Ramankulov Sh. Stem Education in Physics: Development of a Laboratory Stand Focused on the Implementation of Mini-Projects // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №4 (130). – B. 198–208. <https://doi.org/10.47526/2023-4/2664-0686.17>
7. Ramankulov S.Z., Dosymov E., Mintassova A.S., Pattayev A.M. Assessment of student creativity in teaching physics in a foreign language // *European Journal of Contemporary Education*. – 2019. – №8(3). – P. 587–599. <https://doi.org/10.13187/ejced.2019.3.587>
8. Parida B., Iniyani S., Goic R. A review of solar photovoltaic technologies. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*. – 2011. – №15(3). – P. 1625–1636. <https://doi.org/10.1016/j.rser.2010.11.032>
9. Ranabhat K., Patrikeev L., Revina A.A., Andrianov K., Lapshinsky V., Sofronova E. An introduction to solar cell technology // *Journal of Applied Engineering Science*. – 2016. – №14(4). – P. 481–491. <https://doi.org/10.5937/jaes14-10879>
10. Rahayu A.P., Sundarti S. Analysis of knowledge of physics education students about solar cell utilization technology // *EduFisika*. – 2021. – №6(1). – P. 28–33. <https://doi.org/10.22437/edufisika.v6i1.11830>
11. Pinthong J., Kaewmanee W. Virtual reality of solar farm for the solar energy system training // *In 2020 5th International STEM Education Conference, iSTEM-Ed*. Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., 2020. – P. 2–4. <https://doi.org/10.1109/iSTEM-Ed50324.2020.9332669>
12. Capilla R.P., Carmen Cruz Gallo M., Marín Rodrigo P.P., Villar P.D., García B.A. Pvlarning: herramienta web para la enseñanza de la energía solar fotovoltaica // *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. – 2012. – №41. – P. 109–116.
13. Wang Q., Yu Y. Evaluation of solar energy potential based on artificial intelligence and optimization of college English courses in coastal areas // *Arabian Journal of Geosciences*. Springer Science and Business Media Deutschland GmbH. – 2021. – №14. <https://doi.org/10.1007/s12517-021-07339-1>
14. Llorente J.B. Cooking with the sun: Teaching and capaciting about solar energy // *Renewable Energy and Power Quality Journal*. – 2017. – №1(15). – P. 808–812. <https://doi.org/10.24084/repqj15.472>

UDK 378; IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.163>P. PİLTEN¹, N. ŞAHİNKAYA²¹Doçent Dr., Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: ppilten@hotmail.com²Doçent Dr., Istanbul Medeniyet University
(Turkey, Istanbul), e-mail: nihan.sahinkaya@medeniyet.edu.tr

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARININ MATEMATİK ÖĞRETME KAYGILARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Özet. Matematik kaygısı, günlük hayatta ve akademik dünyada matematiksel düşünme gerektiren problemleri çözme ve bu süreçte sayıları kullanmada kaygı duymak ve matematiksel bir durumla karşı karşıya gelindiğinde gerginlik hissetmek olarak tanımlanabilir. Matematikğin hayatın her alanında karşısına çıkacağı düşünülürse bu kaygının etki büyüklüğü daha iyi anlaşılacaktır. Bazı çalışmalarda matematik kaygısının ders öğretmenleri tarafından transfer edildiği sonucu ile karşılaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmen adaylarıyla yapılacak çalışmaların önemini artırmaktadır. Meslek hayatına daha başlamadan, adayların, matematiğe dolayısıyla matematik öğretimine karşı kaygılarının azaltılmasının ve bunlara özgüven kazandırılmasının son derece önemli olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada, öncelikli olarak sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimine yönelik kaygı düzeylerinin belirlenmesi önemli görülmüştür. Araştırma problemleri şu şekilde yapılandırılmıştır: Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretim kaygıları; (1) sınıf düzeylerine göre değişmekte midir? (2) matematik not ortalamalarına göre değişmekte midir?

Araştırma Sınıf Eğitimi bölümünde öğrenim gören 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır. Öğretmen adaylarının kaygı düzeylerini belirlemek için Matematik Öğretmeye Yönelik Kaygı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmen adaylarının kaygılarının düşük olduğunu, ders başarılarına göre farklılaşmadığını, ancak sınıf seviyesine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf Eğitimi, Matematik Kaygısı, Öğretmen Adayları, Öğretmen Eğitimi, Öğretmen Adayları

П. Пилтен¹, Н. Шахинкая²¹доктор, доцент, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университеті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ppilten@hotmail.com²доктор, доцент, Стамбул Медениет университеті
(Түркия, Стамбул қ.), e-mail: nihan.sahinkaya@medeniyet.edu.tr

*Bize doğru alıntı yapınız:

Pilten P., Şahinkaya N. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Matematik Öğretim Kaygıları Üzerine Bir Araştırma // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 268–280. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.163>

*Cite us correctly:

Pilten P., Şahinkaya N. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Matematik Öğretim Kaygıları Üzerine Bir Araştırma [A Study on Prospective Teachers' Anxiety About Teaching Mathematics] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – Б. 268–280. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.163>

Makalenin alındığı tarih 04.01.2024 / Kabul tarihi 30.03.2025

Болашақ мұғалімдердің математиканы оқытуға қатысты алаңдаушылығын зерттеу

Аңдатпа. Математикаға байланысты мазасыздық математикалық есептерді шешу және сандарды күнделікті, академиялық өмірде қолдану кезінде мазасыздық пен уайым сезімі ретінде анықталады. Математика өмірдің барлық аспектілерінде маңызды болғанымен, көптеген адамдар математиканы қиын деп санап, одан қашады. Зерттеулер көрсеткендей, мұндай мазасыздық мұғалімдер арқылы берілуі мүмкін. Сондықтан болашақ мұғалімдердің математикаға байланысты мазасыздық деңгейін кәсіби қызметін бастамас бұрын төмендету және оларды өз саласында табысты, сенімді болатындай етіп даярлау өте маңызды деп саналады.

Осы контексте бұл зерттеудің мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің математикадан сабақ беру мазасыздық деңгейін анықтау болды. Осы мақсат аясында келесі сұрақтарға жауап ізделді:

1. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің математикадан сабақ беру мазасыздық деңгейі олардың оқу курсына байланысты өзгере ме?
2. Олардың математика бойынша орташа бағасына байланысты өзгере ме?

Зерттеу Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің бастауыш сынып мұғалімдігі бөлімінде оқитын 60 студент арасында жүргізілді. Бұл сипаттамалық зерттеу сауалнама моделіне негізделген. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің математикадан сабақ беру мазасыздық деңгейін анықтау үшін «Математикадан сабақ беру мазасыздығы шкаласы» қолданылды.

Зерттеу нәтижелері болашақ мұғалімдердің математикадан сабақ беру мазасыздығы деңгейінің төмен екенін, олардың математика және математикадан сабақ беру пәндері бойынша жетістіктеріне байланысты өзгермейтінін, бірақ оқу курсына байланысты айырмашылықтар бар екенін көрсетті.

Кілт сөздер: бастауыш білім беру, математикаға байланысты мазасыздық, болашақ мұғалімдер, мұғалімдерді даярлау, педагогикалық білім.

P. Pilten¹, N. Shahinkaya²

¹*Doctor, Associate Professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ppilten@hotmail.com*

²*Doctor, Associate Professor, Istanbul Medeniyet University (Turkey, Istanbul), e-mail: nihan.sahinkaya@medeniyet.edu.tr*

A Study on Prospective Teachers' Anxiety About Teaching Mathematics

Abstract. Mathematics anxiety is defined as feeling anxious and nervous about solving mathematical problems and using numbers in daily life and academics. While mathematics is very important in every aspect of life, unfortunately, many people avoid it and talk about how difficult it is. Some studies show that mathematics anxiety is transmitted by teachers. For this reason, it is considered very important to reduce the anxiety levels of prospective teachers regarding teaching mathematics before they ensure their profession and to send them to service in a way that they are successful in their fields and boosts their self-confidence. In this context, this study aimed to examine the anxiety levels of prospective primary school teachers towards teaching mathematics. In line with this purpose, answers to the following questions were sought: (1) do prospective primary school teachers' mathematics teaching anxiety levels vary according to their grade level, (2) do they vary according to their mathematics grade point averages?

In line with this purpose, the research was conducted with 60 students studying in the Primary School Teaching Department at Khoja Akhmet Yassawi international Kazakh-Turkish

University. The study employed a descriptive survey model. The Anxiety Scale for Teaching Mathematics was used to determine the anxiety levels of prospective primary school teachers regarding teaching mathematics. The results of the study revealed that prospective teachers' anxiety about teaching mathematics was low, did not differ according to their success in mathematics and mathematics teaching courses, and varied according to their grade level.

Keywords: Primary school teaching, Mathematics Anxiety, Prospective Teachers, Teacher Education, Pre-service Teachers.

П. Пилтен¹, Н. Шахинкая²

¹доктор, доцент, *Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан)*, e-mail: ppilten@hotmail.com

²доктор, доцент, *Стамбульский университет Медениет (Турция, г. Стамбул)*, e-mail: nihan.sahinkaya@medeniyet.edu.tr

Исследование тревожности у будущих учителей по отношению преподавания математики

Аннотация. Математическая тревожность определяется как чувство беспокойства и нервозности при решении математических задач и использовании чисел в повседневной и учебной жизни. Несмотря на то, что математика имеет важное значение во всех аспектах жизни, многие люди избегают её и считают её трудной. Исследования показывают, что математическая тревожность может передаваться учителями. Поэтому снижение уровня тревожности будущих учителей к преподаванию математики до начала их профессиональной деятельности считается очень важным. Это необходимо для того, чтобы они могли быть успешными в своей области и обрели уверенность в себе.

В этом контексте целью данного исследования было изучение уровня тревожности будущих учителей начальных классов по отношению к преподаванию математики. В соответствии с этой целью были поставлены следующие вопросы:

1. Влияет ли курс обучения будущих учителей начальных классов на уровень их тревожности по преподаванию математики?

2. Зависит ли уровень тревожности от среднего балла по математике?

Исследование было проведено среди 60 студентов, обучающихся на факультете начального образования в Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмеда Ясави. Исследование носит описательный характер и выполнено в рамках опросной модели. Для определения уровня тревожности будущих учителей использовалась шкала тревожности к преподаванию математики.

Результаты исследования показали, что уровень тревожности будущих учителей по отношению к преподаванию математики был низким, не зависел от их успеваемости по математике и преподаванию математики, но зависел от их курса обучения.

Ключевые слова: начальное образование, математическая тревожность, будущие учителя, педагогическое образование, студенты педагогических вузов.

Giriş

Kaygı genellikle huzursuzluk oluşturan bir duygu olduğu, yoğun biçimde problemin sebebinin belli olmadığı durumlarda ortaya çıktığı ve yönü belli olmayan bir korku olduğu ifade edilirken aynı zamanda korkunun nedeninin bilindiği durumlar için de kullanılmaktadır [1; 2]. Burada önemli noktanın ortaya çıkış süreci olduğu düşünülmektedir. Belirtilen ortaya çıkışın bilinçli ya da bilinçsiz olması kaygının en temel göstergelerinden biridir. Daha çok bilinçsiz

biçimde ortaya çıkan yapıyı kaygı olarak tanımlamak daha doğru olacaktır. Akademik alanlarda yaşanan kaygılar değerlendirildiğinde ise matematik kaygısının diğer alanlara karşı olanlardan daha fazla olarak karşımıza çıktığı, bazı öğrencilerin matematikle uğraşmaktan hoşlanırken, çok daha fazlasının olumsuz tutum geliştirdikleri ve bu alana ilişkin yoğun kaygı hissettikleri görülmektedir [3].

Matematik, doğası gereği, birçok öğrencinin geliştirmekte zorlandığı kesinlik, mantıksal akıl yürütme ve soyut düşünme becerileri gerektirir. Bazı öğrenciler matematiksel kavramlar ve problemlerle boğuşmaktan keyif alırken, diğerleri için matematik rahatsızlık, hayal kırıklığı ve yoğun kaygı kaynağıdır. Bu duygusal tepki, erken okul yıllarında başlayabilir ve yetişkinliğe kadar devam edebilir, özellikle matematik veya yoğun araştırma programlarına kayıtlı olan üniversite öğrencileri arasında belirgin hale gelebilir [4; 5]. Ayrıca matematik kaygısının ve olumsuz tutumların öğrencilerin meslek seçimlerini de etkilediği görülmektedir [6].

Matematik kaygısının kavrasallaştırılması zamanla evrim geçirmiştir. Literatürde ilk olarak [7], tarafından “matematiğe karşı oluşan tüm duygusal tepkilerin ortaya çıkarmış olduğu bir sendrom olarak tanımlanmıştır. Bu temel anlayış üzerine inşa ederek sonraki tanımlar, matematik kaygısının duygusal doğasını ve bunun bireylerin sayılarla etkileşim kurma ve matematiksel problemleri çözme yetenekleri üzerindeki etkisini vurgulamıştır. Örneğin, [8] matematik kaygısını, “günlük yaşamda ve akademik bağlamlarda sayısal becerilerin kullanılmasını engelleyen bir gerilim ve korku hissi” olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde, [9] matematiksel problem çözme süreçleri ve sayısal görevler sırasında yaşanan duygusal gerilimi vurgulamıştır.

Matematik kaygısının nedenleri çok yönlüdür ve bilişsel, duygusal ve davranışsal faktörlerden kaynaklanabilmektedir [10]. Bilişsel faktörler, bireylerin kendi matematiksel becerilerine yönelik algılarını ifade ederken, duygusal faktörler ilgi, motivasyon ve öz yeterlik gibi duyguları içerir.

Davranışsal bileşenler ise, bireylerin matematik öğrenimine yaklaşımlarını etkileyen alışkanlıklar ve uygulamalardan oluşur. Bu unsurlar bir araya gelerek öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarını şekillendirir, gerçek yaşam bağlamındaki değerini ve kariyer planlamasındaki rolünü algılamabiçimlerini etkiler [11; 12; 13].

Matematik kaygısının bir diğer önemli yönü, durumsal, kişilik temelli ve bireysel nedenlere dayanmasıdır. Durumsal nedenler, matematik sınıflarında kullanılan öğretim yöntemleri ve matematiksel kavramların algılanan karmaşıklığını içerir. Kişilik temelli nedenler, öz güven ve önceki öğrenme deneyimleri gibi bireysel psikolojik özellikleri kapsar. Yaş, cinsiyet, sosyoekonomik durum ve kültürel arka plan gibi bireysel faktörler de öğrenenlerin matematik kaygısı düzeyini belirlemede kritik bir rol oynar [14].

Matematik kaygısı geleneksel olarak öğrencilerle ilişkilendirilerek incelense, öğretmenler ve öğretmen adayları arasında da eşit derecede yaygın bir şekilde görülmektedir. Bu durum, matematik öğretimi kaygısı olarak adlandırılmaktadır. Bu tür kaygı, öğretmenlerin matematik derslerini hazırlama, sunma ve değerlendirme süreçlerinde yaşadığı korku ve gerginlikleri kapsar. Özellikle matematiksel becerilerine yeterince güvenmeyen birçok eğitimci için matematik öğretimi, aşılması zor bir zorluk olarak algılanmaktadır [15].

Literatür, matematik öğretimi kaygısının, pedagojik alan bilgilerini geliştirme sürecinde olan öğretmen adayları arasında özellikle belirgin olduğunu ortaya koymaktadır. Genellikle öğretmesi ve öğrenmesi zor olarak değerlendirilen matematik dersleri, bu kaygıyı daha da artırabilir [16], matematik öğretimi kaygısını, matematiksel kavramları, formülleri, teoremleri veya problem çözme stratejilerini öğretirken yaşanan duygusal gerginlik olarak tanımlamaktadır. Öğretmen adayları, öğrencileri derse katmada başarısız olma, ders sırasında hata yapma ya da öğretim yöntemlerini öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun şekilde uyarlayamama korkusu yaşayabilir [17].

Matematik öğretimi kaygısının nedenleri çeşitli ve çok boyutludur. Başlıca faktörler şunlardır:

1. Matematiğin Algılanan Zorluğu: Matematik genellikle soyut ve katı bir disiplin olarak görülmekte, yüksek düzeyde kesinlik ve mantık gerektirdiği düşünülmektedir.

2. Yetersiz Öğretmen Eğitimi: Birçok öğretmen adayı, matematik öğretimine özgü öğretim yöntemleri konusunda yetersiz bir hazırlık süreci geçirdiklerini belirtmektedir.

3. Düşük Öz-Yeterlik: İnsanlar matematiksel yeteneklerine güvenmedikleri için matematik öğretimi hakkında endişelenebilirler.

4. Öğrenci Merkezli Zorluklar: Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve gelişim düzeylerini karşılamamanın zorluğu, öğretime bağlı kaygıyı daha da artırabilir.

Matematik öğretimi kaygısının ele alınması, hem öğretmen performansını hem de öğrenci sonuçlarını iyileştirmek açısından kritik bir öneme sahiptir. Matematik öğretimi konusunda çok endişelenen öğretmenler, yeni öğretim teknikleri kullanmaya veya olumlu bir sınıf ortamı yaratmaya daha az istekli olabilirler. Ayrıca öğretmenlerin kaygıları, öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarını farkında olmadan olumsuz etkileyerek kaygı ve başarısızlık döngüsünü sürdürme riskini artırabilir.

Bu zorluklar göz önünde bulundurularak, bu çalışma, öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik kaygı düzeylerini araştırmayı amaçlamaktadır. Özellikle, çalışma şu araştırma sorularına yanıt aramaktadır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretimi kaygı düzeyleri nedir?
2. Matematik öğretimi kaygısı sınıf düzeyine göre değişiklik göstermekte midir?
3. Matematik öğretimi kaygısı, matematik başarı düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

Bu doğrultuda çalışma, matematik öğretimi kaygısı ile ilgili mevcut literatüre katkıda bulunmayı ve öğretmen yetiştirme programları ve öğretim uygulamalarına ilişkin yararlı bilgiler sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırma yöntemleri ve materyalleri

Bu çalışmada kullanılan, ilişkisel tarama modeli, nicel araştırma teknikleri kapsamında kullanılan genel tarama modellerinden biridir. Tarama modelleri, nicel araştırmalarda mevcut durumları, davranışları veya olayları geçmişte ya da gerçek zamanlı olarak tanımlamak ve analiz etmek için kullanılan sistematik prosedürleri içerir. Bu yöntemler, bir popülasyon ya da örneklem grubu hakkında genellenebilir sonuçlar elde etmek amacıyla veri toplama ve analizine olanak sağlar.

İlişkisel tarama modeli, özellikle birkaç değişken arasındaki ilişkileri veya ortak değişimleri analiz etmeye odaklanan bir yaklaşımdır. Bu model, bir değişkendeki değişimlerin diğer bir değişkende değişime karşılık gelip gelmediğini ve eğer karşılık geliyorsa, bu ilişkilerin yönünü ve niteliğini tanımlamayı amaçlar [18].

İlişkisel tarama modelini kullanarak bu çalışma şu amaçları gütmektedir:

1. Öğretmen adaylarının matematik öğretimine ilişkin genel kaygı düzeylerini betimlemek,
2. Matematik öğretimi kaygısının sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini analiz etmek,

3. Matematik öğretimi kaygısının matematik başarı düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek.

Bu model özellikle uygundur çünkü doğrudan nedensel bağlantılar varsaymadan, örüntüleri ve ilişkileri belirlemeyi sağlar. Öğretmen eğitimi bağlamında, bu ilişkilerin anlaşılması, matematik öğretimi üzerindeki kaygıyla ilgili zorlukların, öğretim etkinliğini ve matematiğe yönelik tutumları etkileyebilecek boyutlarını ele almak için kritik bir öneme sahiptir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2023-2024 akademik yılında Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına kayıtlı 60 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılar, bir olasılıklı olmayan örnekleme tekniği olan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Bu yöntemde araştırmacılar, çalışmanın amaçlarına uygun belirli kriterleri karşılayan bireyleri kasıtlı olarak seçerler [19]. Bu çalışmada

katılımcılar, aşağıdaki kriterlere göre seçilmiştir: Katılımcılar, matematik ve matematik öğretimi derslerini başarıyla tamamlamışlardır. Bu derslerin, katılımcıların matematik öğretimine yönelik tutum ve kaygılarını etkilemesi beklenmektedir.

Katılımcılar, lisans eğitimlerinin farklı aşamalarında bulunmaktaydılar (2. sınıf ve 4. sınıf öğrencileri). Bu durum, sınıf düzeylerine göre kaygı düzeylerinin karşılaştırmalı bir analizinin yapılmasına olanak sağlamıştır. 2. ve 4. sınıf öğrencilerinin çalışmaya dahil edilmesi, daha ileri düzeydeki dersler ve öğretim deneyimlerine maruz kalmanın matematik öğretimi kaygısını etkileyip etkilemediğini incelemek amacıyla bilinçli bir tercih olmuştur. Bu yaklaşım, öğretmen eğitimi programları boyunca kaygının nasıl geliştiği ve değiştiğine dair daha ayrıntılı bir anlayış sunmayı hedeflemektedir.

Tablo 1 – Katılımcıların Demografik ve Akademik Özellikleri

Değişkenler	Gruplar	n	%
Sınıf	2. sınıf	28	46.67
	4. sınıf	32	53.33
Matematik – Matematik Öğretimi Not ortalaması	1.25-1.99	3	4.17
	2.00-2.99	18	30.83
	3.00-4.00	39	65

Tablo 1’de sunulmuş olan katılımcıların özellikleri incelendiğinde öğrencilerin sınıflara göre dağılımının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca ders başarılarının da ağırlıklı olarak 2.00-2.99 aralığında bulunduğu tespit edilmiştir. Genel bir değerlendirme yapılacak olunursa, araştırma katılımcılarının büyük bir çoğunluğunun ders başarılarının orta ve üzerinde olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada, [16, ss. 73-92] tarafından geliştirilen Matematik Öğretimi Kaygı Ölçeği (MÖKÖ) kullanılmıştır. MÖKÖ, 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, 5’li Likert tipinde ve 4 faktörlü bir yapıya sahiptir. Bu faktörler, Alan bilgisi (10 madde), Öz güven eksikliği (6 madde), Tutum (4 madde) ve Alan eğitimi bilgisi (3 madde) kaynaklı kaygıdır. MÖKÖ’nin alt faktörlerindeki faktör yükleri, alan bilgisi (0.53-0.86), öz güven eksikliği (0.57-0.76), tutum (0.61-0.70) ve alan eğitimi bilgisi (0.68-0.78) şeklindedir.

Ayrıca, ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,91 olarak belirlenmiştir. Alt faktör bağlamında ele alınacak olunursa güvenilirlik katsayısı: Alan bilgisi 0,90, öz güven eksikliği 0,83, tutum 0,71 ve alan eğitimi bilgisi 0,61 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

MÖKÜ’nün Kazakça uyarlaması araştırmacılar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla öncelikle, ölçek maddeleri araştırmacılar tarafından Kazakçaya çevrilmiştir. Çeviriler, 1 dil uzmanı, 1 alan uzmanı ve 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı tarafından kontrol edilmiş, uyumsuzluk durumunda uzman görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılmış ve tekrar uzmanlara sunulmuştur. Tam bir görüş birliği sağlandıktan sonra madde ölçeğe dahil edilmiştir. Dil çevirisinin metodolojik çalışmasıyla birlikte kültürel anlamda da çeviri süreci denetlenmeye çalışılmıştır. Bunun için yerel öğretim üyeleriyle birlikte çalışılmıştır. Bu öğretim üyelerine kültürel adaptasyon konusunda da dikkatli olmaları yönünde açıklamalarda bulunulmuştur.

Ölçek, ana çalışma grubuna dahil edilmeyen 25 sınıf öğretmeni adayına ilk olarak uygulanmış ve ölçeğin güvenilirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tüm alt boyutlarının güvenilirlik katsayılarının da .80’in üzerinde olduğu görülmüştür. Bu veriler değerlendirildiğinde ölçeğin Kazakça versiyonunun güvenilir olduğunu ortaya koyacak nitelikte ve yeterlikte görülmüştür.

Ölçek, 2023–2024 akademik yılı güz döneminde, her bir öğretmen adayına yaklaşık 15'er dakika süre içinde uygulanmıştır. Uygulamada, katılımcıların ölçek maddelerini doğru anlamalarını sağlamak amacıyla detaylı açıklamalar yapılmış ve çalışmanın önemi hakkında genel bir bilgi verilerek samimi yanıtlar vermeleri teşvik edilmiştir.

Ölçekteki maddeler, “Tamamen katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Tamamen katılmıyorum” olarak sınıflandırılmıştır. Olumlu ifadelerin tamamen katılımı beş puan, olumsuz ifadelerin tamamen katılımı ise bir puan almıştır. Diğer derecelendirmeler buna göre sıralanarak toplam kaygı puanı hesaplanmıştır. Başka bir deyişle, puan arttıkça öğretmen adayının matematik öğretimine yönelik kaygısı da artmaktadır.

Betimsel istatistikler, öğretmen adaylarının matematik öğretme konusundaki kaygı düzeylerini incelemek için kullanılmıştır. 1 ile 5 arasında puan alan maddelerin aritmetik ortalamalarının değerlendirilmesinde, ölçek aralıkları 1,00-1,80 arasında “1”, 1,81-2,60 arasında “2”, 2,61-3,40 arasında “3”, 3,41-4,20 arasında “4” ve 4,21-5,00 arasında “5” olarak belirlenmiştir [20].

Sınıf öğretmeni adaylarının kaygılarının sınıf düzeylerine göre analizinde bağımsız örneklem için t-testi analizi, matematik başarılarına göre farklılıkların analizinde ise varyans analizi kullanılmıştır.

İnceleme ve Tartışmalar

Bu çalışmanın bulguları, araştırma alt problemlerine göre sunulmaktadır. Bu sonuçlar, öğretmen adaylarının kaygı düzeylerini, sınıf düzeylerine göre kaygı düzeylerindeki farklılıkları ve kaygı düzeyleri ile matematik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemektedir.

Tablo 2 – Öğretmen Adaylarının Matematik Kaygı Düzeyleri

ALT FAKTÖRLER	N	\bar{X}	ss
Alan bilgisi	120	2,21	0,67
Özgüven	120	2,83	0,76
Tutum	120	2,08	0,79
Alan Eğitimi Bilgisi	120	1,89	0,82
Genel	120	2,25	0,57

Tablo 2, matematik öğretmeni adaylarının genel kaygı düzeylerinin genel olarak düşük olduğunu göstermektedir ($\bar{X} = 2.25$). Bu değerlendirmenin temel kriteri ortalama kaygı puanı olarak belirlenmiş olan 3.20'nin altında kalmış olmalarıdır. Bütün faktörlere ait ortalama puanların da yine 3,20'nin altında kalmış olması, öğrencilerin genel olarak tüm boyutlarıyla birlikte genel olarak kaygı durumlarının düşük seviyelerde olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Öz güven boyutu ($\bar{X} = 2.83$), dört alt faktör arasında en yüksek kaygının görüldüğü boyut olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu, birçok öğretmen adayının matematik öğretmenliği konusunda kendilerine güvenme konusunda endişe duyduğunu göstermektedir. Bu durumun sebeplerinin neler olduğunu tam olarak ifade etmek mümkün olmasa bile matematiksel kavramları açıklama güçlüğü ya da derslerde hata yapma korkusu temelli olabileceği düşünülebilir.

Analizler alan bilgisinden kaynaklanan kaygı alt faktörünün ($\bar{X} = 2.21$), önemli diğer bir kaygı kaynağı olduğunu göstermekle birlikte yine de düşük seviyelerde tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının, matematiksel içerik bilgisi (kavramlar, formüller ve problem çözme teknikleri gibi) konusundaki yeterlilikleriyle ilgili orta düzeyde bir rahatsızlık hissettikleri görülmektedir.

Matematik öğretimine yönelik tutumdan kaynaklanan kaygı ($\bar{X} = 2.08$) ve alan eğitimi bilgisinden kaynaklanan kaygı ($\bar{X} = 1.89$), genel kaygıya en az katkıda bulunan faktörler olmuştur. Bu sonuç, öğretmen adaylarının genel olarak matematik öğretimine olumlu bir tutum

sergilediklerini ve matematik eğitiminin pedagojik yönleri konusunda önemli bir yük hissetmediklerini göstermektedir.

Tablo 3 – Kaygı Düzeyi ve Sınıf Seviyeleri Arasındaki İlişki

ALT FAKTÖRLER	Gruplar	n	\bar{X}	ss	t	p
Alan bilgisi	2. sınıf	56	2.79	.85	3.648	.001
	4. sınıf	64	2.21	.91		
Özgüven	2. sınıf	56	2.13	.73	1.786	.053
	4. sınıf	64	1.85	.71		
Tutum	2. sınıf	56	2.22	.92	1.195	.237
	4. sınıf	64	2.01	.93		
Alan Eğitimi Bilgisi	2. sınıf	56	2.11	.77	1,876	.055
	4. sınıf	64	1.79	.73		
Genel	2. sınıf	56	2.31	.84	2.513	.011
	4. sınıf	64	1.98	.78		

Tablo 3'te sunulan veriler incelendiğinde, 2. sınıf öğrencilerinin hem genel ölçek düzeyinde hem de alt faktörler bazında, 4. sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek kaygı düzeyleri bildirdiği görülmektedir. Özellikle genel kaygı ölçeğinde ($t = 2.513$, $p < .05$) ve alan bilgisi boyutunda ($t = 3.648$, $p < .05$) elde edilen istatistiksel sonuçlar, bu farklılıkların anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının lisans programında ilerledikçe matematik öğretimine yönelik kaygılarının azalma eğiliminde olduğunu göstermektedir.

4. sınıf öğrencilerinde kaygının daha düşük seviyelerde olması, çeşitli akademik ve pedagojik faktörlerle açıklanabilir. Özellikle, bu öğrenci grubunun öğretim yöntemleriyle daha fazla iç içe olması, öğretmenlik uygulamaları sırasında daha fazla deneyim kazanması ve alan bilgisiyle ilgili doğrudan uygulamalar yapmış olması, öz güvenlerinin artmasına katkıda bulunmuş olabilir. Matematik öğretimine yönelik kaygının azalması, derslerde edinilen teorik bilginin yanı sıra, bireysel ve grup uygulamaları yoluyla geliştirilen öğretim becerileriyle de doğrudan ilişkilendirilebilir.

Bununla birlikte, öz güven, matematik öğretimine yönelik tutum ve alan eğitimi bilgisi boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p > .05$). Ancak, ortalama değerler incelendiğinde, 2. sınıf öğrencilerinin bu alanlardaki puanlarının, 4. sınıf öğrencilerine göre biraz daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu küçük farklılık, erken sınıf seviyesindeki öğrencilerin, öğretmenlik mesleğine yönelik beklentilerinin ve akademik kaygılarının henüz belirginleşmemesiyle açıklanabilir. Ayrıca, öğrenciler eğitim sürecinde ilerledikçe, daha fazla öğretim tekniği öğrenmeleri ve sınıf içi deneyimler yaşamaları, kaygı seviyelerini belirli bir noktada stabilize edebilir.

Bu bulgular, öğretmen yetiştirme sürecinde matematik pedagojisi ve alan eğitimi uygulamalarının kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Eğitim programlarının, öğretmen adaylarını erken sınıf seviyelerinden itibaren uygulama odaklı faaliyetlerle desteklemesi, kaygı seviyelerini daha erken dönemde azaltabilir ve öğretim yeterliliklerini güçlendirebilir. Dolayısıyla, gelecekte yapılacak araştırmalarda, öğretmen adaylarının pedagojik gelişim süreçlerinin kaygı üzerindeki etkilerinin daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi, öğretmen yetiştirme programlarının etkinliğini artırma açısından önemli katkılar sağlayacaktır.

Tablo 4 – Kaygı Düzeyi ve Matematik Başarısı Arasındaki İlişki

Faktör	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	Sig	Fark
Alan Bilgisi	Gruplar Arası	4,337	2	2,169	,242	,786	-
	Gruplar İçi	2804,163	117	8,975			
	Toplam	2718,503	119				
Özgüven	Gruplar Arası	1,962	2	,991	,094	,910	-
	Gruplar İçi	2816,676	117	12,467			
	Toplam	2938,717	119				
Tutum	Gruplar Arası	,558	2	,279	,035	,965	-
	Gruplar İçi	2316,224	117	7,950			
	Toplam	2215,904	119				
Alan Eğitimi Bilgisi	Gruplar Arası	29.411	2	14,747	,126	,882	-
	Gruplar İçi	34538,775	117	117,475			
	Toplam	35337,233	119				

p<0.05

Tablo 4'teki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının matematik kaygı düzeyleri ile Matematik ve Matematik Öğretimi derslerindeki akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu sonuç, öğretmen adaylarının matematikle ilgili akademik performanslarının, onların öğretme sürecine dair kaygılarını belirleyici bir faktör olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle, matematik derslerinde yüksek not alan öğrenciler, öğretme konusunda daha az kaygılı olmayabileceği gibi, akademik başarıları daha düşük olan adaylar da matematik öğretimi konusunda yüksek öz güvene sahip olabilir.

Bu durum, matematik kaygısının yalnızca akademik başarıyla açıklanamayacağını ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının öğretme sürecine dair hissettikleri kaygılar, genellikle kişisel öz güvenleri, pedagojik yeterlilik algıları, eğitim geçmişleri ve sınıf içi deneyimleri gibi faktörlerle daha yakından ilişkilidir. Matematik derslerindeki yüksek akademik başarı, her zaman öğretme sürecindeki kaygıyı azaltmayabilir. Bunun yerine, öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini geliştiren uygulamalı eğitim süreçleri, öğretim yöntemleri konusundaki deneyimleri ve sınıf içi pratikleri, kaygı seviyelerini daha doğrudan etkileyebilir.

Bu nedenle, öğretmen yetiştirme programlarında sadece akademik başarıya odaklanmak yeterli değildir. Öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik kaygılarını azaltmak için uygulamalı dersler, öğretmenlik stajları ve bireysel gelişimi destekleyen pedagojik faaliyetlerin artırılması önemli bir strateji olabilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının erken dönemde sınıf ortamında deneyim kazanması, öğretme sürecine daha kolay uyum sağlamalarına yardımcı olabilir.

İlerleyen araştırmalarda, matematik kaygısının öğretmen adayları üzerindeki etkilerini daha ayrıntılı analiz etmek ve bu kaygıyı azaltmaya yönelik en etkili stratejileri belirlemek, eğitim fakülteleri için faydalı olacaktır. Matematik kaygısının bireysel farklılıklarla nasıl şekillendiğini anlamak ve öğretmen yetiştirme programlarını bu doğrultuda düzenlemek, öğretmen adaylarının mesleğe daha donanımlı ve kaygısız bir şekilde başlamalarına katkı sağlayabilir.

Sonuç

Bu araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının matematik öğretmeye yönelik kaygı seviyeleri genel olarak orta seviyenin altında kalmaktadır. Başka bir deyişle, öğretmen adayları matematik öğretme sürecine ilişkin yoğun bir endişe taşımamakta, bu konuda görece daha rahat hissetmektedir. Kaygının farklı alt boyutları incelendiğinde, özellikle öz güvenle ilgili faktörlerin diğer boyutlara kıyasla daha yüksek kaygı puanlarına sahip olduğu görülse de, genel değerlendirme yapıldığında tüm kaygı düzeyleri düşük olarak nitelendirilebilir.

Bu sonucun dikkat çekici olduğu söylenebilir. Çünkü daha önce yapılan araştırmalarda, matematik kaygısının genellikle yaş ilerledikçe ve eğitim seviyesi arttıkça yükseldiği yönünde bulgular elde edilmiştir [21; 22]. Ancak bu çalışmanın bulguları, önceki literatürle tam olarak örtüşmemektedir. Bu farklılık, çeşitli bağlamsal ve kültürel faktörlerden kaynaklanıyor olabilir. Özellikle Kazakistan'daki eğitim sisteminin ve öğretmen yetiştirme süreçlerinin kendine özgü dinamikleri, öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik kaygı düzeylerinin daha düşük olmasını açıklayabilecek unsurlar arasında yer alabilir. Ayrıca, bu çalışmaya katılan öğretmen adaylarının bireysel özellikleri ve deneyimleri de sonuçlar üzerinde belirleyici bir rol oynamış olabilir.

Dolayısıyla, matematik kaygısının evrensel bir olgu olarak ele alınmasının yanı sıra, farklı ülkeler ve eğitim sistemleri bağlamında incelenmesi gerektiği söylenebilir. Kazakistan'daki öğretmen adaylarının kaygı düzeylerini daha ayrıntılı analiz edebilmek için, ileriye dönük çalışmaların daha geniş örneklerle ve daha derinlemesine yöntemlerle gerçekleştirilmesi yararlı olabilir. Bu tür araştırmalar, matematik kaygısını etkileyen faktörleri daha iyi anlamaya ve öğretmen adaylarının mesleki gelişim süreçlerine yönelik destekleyici politikalar geliştirmeye katkı sağlayacaktır. Bu fenomeni daha iyi açıklamak için öğretmen adaylarıyla nitel görüşmeler yapılması gerekmektedir. Bu tür görüşmeler, onların deneyimlerine, başa çıkma mekanizmalarına ve matematik öğretimine yönelik algılarına dair daha derinlemesine bilgiler sağlayabilir. Ayrıca, Kazak toplumundaki genel kaygı eğilimlerinin incelenmesi, kaygı düzeyleri üzerindeki daha geniş sosyal ve kültürel etkileri belirlemeye yardımcı olabilir [23] tarafından yapılan kaygının kültürel boyutlarına dair çalışmalar, belirsizlikten kaçınma düzeyleri daha düşük olan toplumların, matematik öğretimi gibi görevlere yönelik daha az kaygı sergileyebileceğini öne sürmektedir.

Buna ek olarak, öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik genel kaygı düzeylerinin sınıf seviyelerine bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Daha spesifik bir ifadeyle, öğrenciler lisans eğitimlerinde ilerledikçe, yani sınıf seviyeleri yükseldikçe, matematik öğretimi ile ilgili kaygılarının azaldığı gözlemlenmiştir. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarının ilerleyen yıllarında kazanılan akademik ve mesleki deneyimlerin öğretmen adaylarının kaygı seviyelerini düşürme noktasında önemli bir etkiye sahip olduğunu düşündürmektedir.

Özellikle, ikinci sınıfta eğitim gören öğretmen adayları ile dördüncü sınıfa gelmiş olan öğretmen adayları karşılaştırıldığında, üst sınıf düzeyine ulaşan öğrencilerde matematik öğretim kaygısının belirgin biçimde azaldığı tespit edilmiştir. Bu eğilim, öğretmen yetiştirme süreçlerinde matematik pedagojisi ve içerik bilgisine maruz kalma düzeyinin artırılmasının kritik önem taşıdığını ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının bu süreç boyunca yaşadığı dönüşüm, belirli faktörlerle açıklanabilir:

- Matematiksel kavramlar ve öğretim stratejilerine olan aşinalığın artması: Eğitim süreci boyunca öğretmen adayları, hem matematik konularında hem de bu konuların öğretim yöntemleri konusunda daha fazla bilgiye sahip olmaktadır. Bu durum, öğretim süreçlerini daha iyi kavramalarına ve ders anlatımı sırasında karşılaşılabilecekleri zorluklarla daha rahat başa çıkmalarına yardımcı olmaktadır.

- Dersler ve öğretmenlik uygulamaları yoluyla gelişen öz yeterlilik: Öğretmen adayları, ilerleyen yıllarda daha fazla öğretmenlik deneyimi kazandıkça, kendi yeterliliklerine olan güvenleri de artmaktadır. Eğitim süreci boyunca farklı sınıflarda ders anlatma, öğrencilerle etkileşimde bulunma ve öğretim materyalleri hazırlama gibi deneyimler, öğretmen adaylarının kaygı seviyelerini düşüren unsurlar arasında yer almaktadır.

- Sınıf ortamlarını yönetme konusunda daha fazla deneyim ve güven kazanılması: Öğretmenlik deneyimi arttıkça, adaylar sınıf yönetimi ile ilgili daha fazla strateji öğrenmekte ve öğrencilerle nasıl etkili iletişim kurabilecekleri konusunda daha fazla beceri geliştirmektedir. Bu gelişim, öğretim sürecine dair belirsizlikleri azaltarak kaygı seviyelerini düşürmektedir.

Bu yorum, önceki araştırmaların bulgularıyla da tutarlıdır. Örneğin [24], öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının ve konu bilgisine olan hakimiyetlerinin, matematik öğretimiyle ilgili kaygı seviyelerini azaltmada belirleyici bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Aynı şekilde, öğretmen adaylarının ders planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde edindikleri deneyimlerin kaygıyı azaltıcı etkisini destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Özellikle, matematik öğretimi odaklı uygulamalara daha fazla maruz kalan öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur [25].

Bu bulgular, öğretmen yetiştirme programlarının ilerleyen yıllarında verilen eğitimin ve sağlanan deneyimlerin kaygıyı azaltmada kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Dolayısıyla, matematik öğretimine yönelik kaygıları minimize etmek adına, öğretmen adaylarına sağlanan pedagojik desteklerin ve uygulama odaklı derslerin artırılması, eğitim fakülteleri tarafından göz önünde bulundurulması gereken önemli bir husus olarak değerlendirilebilir.

Alt boyutlar bakımından değerlendirilecek olunursa, 2. sınıf öğrencilerinin, 4. sınıf öğrencilerine göre alan bilgisi boyutunda anlamlı biçimde daha yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç, matematiksel içeriği anlamada yetersizlik ya da algılanan eksikliğin, öğretmen eğitiminin erken aşamalarında öğretim kaygısına önemli ölçüde katkıda bulunduğu fikrini güçlendirmektedir. Bu bulguyu daha ayrıntılı incelemek için, öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak, matematik içerik bilgisiyle ilgili belirli zorlukları ve endişeleri hakkında daha derinlemesine bilgiler elde etmek faydalı olacaktır.

Çalışma, öğretmen adaylarının matematik öğretme konusundaki kaygısı ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, matematik kaygısı ile matematik başarısı arasında orta düzeyde negatif bir ilişki olduğunu öne süren mevcut literatürün büyük bir kısmından farklılık göstermektedir [6, s. 34; 26, ss. 520–540; 27, ss. 27-30].

Örneğin, [6, s.34] tarafından yapılan bir meta-analiz, yüksek düzeyde matematik kaygısının genellikle daha düşük matematik performansı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Mevcut çalışmada böyle bir ilişkinin bulunmaması ise birkaç faktörle açıklanabilir:

1. Değerlendirme Kalitesi: Lisans düzeyindeki matematik derslerinde kullanılan ölçme ve değerlendirme süreçleri, öğrencilerin gerçek yetkinlik ve anlama düzeylerini yeterince yansıtmayabilir.

2. Öğretim Yetkinliği: Öğretim yöntemlerindeki, öğretmenlerin yeterliliklerindeki ve/veya öğretim yöntem ve tekniklerindeki farklılıklar, öğrencilerin derslerdeki deneyimlerini ve sonuçlarını etkileyebilir. Bu, başarı ile kaygı arasındaki ilişkiyi zayıflatabilir.

3. Kültürel Bağlam: Kaygı ve başarı arasındaki ilişki, matematik ve eğitimle ilgili kültürel algılar tarafından şekilleniyor olabilir. Kazak öğrenciler, kaygının performans üzerindeki etkisini hafifleten başa çıkma stratejileri veya dış destek mekanizmaları geliştirmiş olabilirler.

Bu farklılıkları incelemek için lisans düzeyindeki matematik programlarının yapısının değerlendirilmesi önerilmektedir. Bu değerlendirmenin temel kriterleri şu şekilde sıralanabilir:

- Derslerin pedagojik kalitesi,
- Öğretim üyelerinin rolü,
- Ders değerlendirmelerinin gerçek yaşantılarla uyumu.

Gelecekteki çalışmalar, matematik öğretme kaygısının akademik başarıyla nasıl ilişkilendiğine dair detayları anlamak için nicel ölçümler ile nitel görüşmeleri birleştiren karma yöntem yaklaşımlarını da kullanabilir.

Özetle, bu çalışmanın sonuçları, sınıf öğretmeni adayları arasında matematik öğretme kaygısının anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır. Temel bulgular şu şekilde özetlenebilir:

1. Öğretmen adaylarının matematik öğretmeye yönelik genel kaygı düzeyleri düşüktür ve bu da kendilerine güvenme konusundaki kaygılarının en belirgin nedenidir.

2. Matematik öğretme kaygısı, sınıf seviyesi arttıkça azalmaktadır ve bu durum, gelişmiş pedagojik ve içerik bilgisine maruz kalmanın kaygıyı azaltmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

3. Matematik öğretme kaygısı ile başarı puanları arasında, önceki literatürün aksine, anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bu bulgular, öğretmen yetiştirme programları için önemli çıkarımlara sahiptir. Çabalar, içerik bilgisini güçlendirmeye ve öğretmen adaylarının öz güvenini artırmaya yönelik iyi yapılandırılmış müfredatlar oluşturmaya odaklanmalıdır. Bu kapsamda:

- Öğrencilere gerçek sınıf ortamlarında matematik öğretme pratiği yapma fırsatı sunan alan deneyimi programları,
- Kaygı yönetimi stratejilerini ele alan pedagojik dersler,
- İçerik hakimiyeti ve etkili matematik öğretme yöntemlerine yönelik eğitimler, dahil edilmelidir.



Gelecekteki öğretmenlerin kaygı ile ilişkili engeller yaşamamaları ve öğrencilerine bunu transfer etmelerinin engellemek aynı zamanda onlara etkili bir matematik öğretim ortamı sağlamalarına imkan sağlamak için yukarıda belirtilen alanlara odaklanan öğretmen yetiştirme programları oluşturulmalıdır. Bu tür programlar öğrencilerin olumlu öğrenme sonuçları elde etmesi destekleyecek nitelikte olacaktır.

REFERENCES

1. Başarır D. Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi [The Relationships Between Exam Anxiety, Situational Anxiety, Academic Achievement and Exam Success in Secondary School Senior Dec Students: Unpublished Master's Thesis]. – Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1990. – 64 s. [in Turkish]
2. Morgan C.T. Introduction to psychology. – Ankara: Meteksan Publications, 1984. – 449 p.
3. Fennema E., Sherman J. Sex related differences in mathematics achievement and related factors: A further study // Journal for Research in Mathematics Education. – 1978. – №9. – P. 189–203.
4. Brush L.R. Some thoughts for teachers on mathematics anxiety // Arithmetic Teacher. – 1981. – №29 (4). – P. 37–39.
5. Quilter D., Harper E. Why we didn't like mathematics and why we can't do it // Educational Research. – 1988. – №30. – P. 121–134.
6. Hembree R. The nature effects an relief of mathematics anxiety // Journal for Research in Mathematics Education. – 1990. – №26(1). – P. 33–46.
7. Dreger R.M., Aiken L.R. The identification of number anxiety in college population // Journal of Educational Psychology. – 1957. – №48. – P. 344–351.
8. Richardson F.C., Suinn R.M. The mathematics anxiety rating scale: Psychometric data // Journal of Counseling Psychology. – 1972. – №19(6). – P. 551–554.
9. Şahin F.Y. Mathematics anxiety // Educational Research. – 2000. – №(1) 2. – P. 75–79.
10. Fennema E., Sherman J.A. Fennema-Sherman mathematics attitudes scales: Instruments designed to measure attitudes toward the learning of mathematics by females and males // Journal for Research in Mathematics Education. – 1976. – №7(5). – P. 324–326.
11. Lee O., Brophy J. Motivational patterns observed in sixth-grade science classrooms // Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching. – 1996. – №33(3). – P. 303–318.
12. McLeod D.B. Research on affect in mathematics education: A reconceptualization. In: D.A. Grouws (Ed.) Handbook of research on mathematics teaching and learning. – New York: Macmillan, 1992. – P. 575–596.
13. Dede Y. Matematik eğitimine özgü değer kategorileri ve uygulamaları. In: Bingölbali E., Arslan S., Zembat İ.Ö. (Eds.) Matematik Eğitiminde Teoriler. – Ankara: Pegem A., 2016. – P. 785–802. [in Turkish]

14. Baloğlu M. Overcoming the fear of mathematics // *Journal of Educational Sciences in Theory and Practice*. – 2001. – №1(1). – P. 59–76.
15. Gardner L., Leak G. Characteristics and correlates of teaching anxiety among college psychology teachers // *Teaching of Psychology*. – 1994. – №21(1). – P. 28–32.
16. Peker M. Development of Anxiety Scale for Mathematics Teaching // *Journal of Educational Sciences and Practice*. – 2006. – №5(9). – P. 73–92.
17. Levine G. Prior Mathematics History, Anticipated Mathematics Teaching Style, And Anxiety for Teaching Mathematics Among Preservice Elementary School Teachers. Paper presented at the Annual Meeting of the International Group for Psychology of Mathematics Education, North American Chapter, Eric Document Reproduction Service No. ED373972. – 1993. – 22 p.
18. Karasar N. Bilimsel Araştırma Yöntemleri. – Ankara: Nobel Yayınları, 2001. – 273 p. [in Turkish]
19. Balcı A. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri. – Ankara: Pegem Akademi, 2022. – 259 s. [in Turkish]
20. Tekin H. Eğitimde ölçme ve değerlendirme (9. baskı). – Ankara: Yargı Yayınları, 1996. – 344 s. [in Turkish]
21. Ashcraft M.H., Moore A.M. Mathematics anxiety and the affective drop in performance // *Journal of Psychoeducational Assessment*. – 2009. – №27(3). – P. 197–205.
22. Beilock S.L., Gunderson E.A., Ramirez G., Levine S.C. Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. – 2010. – №107(5). – P. 1860–1863.
23. Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations*. – SAGE Publications, 2001. – 40 p.
24. Vukovic R.K., Kieffer M.J., Bailey S.P., Harari R.R. Mathematics anxiety in young children: Concurrent and longitudinal associations with mathematical performance // *Contemporary Educational Psychology*. – 2013. – №38(1). – P. 1–10.
25. Brady P., Bowd A. Mathematics anxiety, prior experience and confidence to teach mathematics among pre-service education students // *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. – 2005. – №11(1). – P. 37–46.
26. Ma X. A meta-analysis of the relationship between anxiety toward mathematics and achievement in mathematics // *Journal for Research in Mathematics Education*. – 1999. – №30(5). – P. 520–540.
27. Zakaria E., Nordin N.M. The effects of mathematics anxiety on matriculation students as related to motivation and achievement // *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. – 2008. – №4(1). – P. 27–30.

UDC 378.016; IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.164>G.T. URAZBAYEVA¹ , K.Ye. IBRAGIMOVA² ¹*Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor**L.N. Gumilyov Eurasian National University**(Kazakhstan, Astana), e-mail: urazgulsara@gmail.com*²*PhD Doctoral Student of L.N. Gumilyov Eurasian National University**(Kazakhstan, Astana), e-mail: karla_ibragimova@mail.ru***DEVELOPMENT OF UNIVERSITY STUDENTS' REFLEXIVE CULTURE:
REVIEW OF RESEARCH APPROACHES**

Abstract. The relevance of studying the problem of the development of students' reflexive culture is due to the increasing need for a specialist with analytical abilities, who is able to identify the causes of difficulties and carry out the correction of ways of activity. The article presents an analytical review of scientific research, covering the problems of the reflexive culture of future specialists. The review of scientific sources is based on the following research questions: disclosure and clarification of the essence of the concept of "student's reflexive culture"; definition of a set of pedagogical conditions of development of university students' reflexive culture; analysis of the structure of university students' reflexive culture and criteria of development of its components.

The conclusions in the article are based on the theoretical analysis of the scientific material and its generalization. The author defines students' professional reflective culture as an integral quality represented by the unity of theoretical and practical readiness of a person to design and regulate one's own professional activity, to professional self-development, and including a complex of special knowledge, skills, and values.

Generalizing the approaches to the structure of a student's reflexive culture and taking into account the criteria of development of its components, the authors characterize a student with an advanced level of formation of reflexive culture. According to the results of the analytical and experimental study, several recommendations for the development of students' reflexive culture in higher education institutions have been formulated.

Keywords: reflexive culture, reflection, professional self-development, reflexive competence of a teacher, reflexive dialogue.

Г.Т. Уразбаева¹, К.Е. Ибрагимова²¹*педагогика ғылымдарының докторы, доцент**Л.Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық университеті.**(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: urazgulsara@gmail.com*²*Л.Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің PhD докторанты**(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: karla_ibragimova@mail.ru****Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Urazbayeva G.T., Ibragimova K.Ye. Development of University Students' Reflexive Culture: Review of Research Approaches // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 281–294. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.164>

***Cite us correctly:**

Urazbayeva G.T., Ibragimova K.Ye. Development of University Students' Reflexive Culture: Review of Research Approaches // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 281–294. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.164>

Date of receipt of the article 01.12.2023 / Date of acceptance 30.03.2025

Университет студенттерінің рефлексиялық мәдениетін дамыту: зерттеу тәсілдеріне шолу

Аңдатпа. Студенттердің рефлексиялық мәдениетін дамыту мәселесін зерттеудің өзектілігі іс-әрекетіндегі қиындықтардың себептерін анықтай алатын және оларды түзете алатын аналитикалық қабілеті бар маманға деген қажеттіліктің туындауымен байланысты.

Мақалада болашақ мамандардың рефлексиялық мәдениетінің мәселелерін қамтитын ғылыми зерттеулерге аналитикалық шолу берілген. Ғылыми дереккөздерге шолу келесі зерттеу сұрақтарына негізделді: «студенттің рефлексивті мәдениеті» ұғымының мәнін ашу және нақтылау; университет студенттерінің рефлексивті мәдениетін дамытудың педагогикалық шарттарының кешенін анықтау; университет студентінің рефлексивті мәдениетінің құрылымын және оның компоненттерін дамыту критерийлерін талдау.

Мақаладағы тұжырымдар ғылыми материалды теориялық талдауға және оны жалпылауға негізделіп жасалған. Авторлар студенттердің кәсіби рефлексиялық мәдениетін интегралды сапа ретінде анықтайды, ол жеке тұлғаның теориялық және практикалық дайындығын жобалаудың, өзін-өзі кәсіби қызметке реттеудің, арнайы білімді, дағдыны, біліктілікті қамтитын құндылық көзқарастарының кәсіби дамуының жиынтығын білдіреді.

Авторлар студенттің рефлексивті мәдениетінің құрылымын жалпылау арқылы және оның компоненттерінің даму критерийлерін ескере отырып рефлексивті мәдениеті жоғары деңгейде қалыптасқан студенттің сипаттамасын береді. Жүргізілген аналитикалық және эксперименттік жұмыстың нәтижелері бойынша ЖОО-да студенттердің рефлексивті мәдениетін дамыту бойынша бірнеше ұсыныстар тұжырымдалды.

Кілт сөздер: рефлексивті мәдениет, рефлексия, кәсіби өзін-өзі дамыту, оқытушының рефлексивті құзыреттілігі, рефлексивті диалог.

Г.Т. Уразбаева¹, К.Е. Ибрагимова²

¹ доктор педагогических наук, доцент

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

² PhD докторант Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева
(Казахстан, г. Астана), e-mail: karla_ibragimova@mail.ru

Развитие рефлексивной культуры студентов вуза: обзор исследовательских подходов

Аннотация. Актуальность изучения проблемы развития рефлексивной культуры студентов обусловлена обострением потребности в специалисте с аналитическими способностями, который может выявлять причины трудностей и осуществлять коррекцию способов деятельности.

В статье представлен аналитический обзор научных исследований, освещающих проблемы рефлексивной культуры будущих специалистов. Обзор научных источников основывается на следующих исследовательских вопросах: раскрытие и уточнение сущности понятия «рефлексивная культура студента»; определение комплекса педагогических условий развития рефлексивной культуры студентов вуза; анализ структуры рефлексивной культуры студента вуза и критериев развития ее компонентов.

Выводы в статье базируются на теоретическом анализе научного материала и его обобщении. Авторы определяют профессиональную рефлексивную культуру студентов как интегральное качество, представленное единством теоретической и практической готовности личности к проектированию и регулированию собственной профессиональной деятельности,

к профессиональному саморазвитию, и включающее в себя комплекс специальных знаний, умений, ценностных установок.

Обобщая подходы к структуре рефлексивной культуры студента и учитывая критерии развития ее компонентов, автор приводит характеристику студента с продвинутым уровнем сформированности рефлексивной культуры. По результатам проведенной аналитической и экспериментальной работы сформулировано несколько рекомендаций по развитию рефлексивной культуры студентов в вузе.

Ключевые слова: рефлексивная культура, рефлексия, профессиональное саморазвитие, рефлексивная компетенция преподавателя, рефлексивный диалог.

Introduction

The need for a specialist with analytical skills, who can pinpoint the root of problems and implement the correction of behavior patterns, has increased in the context of contemporary sociocultural conditions, necessitating study of the issue of developing and forming the reflexive culture of future specialists.

The capacity to explore qualitative indicators in practical activity is a skill that modern specialists require to measure the results of their work and to support the processes influencing the accomplishment of qualitative indicators in activity [1, p. 210]. These abilities are described as reflexive, required for professionals at every functional stage of professional activity, and act in this case as a mechanism of professional development [1, p. 210].

The development of information, abilities, and skills for effective social interaction are critical in today's world. In order to increase a student's capacity for reflection and to use reflection as a psychological and educational tool for enhancing one's self-concept, it is essential to develop a complex of pedagogical circumstances in higher professional education systems.

Researchers who study the challenges of reflective culture formation underline its significance for individual self-actualization and personality self-understanding.

The effectiveness of training a qualified specialist depends on the individual's need for continuous development, which is realized through a new educational paradigm that necessitates a shift in the educational process's focus from teaching students how to acquire knowledge and experience independently to teaching them these skills [2].

The experience of professional training in universities, however, demonstrates that it is not focused and purposefully working to develop students' reflective cultures.

The efficiency of the process of developing students' reflexive cultures in the educational process at a university is reached through the integration of a complex of conditions, so it becomes necessary in this plan to understand the fundamental qualities of a student's reflexive culture and the pedagogical conditions of development of a student's reflexive culture.

In light of this, it appears important to review the scientific literature addressing the issues with the reflexive culture of specialists. This review of scholarly sources is based on the following research questions:

- 1) to reveal the essence of the concept "reflexive culture of the student";
- 2) to define a set of pedagogical conditions for the development of the reflexive culture of university students, described in scientific research;
- 3) to analyze the structure of a university student's reflexive culture and the criteria for developing its components.

Research methods and materials

The following methods were used in this article: analysis of the psychological and educational literature on the topics under research, analysis of the findings, and generalization.

The methodological basis of the research problem of the development of the university student's reflexive culture is the systematic approach. The system approach to the issue under investigation entails the exposure of students' reflexive cultures as integral systems, the analysis of a number of variables that led to the emergence of those cultures, and an examination of the structure of such cultures among university students.

The analysis of theoretically published academic literature on the topic under inquiry served as the study's starting point.

A survey using a Google form was distributed to students at S. Seyfullin Kazakh Agrotechnical Research University and L.N. Gumilyov Eurasian National University.

The purpose of the survey is to investigate the scientific and pedagogical bases for the development of reflective culture among students. In total, the questionnaire contains 13 questions designed to understand students' attitudes toward reflexive culture and its application in the learning process. There was a total of 132 respondents from various educational programs such as Foreign language, Tourism, Finance, Logistics, Sociology, Psychology, Animal husbandry, Engineering, Construction and Geodesy.

Results and discussion

Clarification of the essence of the concept of "a student's reflexive culture"

The notion of "reflexive culture" is viewed in various ways, including as a system and dynamic personality formation [3], an intrinsic characteristic of a personality [2], a functional element of general and professional culture [4], and an integrated personality quality [5].

In T.V. Shelkunova's study reflexive culture is revealed as a system and dynamic formation of a personality, characterized by a certain level of development of professional self-consciousness and professional competence, including a set of socially and professionally conditioned ways of self-analysis, self-assessment, designing and redesigning own professional pedagogical activity. [3, p.8].

O.V. Razdorskaya believes that reflexive culture presupposes answers to the following questions:

- 1) is my life position correct?
- 2) what am I like now and what was I like before?
- 3) what do I want to become?
- 4) what is my ideal "I-image" and what do I need to achieve it?
- 5) how can I satisfy my need for self-realization, and self-improvement [6, p.37].

O.V. Razdorskaya views professional reflective culture as an essential quality that is represented by a personality's theoretical and practical readiness to create internal values defined through self-analysis, self-assessment, and self-understanding [2, p. 10].

According to T.M. Usmanov, the reflexive culture of a personality is a cultural value; it is a complex, multilayered dynamic formation that consists of a variety of unique information, talents, and abilities as well as value installations and methods for thinking about and evaluating one's own personality [4, p.12].

According to A.V. Alenchenkova, the concept of "reflexive culture" – which is regarded as an integrative quality of personality and includes self-analysis, self-assessment, self-design, self-realization, self-control, and self-development of students to reveal their personal and pedagogical potential – is clarified in terms of its essence and content as applied to the process of additional professional education of students [5, p. 7].

The concept of "manager's reflexive culture", as defined by T.Yu. Medvedeva, refers to a system capability of active, adequate awareness and rethinking of the key components of managerial activity, own internal states, self-relation, providing internal orientation, and readiness of a manager to effectively implement professional managerial activity. Intellectual and operational,

personal, communicative and cooperative, and regulatory are its four interconnected parts [7, p. 8–9].

The key moments must be taken into consideration when the term "reflective culture" is introduced. Therefore, researchers outline the positive roles that reflective cultures play in an individual's professional development, as well as the connections between an individual's professional growth, professional culture development, and reflective-innovative potential [7].

Emily E. Virtue claims that teachers should reflect on their interactions with students as well as their methods as they strive to make them better. Teaching is a human practice that involves engaging the entire classroom, including each student, in meaningful and developmentally appropriate ways. It goes beyond simply imparting knowledge [8].

A future expert can understand the available professional experience, actualize their personal and professional potential, and improve their readiness for self-development through reflexive culture.

We define the *professional reflexive culture of students* (future specialists) as an integral quality, represented by the unity of theoretical and practical readiness of an individual to design and regulate their own professional activity, to professional self-development, and including a complex of unique knowledge, skills, values, and attitudes. This definition takes into account the literature review.

In the process of instructing students, it is important to stress that there are “different types of reflection: proper intellectual, connected with comprehension of the subject content of a problem situation and its operational solution, and personal, connected with comprehension of conflicts, attempts to overcome them” [9, p.25].

Scientists draw attention to the fact that at the current stage of society's development, each specialist is expected to be able to adjust to the rapidity with which the demands of professional activity change, and the goal of training is the development of those skills [8]. To be able to evaluate the course and outcomes of professional work objectively, a specialist must urgently grasp professional reflection [9, p. 215].

Pedagogical conditions of formation of reflective culture of the student.

The establishment of a complex of instructional settings ensures the effectiveness of the building of students' reflexive culture. The following fundamental terms are defined in research: Setting up a framework for creative self-realization while learning a trade, developing standards for students' educational-professional role-modeling, and forming a reflective personality type [6, p. 79].

T. Yu singles out the employment of interactive teaching methods, which allow students to «exit» the reactive (reproductive) approach of handling academic and professional activities. Medvedeva as a crucial factor in the formation of students' reflexive culture [7].

We think that if a reflexive-directed educational environment is established, students' reflexive culture can be effectively developed.

A reflexive educational environment is described by I.A. Shumakova as a combination of external and internal pedagogical conditions that promote the active development of a pedagogical activity culture, i.e., the opportunity to choose the objectives, subject matter, and instructional strategies that will best advance one's personal and professional development [10, p. 73].

The following characteristics of a reflective educational environment are its primary components:

- 1) it is proportional to the personality that develops there;
- 2) a teacher and a listener act as subjects in it;
- 3) the organization in it has a socio-personal character;
- 4) there must be an internal contradiction or subjective difficulty (connected with the pedagogical or educational activity of the subject itself);

5) the reflective educational environment is a set of external and internal conditions, etc. [10, p.7]

Reflection serves as a foundation for the learner to carry out an educationally independent activity, according to M.A. Fedorova's research [11, p. 19]. This is because “the reflexive environment reflects on educational subjects of independent activity in the educational process, themselves in it, their partners, relations with them, the character of interaction, mental designing of resource support included in one's and other activity, and also a technological component of the educational process” [11, p.27].

The most crucial prerequisite for the growth of students' reflexive culture, in our opinion, is the development of reflexive competence in university teachers. “Forming a reflexive environment, or a set of conditions for personal growth, which allows for the possibility of self-examination and self-correction of socio-psychological and professional resources, is one of the ways to successfully develop a teacher's reflexive competence”. [12, p.165].

Reflection in a teacher's professional activity can be seen in situations where they interact directly with students, during the process of designing and building educational activities, as well as during a stage where they analyze and evaluate their own work, using themselves as a subject [13, p. 165].

Professional pedagogical reflection, according to researchers M.N. Averina and A.V. Voronin, is linked to the particulars of pedagogical work, with one's own pedagogical experience, revision of its foundations, and redesigning the methods of pedagogical actions (including in connection with the emerging trends in modern education, sociocultural policy) [14, p.114].

The approaches of the authors [8; 12–14] are confirmed by a study, namely a survey conducted among university students.

Introductory questions were asked to find out the students' awareness of reflection in general (Table 1). It can be noticed that culture as a concept is more familiar to students than reflection or reflexive culture. Although 65.2% indicated knowledge of “reflection”, 32.6% were unfamiliar with the term “reflective culture”.

Table 1 – Awareness of cultural and reflective concepts among respondents

Question	Yes	No	Don't know
Are you familiar with the concept of culture?	87,9%	6,1%	6,1%
Are you familiar with the concept of reflection?	65,2%	19,7%	15,2%
Do you know what reflexive culture means?	50%	32,6%	17,4%

It can be seen from the Table 2 that a larger percentage of students consider the development of reflective culture in English classes necessary. Regardless of that, there is still a big percentage of students (31,1% and 29,5%) that can't give a clear answer on necessity of developing and forming reflective culture. Results are probably distributed like this due to the unawareness of reflective culture in general.

Table 2 – Perceptions on the necessity of developing reflexive culture in education

Question	Yes	No	Don't know
Do you think it is necessary to develop a reflexive culture in the educational process?	59,8%	9,1%	31,1%
Do you think it is necessary to form a reflective culture in the educational process?	59,1%	11,4%	29,5%

As it can be seen from the distribution of answers to the next question (Table 3), teachers do not engage in formation of reflective culture in classes. Thus, only 43.2% of respondents answered positively, while the majority of respondents indicate either that teachers do not create conditions for reflective culture or they are not aware of it in general.

Table 3 – Conditions for formation of reflective culture by teachers

Question	Yes	No	Don't know
Do your teachers create conditions for the formation of a reflective culture?	43,2%	22%	34,8%

We observe the same pattern as in the 1st set of questions (Table 4). Even though reflexive skills are a familiar concept for most of the students (55,3%), almost half of them would be unable to define it.

Table 4 – Understanding of reflexive skills

Question	Yes	No	Don't know
Do you know what reflexive skills mean?	55,3%	28%	16,7%

The next set of questions was aimed to explore how students can evaluate themselves in the learning process (Table 5). Thus, from the distribution of answers, we see that students are mostly confident about the ways in which they can evaluate and analyze themselves. 90.9% of respondents indicated that they were interested in self-education.

It can be seen that students have the greatest difficulties with speaking in a foreign language. 13.6% of students answered that they cannot express themselves in a foreign language. This is quite a big gap compared to other questions. That is, while students are engaged in self-education and are able to evaluate and analyze their actions and skills, speaking freely in a foreign language seems to be a difficult task for them. On the other hand, such an assessment may be indicative of their ability to reflect on their progress and abilities.

Table 5 – Self-analysis and self-knowledge in educational activities

Question	Yes	No	Don't know
Are you aware of the need to analyze your actions while solving various tasks during classes?	77,3%	7,6%	15,2%
Are you interested in self-knowledge?	90,9%	5,3%	3,8%
Are you able to evaluate your learning activities?	87,1%	4,5%	8,3%
Can you evaluate the logic of your actions?	81,1%	6,1%	12,9%
Are you able to express your point of view in a foreign language?	73,5%	13,6%	12,9%

In addition, when asked about the use of various forms of group work (Table 6), the majority of students (73.5%) responded positively.

Table 6 – Use of group work in educational settings

Question	Yes	No	Don't know
Are different forms of group work used in class?	73,5%	15,2%	11,4%

The data obtained during the conducted questionnaire survey show that, despite the interest in self-education and confidence in their abilities to evaluate and analyze themselves, students don't have sufficient knowledge about reflective culture and its application in the educational process.

The respondents emphasize that the development of a reflexive culture is necessary. At the same time, we observe that the lessons themselves don't provide conditions for developing said concept among students. This may be due to the ignorance of both students and teachers about the importance of the reflective culture. In addition, students are noticeably lacking the ability to express their thoughts in a foreign language.

Therefore, future teachers must concentrate on active student contact, activating learning activities, and analyzing and evaluating their work when developing their pedagogical reflection.

Despite this, we can say that most students are skilled enough to introspect and thus reflect on their skills and possible areas of development. Overall, the survey highlights the need for further attention to the development of a reflective culture among students to improve their learning experience.

The researchers believe that the activity approach is the primary strategy that determines the direction of the process of developing professional pedagogical reflection. The direction of professional pedagogical reflection to professional action determines its formation [15, p. 11].

We concur with I.G. Bessonova that this process can be seen as the progression of students' reflective activity from appropriate educational activity through quasi-professional and educational-professional activity to proper professional engagement [15, p. 11].

Application of the contextual approach in training is a requirement for increasing students' reflexive culture at the university because it is one of the primary means of ensuring that educational and cognitive activity corresponds to the details of professional activity [16].

However, it should be noted that if the following pedagogical requirements are met, innovative teaching technologies can be highly effective in fostering students' reflexive cultures:

- Innovative technologies of teaching are focused on the formation of the ability of students to apply professional knowledge in a specific situation;
- The formation of knowledge, abilities and skills of students based on the use of innovative technologies is subordinated to the comprehension of the peculiarities of their future professional activity;
- The use of innovative technologies in the process of students' professional training is carried out on the basis of determining different levels of mastering the reflexive culture, measured by appropriate criteria and indicators.

Reflection is based on identifying the so-called points of support, or the knowledge, skills, and talents that are already in place and enable one to succeed, as well as the areas of growth, or the shortcomings and challenges that prevent the expected results from materializing [17]. According to R.G. Gabdrakhmanova, R.M. Khusainova, and S.E. Chirkina, reflexive understanding of the sites of support and growth enables us to:

- To fix peculiarities of movement in relation to the expected results, as well as meaningful changes occurring in the subject of activity itself;
- Through comprehension of the received practice to transfer it into experience, which can be used in the future;
- Based on the obtained above, to make conclusions and timely correct the subsequent activity, making it more effective [17].

In this regard, using active learning strategies in higher education enables the student's reflective activity to grow.

In today's educational system of higher education institutions, it is significant to incorporate the technologies of research, project, and reflexive combination with the technologies of development of critical thinking [18, p.1720].

By putting reflexive activity into practice, reflexive educational technologies enable students to reach their full creative potential. The core idea of such a model of reflexive-oriented education is co-creativity, which refers to all participants in the educational process creating the conditions for each subject's self-disclosure [19, p. 14].

The authors of “Impact of pedagogical reflection in the teaching practicum from Caquetá practitioners’ perspective: a literature review” highlight research from Africa, Russia, Colombia, England, and Turkey that demonstrates how pedagogical reflection raises in-service teachers’ awareness of their pedagogical roles. Furthermore, by use of introspection, they consistently enhance their educational journey and introspection [20].

The reflective teacher promotes the students to take an active part in their learning. For personal growth and professional development, the reflective teacher facilitates self-awareness along with self-reflection and self-evaluation [21].

Reflexive dialogue is a cutting-edge strategy for fostering future specialists’ creative orientation and self-esteem.

Reflexive dialogue in the educational process of a university is a pedagogical interaction (teacher and student, teacher and administration, administration and parents, teacher and teacher, parents and student), connected with the development of personality relations [22, p.17].

Note that “specially organized joint reflexive activity of students and a teacher should be purposeful, transformative, subjective, and conscious; commonality in the construction of ways, process of activity, and its final results”. [23, p.76].

According to G.I. Davydova’s research, the laboratory of reflexive-psychological support for the creative development of personality in the educational process should have the following structural elements, which correspond to the overarching objectives of personality-centered education: 1) is socio-reflexivity of interpersonal relationships (seminars, trainings, elective courses); 2) is socio-reflexivity of professional activity skills (seminars, trainings, elective courses); 3) is socio-reflexivity of cultural design (creation of course and diploma projects) [22, p.14].

We are confident that the establishment of such a reflexive-psychological support laboratory at the university will offer organized assistance for the development of a student’s reflexive culture.

The structuring of reflection technique is one of the most efficient ways that teachers can organize their lessons.

According to A.I. Alekseeva, a training session’s content can follow the following progression when reflexive techniques are used: selection of theoretical material that will be helpful in the subsequent practical activity; selection and reproduction of the content; independent transfer of knowledge and skills in a new professional situation; formation of beneficial relationships with the activity; and reflexive self-assessment of the activity [24, p.11].

In addition, it’s important to remember that “the basic algorithm of a technique of the organization of reflection includes the following stages: problematization, comprehension, goal setting, action, and comparison of the previous result with the new one” [24, p. 11].

According to O.V. Burdyugova, the implementation of reflection techniques presupposes the inclusion of the mechanism of reflection at each level of a study session. In this regard, the researcher outlines the phases of a study session as follows: reflection of the findings from prior work; visualization of the new material; reflective practice under the supervision of a teacher; reflective independent practice of students; reflection of a study session; and self-control of students’ knowledge [18, p. 1722].

It is crucial to take into account the following research recommendations while tackling a practical educational problem: The author’s technology can be used to create a set of educational issues, but it is important to keep in mind their didactic qualities. It is advised to consider two stages of independence: at the first level, students deal with tasks where circumstances are formulated, and

at the second level, they can resolve educational issues by independently establishing task conditions [19, p. 14].

Industrial practice – which is a required component of educational programs (EP) – promotes the integration of contextual learning into the university's system for preparing future specialists. The way industrial practice is set up makes it possible to give students training that is both theoretical and practical, fostering the development of their reflective culture.

Because modeling, designing, and forecasting of activity and its outcomes are carried out during the scientific research process, the organization of students' research work also enables the realization of a reflexive approach in their training.

Structure of a student's reflexive culture and criteria of development of its components. Researchers define different variants of the structure of the reflexive culture of future specialists:

- intellectual-operational, personal, communicative-cooperative, regulatory [7, p.13];
- axiological, process-technological, cognitive, managerial-regulative [25, p.15-16];
- cognitive-informational, motivational-value, activity-transformation [4, p.16];
- emotional, cognitive, action-practical [2, p.16].
- autopsychological component (“I”), object-psychological (“Other”) and social-psychological (“Relations”); cognitive, behavioral and emotional; retrospective, actual and prospective [1, p.213].

The use of the criteria emphasized by the study's authors is a requirement for the growth of the student's reflexive culture abilities and capacity to advance to a higher level.

According to the criteria listed in O.V. Razdorskaya's research, the phenomenon of the development of a professional reflective culture can be identified [2, p. 16]. These criteria include the capacity for self-awareness and self-knowledge, the capacity for professional foreign language communication, the availability of creative thinking, and a value-oriented attitude toward professional activity.

T.M. Usmanov's study makes the assumption that a person's orientation toward and preparedness for reflexive behavior can serve as indicators of their reflexive culture [4, p. 16].

The following criteria were created by A.A. Mushakov to gauge the level of a student's reflexive culture: the student's awareness of the caliber of their professional knowledge, skills, and academic and professional tasks; the student's internal readiness to engage in reflexive activity; the student's capacity to recognize and reevaluate stereotypes of their own behavior; the student's capacity to plan and organize educational and future professional activity; a high level of readiness for professional creativity, awareness of the suitability of the means and methods employed by students, the capacity to reflect on their educational and professional experiences and actions [24, p. 16].

Generalizing the approaches to the structure of a student's reflexive culture and taking into account the criteria of development of its components, it is possible to describe a student with an advanced level of formation of reflexive culture.

Students with a high degree of drive for performance and success in academic and quasi-professional activities, as well as a high level of awareness of the many types of reflection and reflexive culture, are said to have advanced levels of reflexive culture development. They are also well aware of how to utilize reflexive skills. They have a high level of ability to set and solve problems on self-change during educational activity, a high level of ability to master their experience; demonstrate readiness to act in situations with a high degree of uncertainty; understand the value of professional knowledge; understand the goals and objectives of professional activity, have the skill of self-diagnosis and the skill to apply them in various activities; demonstrate the ability to adequately assess themselves and the results of their activities; have the ability to understand the mechanisms of design and organization of collective activity, the skills of awareness and rethinking of different images of the “self” (“I-professional”, “I-student”, “I-person”, etc.).

Conclusion

Theoretical analysis of the scientific literature allowed us to specify the concept of professional reflexive culture of students (future specialists) as an integral quality represented by the unity of theoretical and practical readiness of an individual to design and regulate own professional activity, to professional self-development, and which includes a complex of special knowledge, skills, values and attitudes. The efficiency of the formation of students' reflexive culture is provided by the creation of a set of pedagogical conditions.

Based on the review of research approaches of scientists the complex of pedagogical conditions influencing the efficiency of formation of reflective culture of students is revealed. This complex includes:

- modeling of educational and professional activity of students to form a personality of reflexive type;
- use of interactive teaching methods, providing the “exit” of a student beyond the reproductive way of solving educational and professional problems;
- creation of reflexive-directed environment in the process of students' learning;
- development of reflexive competence in higher education teachers;
- application of contextual approach in university education;
- using the methodology of organizing reflexion in classrooms;
- organization of reflexive dialogue in the process of higher education;
- using the opportunities of students' practice, research work in the interests of forming their reflexive culture.

Scientists are looking into the phenomena of a student developing a professional reflexive culture based on the structure of that culture as well as the relevant indicators and criteria. The models of the students' reflexive culture development by the scientists illustrate the connections between the reflexive culture's elements and the stages of the students' development, as well as the problems with the methodological underpinnings of their production. The created model of developing the students' reflexive culture is thought to be realized to the greatest extent by the specified and experimentally proven instructional conditions.

Based on the scientific review, taking into account the pedagogical experience at universities, it seems appropriate to formulate some recommendations:

- 1) to carry out the process of formation of students' reflexive culture in educational programs of a higher education institution based on the analysis of specific requirements to the activity of specialists, designing the model of their professional personality;
- 2) to form students' reflexive culture, to introduce innovative teaching technologies, aimed at forming students' ability to apply professional knowledge in a specific situation;
- 3) to include elective courses in the educational programs on the areas of training for the development of reflexive competence of future specialists;
- 4) to organize at the university professional development courses for teachers, contributing to the purposeful formation of the reflexive culture of a teacher, consisting of a set of theoretical and practical classes.

BIBLIOGRAPHY

1. Набережная М.А. Организация рефлексивной культуры студентов в процессе профессионального образования // Материалы II Всерос. науч.-практ. конф. «Психологическая культура личности: теория и практика». – Белгород: Белгор. гос. ун-т, 2009. – С. 210–216.
2. Раздорская О.В. Формирование рефлексивной культуры студентов медицинского вуза в процессе изучения английского языка: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 30 с.

3. Шелкунова Т.В. Формирование рефлексивной культуры педагога в системе повышения квалификации: автореф. ... канд. пед. наук. – Новокузнецк, 2011. – 20 с.
4. Усманов Т.М. Педагогические условия развития рефлексивной культуры курсантов в образовательном процессе военного вуза: автореф. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 2012. – 22 с.
5. Аленченкова А.В. Развитие рефлексивной культуры слушателей в процессе дополнительного профессионального образования: автореф. ... канд. пед. наук. – Орел, 2016. – 23 с.
6. Раздорская О.В. Формирование рефлексивной культуры студентов медицинского вуза в процессе изучения английского языка: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 207 с.
7. Медведева Т.Ю. Педагогическое обеспечение процесса формирования рефлексивной культуры у будущих менеджеров в вузе: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 19 с.
8. Emily E. Virtue. Pedagogical Reflection: Demonstrating the Value of Introspection // Journal of Effective Teaching in Higher Education. – 2021. – Vol. 4. – №1. – P. 128–142. <https://doi.org/10.36021/jethe.v4i1.213>
9. Степанов С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций. – М.: Наука, 2000. – 173 с.
10. Шумакова И.А. Понятие «рефлексивная образовательная среда» в философии образования // Научные ведомости БелГУ. – 2008. – №4 (44) 2008. – С. 64–74.
11. Федорова М.А. Теория и методическое обеспечение формирования учебной самостоятельной деятельности студентов в вузе: автореф. ... док. пед. наук. – Орел, 2011 – 39 с.
12. Золотова М.В., Ваганова Н.В. Формирование рефлексивной компетенции у преподавателей вузов // Вестник Нижегородского университета имени Н.И. Лобачевского, Серия «Социальные науки». – 2015. – №4. – С. 164–168.
13. Азбукина Е.Ю. Рефлексия как компонент деятельности преподавателя высшей школы // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №1 (26). – С. 153–155.
14. Аверина М.Н., Воронин А.В. Структура общепрофессиональных умений педагога: рефлексивный компонент // Ярославский педагогический вестник. Том II (Психолого-педагогические науки). – 2013. – №2. – С. 113–119.
15. Бессонова И.Г. Формирование профессиональной педагогической рефлексии у студентов педвуза: автореф. ... канд. пед. наук. – Сургут, 2007. – 19 с.
16. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. – М.: Высш. шк., 1991. – 267 с.
17. Габдрахманова Р.Г., Хусаинова Р.М., Чиркина С.Е. Рефлексивная деятельность студента в процессе профессиональной подготовки. [Электронный ресурс]. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F1877713803/St.Gabdrah._Chirkina_Husainova_Refleks.deyat.st.pdf. (дата обращения 12.01.2023)
18. Бурдюгова О.В. Применение рефлексивных технологий в обучении студентов – менеджеров. [Электронный ресурс]. URL: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/3892/1/elibrary_28977241_77597176.pdf (дата обращения 12.01.2023)
19. Прохорова В.А., Белова Е.В. Рефлексивные технологии: перспективы использования в обучении студентов // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2009. – №7/3. – С. 11–16.
20. Artunduaga A., Rojas A., Muñoz D. Impact of pedagogical reflection in the teaching practicum from Saquetá practitioners`perspective: a literature review // Educación y Humanismo. – 2018. – №20 (35). – P. 57–73.
21. Gupta T., Shree A., Mishra L. Reflective teaching as a strategy for effective instruction // Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences. – 2019. – Vol 10. – №1. – P. 37–43.
22. Давыдова Г.И. Рефлексивный диалог в образовательном процессе вуза: автореф. ... док. пед. наук. – М., 2009. – 44 с.
23. Дюков В., Пьянкова Г. Рефлексивно-деятельностная педагогика: пути и возможности // Образовательная политика. – 2011. – №5 (55). – С. 72–79.
24. Алексеева А.И. Методика организации рефлексивного этапа на учебных занятиях в вузе // Научный диалог. Психология. Педагогика. – 2014. – №11 (35). – С. 6–15.

25. Мушаков А.А. Формирование рефлексивной культуры спортивного педагога: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 22 с.

REFERENCES

1. Naberezhneva M.A. Organizacia refleksivnoi kultury studentov v processe professionalnogo obrazovaniya [Organization of students' reflexive culture in the process of professional education] // Materialy II Vseros. nauch.-prakt. konf. «Psihologicheskaiia kultura lichnosti: teoria i praktika». – Belgorod: Belgor. gos. un-t, 2009. – S. 210–216. [in Russian]
2. Razdorskaia O.V. Formirovanie refleksivnoi kultury studentov medicinskogo vuza v processe izucheniya angliyskogo iazyka: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Formation of reflexive culture of medical students in the process of studying the English language: abstract]. – M., 2009. – 30 s. [in Russian]
3. Shelkunova T.V. Formirovanie refleksivnoi kultury pedagoga v sisteme povysheniya kvalifikacii: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Formation of the reflexive culture of a teacher in the professional development system: abstract]. – Novokuzneck, 2011. – 20 s. [in Russian]
4. Usmanov T.M. Pedagogicheskie uslovia razvitiya refleksivnoi kultury kursantov v obrazovatelnom processe voennogo vuza: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Pedagogical conditions for the development of cadets' reflexive culture in the educational process of a military university: abstract]. – Habarovsk, 2012. – 22 s. [in Russian]
5. Alenchenkova A.V. Razvitiye refleksivnoi kultury slushatelei v processe dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Development of the reflexive culture of listeners in the process of additional professional education: abstract]. – Orel, 2016. – 23 s. [in Russian]
6. Razdorskaia O.V. Formirovanie refleksivnoi kultury studentov medicinskogo vuza v processe izucheniya angliyskogo iazyka: dis. ... kand. ped. nauk. [Formation of reflexive culture of medical students in the process of learning English: dis.]. – M., 2009. – 207 s. [in Russian]
7. Medvedeva T.Iu. Pedagogicheskoe obespechenie processa formirovaniya refleksivnoi kultury u budushih menedzherov v vuze: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Pedagogical support for the process of forming a reflexive culture in future managers at the university: abstract]. – M., 2010. – 19 s. [in Russian]
8. Emily E. Virtue. Pedagogical Reflection: Demonstrating the Value of Introspection // Journal of Effective Teaching in Higher Education. – 2021. – Vol. 4. – №1. – P. 128–142. <https://doi.org/10.36021/jethe.v4i1.213>
9. Stepanov S.Iu. Refleksivnaia praktika tvorcheskogo razvitiya cheloveka i organizacii [Reflexive practice of creative development of individuals and organizations]. – M.: Nauka, 2000. – 173 s. [in Russian]
10. Shumakova I.A. Poniatie «refleksivnaia obrazovatelnaia sreda» v filosofii obrazovaniya [The notion of a “reflective educational environment” in the philosophy of education] // Nauchnye vedomosti Belgu. – 2008. – №4 (44) 2008. – S. 64–74. [in Russian]
11. Fedorova M.A. Teoria i metodicheskoe obespechenie formirovaniya uchebnoi samostoiatelnoi deiatelnosti studentov v vuze: avtoref. ... dok. ped. nauk. [Theory and methodological support for the formation of students' independent learning activities at the university]. – Orel, 2011 – 39 s. [in Russian]
12. Zolotova M.V., Vaganova N.V. Formirovanie refleksivnoi kompetencii u prepodavatelei vuzov [Formation of reflexive competence in university teachers] // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta imeni N.I. Lobachevskogo, Seria «Socialnye nauki». – 2015. – №4. – S. 164–168. [in Russian]
13. Azbukina E.Iu. Refleksia kak komponent deiatelnosti prepodavatelya vysshei shkoly [Reflexivity as a component of higher education teacher's activity world of science, culture, and education] // Mir nauki, kultury, obrazovaniya. – 2011. – №1 (26). – C. 153–155. [in Russian]
14. Averina M.N., Voronin A.V. Ctruktura obsheprofessionalnyh umeniy pedagoga: refleksivnyi komponent [The structure of general professional skills of a teacher: reflexive component] // Iaroslavskiy pedagogicheskiiy vestnik. Tom II (Psihologo-pedagogicheskie nauki). – 2013. – №2. – C. 113–119. [in Russian]
15. Bessonova I.G. Formirovanie professionalnoi pedagogicheskoi refleksii u studentov pedvuza: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Formation of professional pedagogical reflection in pedagogical students: abstract]. – Surgut, 2007. – 19 s. [in Russian]

16. Verbickiy A.A. Aktivnoe obuchenie v vysshei shkole: kontekstnyi podhod: metod. posobie [Active learning in higher education: a contextual approach: a method manual]. – M.: Vyssh. shk., 1991. – 267 s. [in Russian]
17. Gabdrahmanova R.G., Husainova R.M., Chirkina S.E. Refleksivnaia deiatelnost studenta v processe professionalnoi podgotovki [Reflexive activity of the student in the process of professional training]. [Electronic resource]. URL: https://kpfu.ru/staff_files/F1877713803/St.Gabdrah._Chirkina__Husainova_Refleks.deyat.st..pdf. (date of access 12.01.2023) [in Russian]
18. Burdiugova O.V. Primenenie refleksivnykh tekhnologiy v obuchenii studentov – menedzherov [Application of reflexive technologies in teaching students-managers]. [Electronic resource]. URL: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/3892/1/elibrary_28977241_77597176.pdf (date of access 12.01.2023) [in Russian]
19. Prohorova V.A., Belova E.V. Refleksivnye tehnologii: perspektivy ispolzovania v obuchenii studentov [Reflexive technologies: perspectives for using in teaching students] // Severo-Kavkazskiy psihologicheskii vestnik. – 2009. – №7/3. – S. 11–16. [in Russian]
20. Artunduaga A., Rojas A., Muñoz D. Impact of pedagogical reflection in the teaching practicum from Caquetá practitioners' perspective: a literature review // Educación y Humanismo. – 2018. – №20 (35). – P. 57–73.
21. Gupta T., Shree A., Mishra L. Reflective teaching as a strategy for effective instruction // Educational Quest-An International Journal of Education and Applied Social Sciences. – 2019. – Vol 10. – №1. – P. 37–43.
22. Davydova G.I. Refleksivnyi dialog v obrazovatelnom processe vuza: avtoref. ... dok. ped. nauk. [Reflexive dialogue in the educational process of higher education: abstract]. – M., 2009. – 44 s. [in Russian]
23. Diukov V., Piankova G. Refleksivno-deiatelnostnaia pedagogika: puti i vozmozhnosti [Reflexive activity-based pedagogy: ways and opportunities] // Obrazovatelnaia politika. – 2011. – №5 (55). – S. 72–79. [in Russian]
24. Alekseeva A.I. Metodika organizatsii refleksivnogo etapa na uchebnykh zaniatiakh v vuze [Methods of organizing a reflexive stage in educational classes at the university] // Nauchnyi dialog. Psihologia. Pedagogika. – 2014. – №11 (35). – S. 6–15. [in Russian]
25. Mushakov A.A. Formirovanie refleksivnoi kultury sportivnogo pedagoga: avtoref. ... kand. ped. nauk. [Formation of the reflexive culture of a sports teacher: abstract]. – M., 2008. – 22 s. [in Russian]

UDC 372.881.111.1; IRSTI 14.01.21

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>**Z. KHALMATOVA** 

*Dr. Öğretim Görevlisi, Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi
(Kazakistan, Türkistan), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE ÇEVİRİMİÇİ İSTASYON ROTASYON MODELİNİN ÖĞRENCİLERİN DİNLEME ANLAMA BECERİSİNE ETKİSİ

Özet. XXI yüzyılın başlarında yüz yüze öğretim ve çevrim içi öğrenmenin karışımı olarak ortaya çıkan harmanlanmış öğrenmenin günümüzde yüz yüze öğretim ile uzaktan eğitim arasında bir geçiş noktası olarak görülmektedir. Çalışmada Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen A2 düzeyindeki 15 öğrenciyle uygulanan harmanlanmış öğrenme modellerinden istasyon rotasyon modelinin çevrim içi isyasyonu için tasarlanan dinleme anlama becerisine ilişkin etkinlikler değerlendirilmiştir. Öğrencilerle çevrim içi istasyonunda dinleme anlama becerisine dair altı konu işlenmiş ve bu konular çerçevesinde doğru/yanlış, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma gibi etkinlikler uygulanmıştır. Çalışma, nitel verilerin oran analizi kullanılarak nicelleştirildiği karma yöntem araştırma tasarımı uygulamıştır. Çevrim içi istasyon etkinliklerinden elde edilen verilerin analizi MAXQDA 20 nitel araştırma programıyla analiz edilmiştir. Uygulama neticesinde öğrencilerin çoğunun boşluk doldurma etkinliğine nazaran doğru/yanlış ve çoktan seçmeli etkinliklerinde daha iyi cevap verdikleri, ayrıca öğrencilerin dinleme metinlerinin ana bilgilerini büyük ölçüde kavradığı ancak bazen metni tam olarak anlayamadıkları saptanmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için daha fazla pratiğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: yabancı dil öğretimi, Türkçe öğretimi, istasyon rotasyon modeli, çevrim içi istasyonu, dinleme anlama becerisi.

3. Халматова

*PhD, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

Шет тілі ретінде түрік тілін оқытуда студенттердің тыңдап түсіну дағдыларына онлайн станциялық ротация моделінің әсері

Аңдатпа. XXI ғасырдың басында бетпе-бет оқыту мен онлайн оқытудың бірігуімен пайда болған аралас оқыту қазір бетпе-бет оқыту мен қашықтықтан білім беру арасындағы өтпелі кезең ретінде қарастырылуда. Зерттеуде Гази университетінің Түрік тілін оқыту

*Bize doğru alıntı yapınız:

Khalmatova Z. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çevrimiçi İstasyon Rotasyon Modelinin Öğrencilerin Dinleme Anlama Becerisine Etkisi // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1(135). – Б. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>

*Cite us correctly:

Khalmatova Z. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çevrimiçi İstasyon Rotasyon Modelinin Öğrencilerin Dinleme Anlama Becerisine Etkisi [The Effect of Online Station Rotation Model on Listening Comprehension Skills of Students in Teaching Turkish As A Foreign Language] // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1(135). – Б. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.165>

Makalenin alındığı tarih 01.10.2024 / Kabul tarihi 30.03.2025

орталығында түрік тілін шет тілі ретінде үйренетін А2 деңгейіндегі 15 студентпен жүзеге асырылған аралас оқыту үлгілерінің бірі — станциялық ротация моделінің онлайн бейімделуі үшін жасалған тыңдалымға байланысты тапсырмалары бағаланды. Тыңдау дағдыларына байланысты алты тақырып онлайн станцияда студенттермен талқыланып, осы тақырыптар аясында «дұрыс/бұрыс», «бірнеше таңдау» және «бос орынды толтыру» сияқты тапсырмалар орындалды. Зерттеуде аралас әдістерді зерттеу әдісі қолданылды, онда сапалы деректер коэффициенттік талдау арқылы сандық түрде бағаланды. Онлайн станциядағы әрекеттерден алынған деректер МАХQDA 20 сапалы зерттеу бағдарламасымен талданды. Нәтижесінде студенттердің көпшілігі «дұрыс/бұрыс» және «бірнеше таңдау» тапсырмаларында «бос орынды толтыру» тапсырмасына қарағанда жақсырақ жауаптар бергені және студенттердің тыңдау мәтіндерінің негізгі ақпаратын жақсы түсінгені, алайда кейде мәтінді толық түсіне алмағаны анықталды. Тыңдау дағдыларын жетілдіру үшін студенттерге көбірек тәжірибе қажет екені белгілі болды.

Кілт сөздер: шет тілін оқыту, түрік тілін оқыту, станциялық ротация моделі, онлайн станция, тыңдалым.

Z. Khalmatova

*PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

The Effect of Online Station Rotation Model on Listening Comprehension Skills of Students in Teaching Turkish As A Foreign Language

Abstract. Blended learning, which emerged as a mixture of face-to-face teaching and online learning at the beginning of the 21st century, is now seen as a transition point between face-to-face teaching and distance education. In the study, listening comprehension skill activities designed for the online station of the station rotation model, one of the blended learning models implemented with 15 students at A2 level learning Turkish as a foreign language at Gazi University Center of Turkish Language Education, were evaluated. Six topics related to listening comprehension skills were covered in the online station with the students and activities such as true/false, multiple choice, and fill-in-the-blank were applied within the framework of these topics. The study applied a mixed-method research design in which qualitative data were quantified using ratio analysis. The analysis of data obtained from the online station activities was analyzed with the MAXQDA 20 qualitative research program. As a result of the application, it was determined that most of the students responded better answers in true/false and multiple choice activities compared to the fill-in-the-blank activity and that the students largely grasped the main information of the listening texts, but sometimes they could not fully understand the text. As a result, it was determined that the students needed more practice to improve their listening skills.

Keywords: foreign language teaching, Turkish language education, station rotation model, online station, listening comprehension skills.

З. Халматова

*PhD, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz*

Влияние модели ротации онлайн-станций на навыки аудирования студентов при обучении турецкому языку как иностранному

Аннотация. Смешанное обучение, возникшее как сочетание очного и онлайн-обучения в начале XXI века, теперь рассматривается как переходный этап между очным обучением и дистанционным обучением. В ходе исследования оценивались задания, связанные с навыками аудирования, для онлайн-адаптации модели ротации станций — одной из моделей смешанного обучения, реализованной с участием 15 студентов уровня А2, изучающих турецкий язык как иностранный в Центре турецкого языка Университета Гази. На онлайн-станции студентам были предложены шесть тем, связанных с навыками аудирования, и в рамках этих тем выполнялись такие задания, как «верно/неверно», «множественный выбор» и «заполнение пропусков». В исследовании использовался смешанный метод, при котором качественные данные были количественно оценены с использованием коэффициентного анализа. Данные, полученные в результате деятельности на онлайн-станции, были проанализированы с помощью программы качественного исследования MAXQDA 20. В результате было установлено, что большинство студентов дали лучшие ответы на задания «верно/неверно» и «множественный выбор» по сравнению с заданиями на «заполнение пропусков», и что студенты в значительной степени поняли основную информацию прослушанных текстов, но иногда не могли полностью понять текст. В результате было установлено, что студентам необходимо больше практики для улучшения навыков аудирования.

Ключевые слова: обучение иностранным языкам, обучение турецкому языку, модель ротации станций, онлайн-станция, аудирования.

Giriş

Son yirmi yılda, eğitim kurumlarında öğrenmeyi daha etkili ve verimli hale getirmek amacıyla, yüz yüze öğrenme ile e-öğrenme yöntemlerini birleştiren uygulamalar yaygınlaşmıştır. Harmanlanmış öğrenmenin tanımları önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Örneğin, harmanlanmış öğrenme, yüz yüze öğretmen liderliğindeki eğitim ile bireysel çevrim içi öğrenmeyi birleştirebilir [1]. Bazı eğitim araştırmacıları, harmanlanmış öğrenmenin tanımının medyayı da içermesi gerektiğini savunmaktadır [2]. Picciano, harmanlanmış öğrenmenin farklı kişiler için farklı anlamlar taşıyacağını iddia etmiştir [3]. Watson ise harmanlanmış öğrenmenin, geleneksel öğrenmenin en iyi yönlerini çevrim içi öğrenmenin avantajlarıyla birleştirerek öğrencilere kişiselleştirilmiş ve farklılaştırılmış eğitim sunduğunu açıklamaktadır [4].

Harmanlanmış öğrenme materyallerinin ve karmaşık öğrenme ortamlarının geliştirilmesi, pratikte kullanılabilmesi için araştırmaya dayalı olmalıdır. Levy'ye göre, harmanlanmış öğrenme materyalleri geniş bir vizyon veya kavramsallaştırma sunar [5]. Materyalin geliştirilmesi ve tasarımı, sınıfın durumu yani öğrencilerin ihtiyaçları, seviyeleri ve dil yeteneklerine bağlı olarak esnek bir modele dayandırılmalıdır.

Christensen, Horn ve Staker, harmanlanmış öğrenme modellerinin öğrenci odaklı öğrenmeyi mümkün kılmak için öğretmen merkezli eğitimi çevrim içi teknolojiyle birleştirdiğini buldular. Harmanlanmış öğrenme modelinde, dersler önceden tasarlanmış ve önceden kaydedilmiş konulardır [6]. Kaydedilen materyali inceleyerek, öğrenciler kendi alanlarında ve zamanlarında öğrenmekten faydalanabilirler. Sınıf zamanı, pratik yapmak ve sorunları çözmek veya görevler üzerinde çalışmak için kullanılır. Horn ve Staker, karma öğrenmenin tanımını yaygın olarak kabul gören dört modele ayırdı: (1) rotasyon, (2) esnek, (3) seçmeli ve (4) zenginleştirilmiş sanal. Harmanlanmış öğrenmenin rotasyon modelinin, öğrencilerin sabit bir program veya öğretmenin öğrenme stratejileri aracılığıyla esnek bir şekilde rotasyon yaptığı bir ders veya konu olduğunu belirtmekte fayda var; bunlardan en az biri çevrim içi öğrenmedir [7]. Bu model, küçük grup veya tüm sınıf eğitimi, grup projeleri, bireysel özel ders ve kalem-kağıt ödevlerini içerebilir [6]. Ödevlerin dışında, öğrenciler konuları çoğunlukla sınıfta öğrenirler. Rotasyon modeli, öğrencilerin en az bir çevrim içi öğrenme bileşeni

içeren aktiviteler boyunca yönlendirildiği çeşitli öğretim yaklaşımlarıdır. Rotasyon modeli ayrıca dört alt kategoriye ayrılır: (1) istasyon rotasyonu, (2) laboratuvar rotasyonu, (3) tersine çevrilmiş sınıf ve (4) bireysel rotasyon [7; 8]. Sınıf oturumları ve içerik sunumu biçimindeki varyasyonlar bu modelleri karakterize eder.

Dil öğretiminde istasyon rotasyon modelinin kullanımına yönelik araştırmalar, modelin öncelikle temel dil becerilerini geliştirmeye odaklandığını ortaya koymuştur. Örneğin, Lim'in Taylandlı öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin başlangıçta bağımsız çalışma konusunda zorluk yaşadığı ve öğretmenlerine daha fazla bağımlı oldukları, ancak zamanla bağımsız çalışma yeteneklerinin geliştiği ve sınıf arkadaşlarıyla daha rahat iletişim kurabildikleri tespit edilmiştir [8]. Pimpiban ise Taylandlı ilkokul öğrencileri için öğretmen rehberliğinde yürütülen etkileşimli ve üretken dil tabanlı etkinlikler ile bireysel çevrim içi sohbetlerden oluşan istasyonlar tasarlamış ve çalışmanın sonunda öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştiği ve İngilizce öğrenme motivasyonlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır [9].

Ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama performansını inceleyen Ogude ve Chukweggu ise, istasyon rotasyon model ile geleneksel öğretim yöntemleri arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuş; bu nedenle öğretmenlerin teknoloji tabanlı öğrenme stratejilerini uygulamalarını ve bilgisayarlar, çeşitli yazılımlar ve bilgisayar destekli modülleri kullanmalarını teşvik etmelerini önermişlerdir [10]. Bununla birlikte, I. Nisa ve H. Mubarak'un istasyon rotasyon modeli okuduğunu anlama becerilerine uyguladığı çalışmada, bu modelin geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğu ve öğrencilerin anlama oranlarının yüksek olduğu ortaya çıkmıştır [11].

Kahire'deki İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek için istasyon rotasyon modeli uygulayan Nagy ve Mohammed, öğrencilerin yazma konusunda daha motive olduklarını keşfetmişlerdir. Benzer şekilde, akademik yazma becerileri üzerine yapılan istasyon rotasyon model çalışmaları da bu yönde sonuçlar vermiştir [12]. Libya'da bir İngilizce yazma sınıfında istasyon rotasyon modeli üzerine araştırma yapan Belazi ve Ganapathy, öğretmenlerin ve öğrencilerin modeli öğrenme sonuçlarını ve katılımı iyileştirmek için etkili bulduklarını tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, çalışmada teknik zorluklar ve ek eğitim ihtiyacı gibi konular da belirlenmiş ve modelin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için devam eden mesleki gelişim ve desteğin önemine vurgu yapılmıştır [13].

Smalls, yedinci sınıf öğrencilerinin akademik İngilizce puanlarını iyileştirmek amacıyla ortaokulda istasyon rotasyonu ve ters sınıf modellerinin etkinliğini araştırmıştır. Çalışma bulguları, bu modellerin öğrenci gelişiminde etkili olduğunu göstermiştir [14]. Ayrıca, Nurkamto ve diğerleri, Endonezya'da ileri düzey İngilizce akademik yazma dersinde istasyon rotasyonu ve ters sınıf modellerini kullanmış ve karma öğrenme modellerinin, öğrencilerin istedikleri zaman ve yerde öğrenmelerini kolaylaştırabileceğini, aynı zamanda kendi hızlarında bireysel olarak öğrenmelerine olanak tanıyabileceğini keşfetmişlerdir [15]. Ayob ve ekibi ise, istasyon rotasyon modelinin çevrim içi öğrenmeyi geleneksel yüz yüze eğitimle entegre ederek öğrenci başarısını artırdığını, daha iyi katılım, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri ve gelişmiş akademik performans sağladığını bulmuşlardır [16]. Bu bilimsel çalışmaların genel amacı, yabancı dil öğretiminde karma modellerin daha yenilikçi ve esnek yollarla yaygın olarak kullanılmasını sağlamaktır.

Yukarıda belirtilen araştırmalara ek olarak, istasyon rotasyon modele etkili öğrenme stratejilerinin dahil edilmesi, istasyon rotasyon modelin geleneksel öğretimle karşılaştırılması ve modelin uzaktan eğitime uyarlanması gibi konularda da çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, S. Sulistyorini, istasyon rotasyon modeli İngilizce sınıflarında öğrenme stratejilerinin etkinliğini değerlendirmek için kullanmış ve istasyon rotasyon modelin kullanımında belirgin bir gelişme ve modeli uygulanmadan önce ve sonra öğrenci sonuçlarında önemli farklılıklar tespit etmiştir [17]. McCollum, istasyon rotasyon modeli geleneksel öğretimle karşılaştırmış ve harmanlanmış öğrenme ortamındaki öğrencilerin okuma becerilerinde daha iyi performans gösterdiğini bulmuştur [18]. Jingtao ise, istasyon rotasyon modelin Çinli İngilizce öğrenen üniversite öğrencilerinin dinleme

becerilerini geliştirmedeki etkinliğini araştırmış ve model uygulanan öğrencilerin, geleneksel yöntemlerle öğretilenlere göre dinleme becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydettiğini ve modelin İngilizce eğitiminde daha etkili bir yaklaşım olduğunu öne sürmüştür [19].

Yukhymenko ve diğerleri, istasyon rotasyon modelin Ukrayna'daki yükseköğretimde öğrenciler arasında kişiselleştirilmiş öğrenmeyi ve dijital becerileri etkili bir şekilde geliştirdiğini bulmuşlardır. Ancak, bu modelin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin ek hazırlık yapması ve gelişmiş dijital yetkinliklere sahip olması gerekmektedir [20].

Skolastika, öğretmenlerin uyum sağlama ihtiyacını karşılamak ve öğrenci katılımını artırmak amacıyla geleneksel istasyon rotasyon modeli sanal bir modele dönüştürmeyi amaçlamıştır. Skolastika, dört farklı türde sanal istasyon rotasyon etkinliği önermiştir: öğretmen liderliğindeki istasyon, çevrim içi istasyon, çevrimdışı istasyon ve uzatma etkinliği. Bu model, pandemi nedeniyle geleneksel öğrenmeden çevrim içi öğrenmeye geçişin zorunlu hale geldiği bir dönemde geliştirilmiştir [21]. İstasyon rotasyon modelin esnek yapısı sayesinde, öğrencilerin durumlarına, ihtiyaçlarına, ilgi alanlarına ve mevcut teknolojik imkanlara göre uzaktan eğitimde rahatlıkla uygulanabilmektedir.

Harmanlanmış öğrenmenin avantajlarına rağmen, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, özellikle dinleme ve okuma gibi alıcı becerilerin edinimi açısından harmanlanmış öğrenme modellerinin etkilerine ilişkin daha fazla kanıtı ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, çalışma, Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerde harmanlanmış öğrenme modellerinden istasyon rotasyon modelinin uygulanmasına odaklanmaktadır; burada çeşitli istasyonlar (çevrim içi istasyonu, akran çalışması istasyonu ve grup çalışma istasyonu) alıcı becerilerle ilgili etkinliklerde sırayla kullanılır.

Bu çalışma, öğrencilerin Türkçe'yi yabancı dil olarak öğrenmelerinde istasyon rotasyon modelinin çevrim içi istasyonu içindeki performanslarını değerlendirmektedir. Araştırma, A2 seviyesindeki yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerinin çevrim içi istasyon etkinlikleri aracılığıyla dinleme anlama becerilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmanın önemi, öğrencilerin önce bireysel olarak öğrenmelerine ve ardından özerklik kazanarak çalışabilmelerine olanak tanıyan, öz disiplin geliştirebilecekleri çevrim içi istasyonundan kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, çevrim içi istasyonunun yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde, özellikle öğrencilerin dinleme anlama becerilerinin geliştirilmesinde nasıl etkili bir şekilde uygulanabileceğinin önemini vurgulamaktadır. Çalışma, istasyon rotasyon modelin çevrim içi istasyonu etkinliklerini değerlendirmek amacıyla şu üç önemli araştırma sorusunu yanıtlamayı hedeflemektedir:

- Çevrim içi istasyonunda doğru/yanlış ve çoktan seçmeli soruların sonuçları öğrencilerin dinleme becerilerini nasıl yansıtır?

- Boşluk doldurma ve çağrışım etkinliklerindeki hatalar, öğrencilerin dinleme performansını nasıl etkiler?

- Algılama kodlaması, öğrencilerin dinleme metinlerini anlama düzeyini nasıl gösterir?

Araştırma yöntemleri ve materyalleri

Çalışmada, nitel verilerin oran analizi kullanılarak nicelleştirildiği karma yöntem araştırma tasarımı uygulanmıştır. Karma yöntem, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde çevrim içi istasyonunun öğrencilerin dinleme anlama becerisi üzerindeki etkilerini ayrıntılı bir şekilde açıklamak, geliştirmek, örneklendirmek ve netleştirmek amacıyla seçilmiştir. Nitel araştırma yöntemi, öğrencilerin performanslarını değerlendirmek için kodlama ve alt kodlama yoluyla çevrim içi istasyonu etkinliklerinin içerik analizi de dahil olmak üzere tüm süreci değerlendirmek amacıyla uygulanmıştır. Nicel yaklaşımın yarı deneysel tasarımı ise, çevrim içi istasyonu etkinliklerinin değerlendirmeleri ve öğrencilerin toplam performanslarına yönelik oran analizi de dahil olmak üzere her bir öğrencinin performansındaki dinamik değişiklikleri belirlemek için yürütülmüştür. Bu bölümde araştırma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu olarak Gazi Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezinde (TÖMER) Yabancı Dil olarak Türkçe öğrenen A2 seviyesindeki öğrencileri seçilmiştir. Üç hafta boyunca, A2 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerle istasyon rotasyon modeli uygulanmıştır. Araştırmanın örnekleme, tamamı deney grubunda yer alan 15 öğrenciden (n=15) oluşmuştur. Bu öğrencilerin 5-i kız, 10-u ise erkektir. Araştırma nitel boyutta yürütüldüğünden, örneklem gruplarını oluşturmak için öğrencilerin katılımı esas alınmıştır. Uygulama sürecinde, tüm öğrenciler istasyon etkinliklerine gönüllü olarak katılmıştır.

Verilerin toplanması

İstasyon rotasyon modelinin uygulanması sırasında, çevrim içi istasyonunda öğrenciler dinleme anlama becerisine dair etkinlikleri bireysel olarak gerçekleştirdiler. Çevrim içi istasyonunda konuyla ilgili dinleme anlama becerisi etkinlikleri oluşturulmuştur. Konuyla ilgili videolar, ses kayıtları, şarkılar vb. materyallerin çoğu çeşitli web sitelerinden veya YouTube kanallarından toplanmış ve dinleme anlama etkinlikleri (seçilen video/ses kayıtları) araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Çalışmada kullanılan dinleme etkinlikleri için videolar belirli kriterlere göre seçilmiştir. Seçilen videolar, Avrupa Dil Portföyü (CEFR) A2 seviyesine uygun olacak şekilde belirlenmiştir. Bu videolar, öğrencilerin temel cümle yapılarını anlamalarına ve yaygın kelimeleri öğrenmelerine yardımcı olacak içeriklerden oluşmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin ilgisini çekebilecek konular seçilerek, günlük yaşam, haberler veya yaygın konular üzerinden dil öğrenme sürecine motivasyon kazandırmak hedeflenmiştir. Videolar, açık kaynaklardan (örneğin, YouTube'un eğitim kanalları ve telif hakkı sorunu bulunmayan materyaller) seçilmiş olup, öğrencilerin tekrar izleyerek kendi hızlarında öğrenmelerine olanak tanıyacak şekilde erişilebilir hale getirilmiştir. Bu seçim kriterleri doğrultusunda hazırlanan dinleme etkinlikleri, öğrencilerin anlama becerilerini desteklemeyi hedeflemektedir. Ayrıca, etkinliklerin geçerliliğini artırmak için alan uzmanlarıyla iş birliği yapılmış ve geri bildirimler doğrultusunda içeriklere gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Dersin başında hazırlanan materyaller WhatsApp grubu aracılığıyla öğrencilere gönderilmiştir. Daha sonra, çevrim içi istasyonunda, video veya ses kayıtları için hazırlanan dinleme etkinliği kağıtları öğrenci grubuna dağıtılmıştır. Öğrencilere ayrıca dinlerken bireysel olarak dinlemek için kulaklık kullanmaları gerektiği bildirilmiştir. Dinleme sırasında, doğru/yanlış, çoktan seçmeli ve boşluk doldurma gibi etkinlik soruları kullanılmıştır. Doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularda bilgi tabanlı sorular ve anlamaya dayalı sorular kullanılmıştır. Boşluk doldurma sorularında ise metinde düşürülmüş kelimeleri dinleyerek duyulanı doğru bir şekilde yazmaları istenmiştir. Uygulamanın ardından, öğrencilerin çevrim içi istasyonundaki dinleme anlama becerisine dair etkinliklerinden veri toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Gazi Üniversitesi TÖMER-de uygulanan istasyon rotasyon modelinde bireysel çalışma istasyonunda verilerin içerikleri bilgisayar destekli nitel araştırma programında (MAXQDA 20) analiz edilmiştir. Çevrim içi istasyonunda öğrencilere dinleme anlama becerisine dair etkinlikler verilmiş ve bu etkinlikler MAXQDA programında etkinlik verilerinin içerikleri incelenerek kodlamalar oluşturulmuştur. Veriler programda analiz edilmeden önce bütün çevrim içi istasyonuna dair dosyalar programa yüklemiştir. Çevrim içi istasyonunda kodlamalar; doğru/yanlış, çoktan seçmeli, boşluk doldurma, çağrışım ve algılama olarak nitelendirilmiştir. Her kodlamanın birkaç alt kodlaması verilerin içeriğine göre yapılmıştır (bkzn: Tablo 1.). Doğru/yanlış ve çoktan seçmeli etkinlikleri doğru ve yanlış cevaplardan oluşturulduğu için fazla alt kodlama eklenmemiş, fakat boşluk doldurma etkinliğinde öğrencilerin doğru ve yanlış yazımının dışında duyduğu gibi yazmaya çalıştıkları ve kelimeyi algılayamaması açısından alt kodlamalar oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra boşluk doldurma esnasında öğrenciler çağrışım yaptıkları için bu kodlama altında ana dil ve yabancı dilden esinlenerek, ayrıca art bilgilerinde bulunan kelimeyle benzeterek çağrışım yaptıkları açısından analiz edilmiştir. Algılama kodlaması öğrencilerin dinleme metinlerinin ana bilgilerini

kavramaları ya tahmini olarak anlamaları ya da hiç anlayamadıkları açısından analiz edilmesi için bütün konuları kapsamıştır. Çevrim içi istasyonunda öğrencilerin dinleme anlama etkinliklerinden elde edilen veriler oluşturulan kodlamalara göre analiz edilmiş ve sonucunda onların performanslarıyla ilgili şekiller değerlendirilmiştir.

Tablo 1 – Çevrim içi İstasyon Etkinliklerinin Analizi

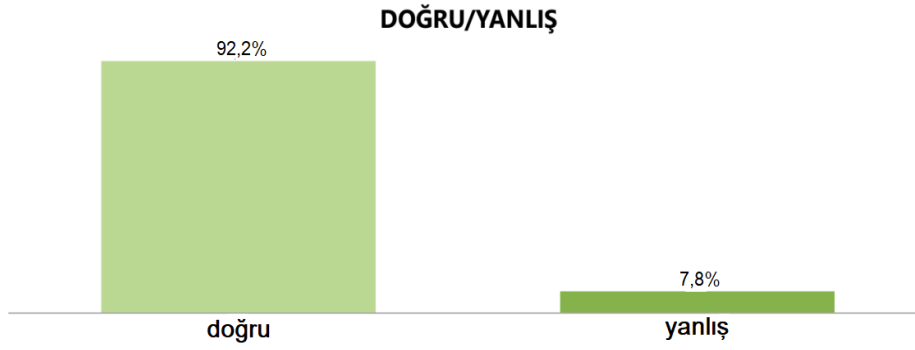
Kodlama	Alt kod	Numaralandırılmış konu başlıkları
Doğru/yanlış	-doğru -yanlış	1. Haberler 4. Filenin sultanları
Çoktan seçmeli	-doğru seçim -yanlış seçim	1. Haberler 2. Usta kalem
Boşluk doldurma	-doğru yazım -duyduğunu yazma -kelimeyi algılayamama -yanlış yazım	2. Usta kalem 3. Hava durumu 4. Filenin sultanları 5. Mektup 6. Kargo
Çağrışım	-ana dilde -yabancı dilde -kelime benzetimi	2. Usta kalem 3. Hava durumu 4. Filenin sultanları 5. Mektup 6. Kargo
Algılama	-ana bilgileri kavrama -tahmini algılama -anlayamama	Bütün konular

Uygulama etkinliklerinin güvenilirliğini sağlamak amacıyla, çevrim içi istasyonu için tasarlanan tüm etkinlikler uzmanlar tarafından incelenmiş ve geri bildirimler alınmıştır. Uzmanlardan geri bildirim toplama süreci, birebir görüşmeler ve yazılı raporlar aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Uzmanlar, özellikle etkinliklerin zorluk seviyesi, yönergelerin açıklığı ve öğrencilerin dil seviyesine uygunluğu gibi konulara odaklanmıştır. Elde edilen geri bildirimler, belirli temalar altında toplanarak analiz edilmiştir. Ortak görüşler dikkate alınarak etkinliklerde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Örneğin, bazı dinleme materyalleri öğrencilerin anlama güçlükleri göz önünde bulundurularak değiştirilmiş, soruların zorluk derecesi dengelenmiş ve yönergeler daha açık hale getirilmiştir. Bu süreç, etkinliklerin öğrenci ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilmesi için sürekli bir iyileştirme mekanizması olarak yapılandırılmıştır.

Çevrim içi istasyon etkinliklerinden elde edilen tüm veriler nitel olarak analiz edilmiş, değerlendirilmiş ve nicel olarak oranları sunulmuştur. Sonuç olarak, çevrim içi istasyonunda kodlanan tüm öğrencilerin performansları, oran analizi kullanılarak ortaya konulmuştur. Bu şekilde, uygulama sırasında toplanan veriler nitel olarak kodlama ve alt kodlama, nicel olarak ise oran analizi yoluyla yorumlanmıştır.

İnceleme Ve Tartışmalar

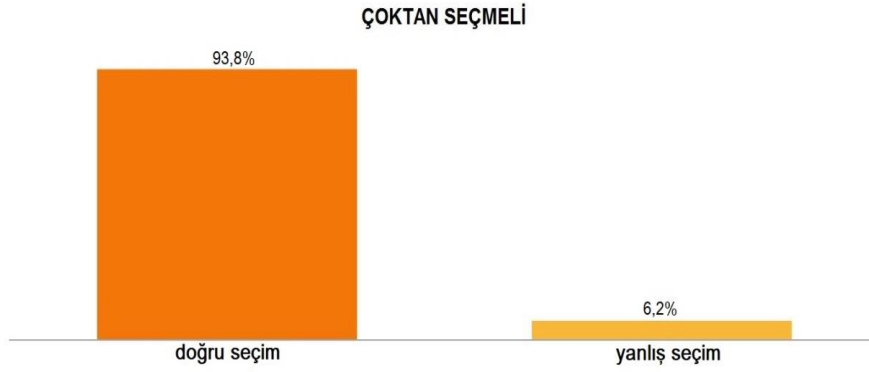
İstasyon rotasyon modelinin çevrim içi çalışma istasyonunda doğru/yanlış, çoklu/seçmeli, boşluk doldurma, çağrışım ve algılama kodlamaları oluşturulmuş ve burada öğrencilerin bireysel olacak çalıştıkları etkinliklerinin sonuçları sergilenmiştir. İlk olarak doğru/yanlış kodlaması ele alınmış ve neticesinde (1.Şekil), öğrencilerin 92,2%-si sorulara doğru, 7,8%-i yanlış yanıt vermiştir. Dolayısıyla öğrencilerin dinleme becerisine dair doğru/yanlış sorularında çok iyi performans gösterdikleri ortaya çıkmıştır.



Şekil 1 – Bireysel çalışma istasyonunun doğru/yanlış kodlamasının sonucu

Doğru/yanlış etkinliğinde ortaya çıkan oran, öğrencilerin dinleme metinlerini anlamada oldukça başarılı olduğunu göstermektedir. Yani, öğrenciler verilen bilgileri doğru şekilde değerlendirmiş ve hafızalarında tutabilmişlerdir.

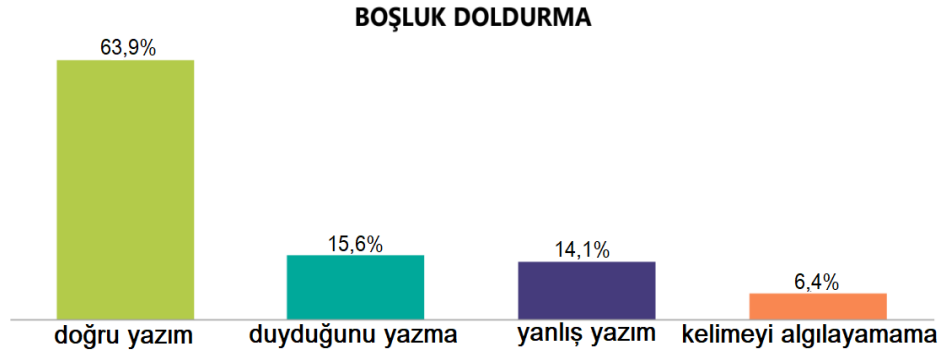
Çoktan seçmeli kodlamasının analizi sonucunda ise (2.Şekil), öğrencilerin 93,8%-inin doğru seçim, 6,3%-ünün yanlış seçim yaptıkları görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin çoktan seçmeli etkinliğinde çoğu soruya doğru cevap verdikleri için iyi sonuç göstermiştir.



Şekil 2 – Bireysel çalışma istasyonunun çoklu seçmeli kodlamasının sonucu

Çoktan seçmeli soruların, özellikle dil öğreniminde yaygın olarak kullanıldığı ve yüksek güvenilirlik ve geçerlilik sağladığı bilinmektedir. Çalışmada da bu tür soruların doğru yanıtlanma oranını artırma potansiyeli, sorunun güvenilirliğini güçlendirmektedir. Çok yüksek bir başarı oranının, öğrencilerin bilgiyi tanımlamada ve hızlı bir şekilde doğru seçim yapmada yetenekli olduklarını göstermektedir. Bu da çoktan seçmeli soruların etkili bir değerlendirme aracı olduğunu doğrulamaktadır.

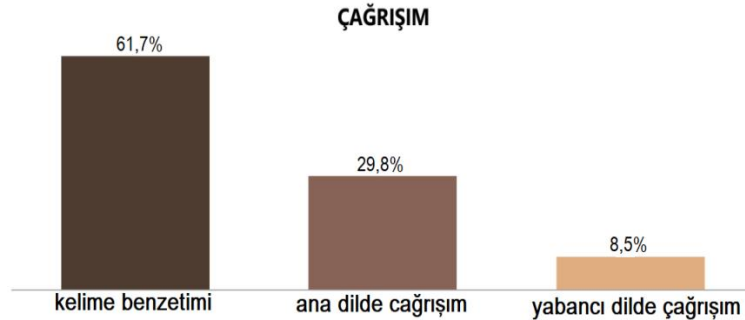
Doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularında öğrencilerin yapması gereken şey sadece iki seçimin birini seçmeye odaklandıkları için çoğu sorunun cevabını doğru seçtikleri belirlenmiştir. Ancak boşluk doldurma etkinliğinde öğrencilerin kelimeleri doğru şekilde yazmaları gerektiğinden farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Boşluk doldurma kodlaması analiz edildiğinde (3.Şekil), öğrencilerin 63,9% -unun kelimeleri doğru, 15,6%-sının duyduğu gibi ve 14,1%-inin yanlış yazdıkları, ayrıca 6,3%-ünün kelimeleri algılayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yine de öğrencilerin boşluk doldurma etkinliklerinde iyi performans gösterdikleri görülmektedir.



Şekil 3 – Bireysel çalışma istasyonunun boşluk doldurma kodlamasının sonucu

Öğrencilerin çoğunluğunun kelimeleri doğru şekilde yazabildiği görülmektedir. Bu, öğrencilerin kelime bilgisi ve dinleme becerilerinin oldukça iyi olduğunu göstermektedir. Bazı öğrencilerin kelimeleri tam olarak anlayamayıp duyduğu şekilde yazdığını göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin kelimeleri doğru duymada ve yazmada biraz daha pratiğe ihtiyaç duyduklarını işaret etmektedir. Bunun dışında, öğrencilerin bazı kelimelerde ciddi zorluklar yaşadıklarını ve doğru yazım için daha fazla çalışmaları gerektiğini gösterir. Bazı öğrenciler ise, kelimeleri tamamen anlamamış ve yazamamıştır. Bu öğrenciler için daha fazla dinleme pratiği ve rehberlik gerekli olduğunu işaret etmektedir.

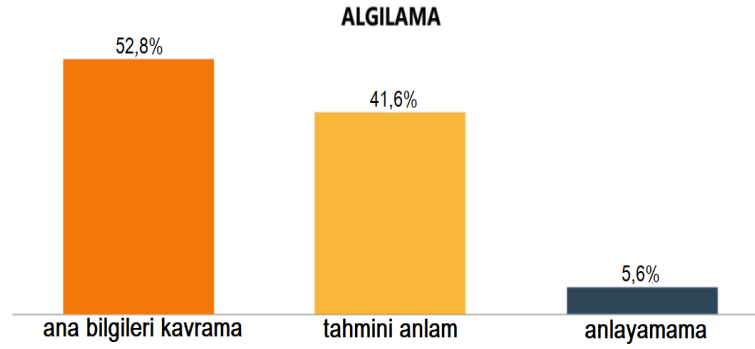
Çağrışım kodlaması boşluk doldurma etkinlikleriyle iç-içe bağlantılı olup, öğrencilerin boşluk doldurmada kelimeleri yazarken nasıl çağrışım yaptıklarıyla ilişkili olarak belirlenmiştir. Çağrışım kodlaması incelendiğinde (4.Şekil), öğrencilerin 61,7%-sinin kelimeleri yazarken art bilgilerinde bulunan kelimelere benzeterek, 29,8%-inin ana dilinden etkilenerek, 8,5 %-inin ise yabancı dilden esinlenerek çağrışım yaptıkları saptanmıştır.



Şekil 4 – Bireysel çalışma istasyonunun çağrışım kodlamasının sonucu

Öğrencilerin çoğu dinleme esnasında daha önce öğrenmiş oldukları kelimelere benzeterek çağrışım yaptıkları görülmektedir. Bu durum ise Türkçede yazılışı veya okunuşu birbirine yakın olan kelimelerin fazla olmasından ya da öğrencilerin dinleme esnasında dikkatlice dinlememelerinden kaynaklanabilir.

Algılama kodlaması bütün dinleme metinlerine dayalı olduğu için etkinliklerin tamamında geçerli olmuştur. Bu kodlama analiz edildiğinde (5.Şekil), öğrencilerin 52,8%-inin dinleme metninin ana bilgilerini iyi kavradıkları, 41,7%-sinin dinleme metninin içeriğini tahmini olarak algıladıkları, 5,6%-sının ise dinleme metnini anlayamadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Nitekim öğrencilerinin yarısından fazlası dinleme metninin içeriğini iyi kavradıkları, onların dinleme esnasında metnin içeriğine dikkatlice odaklanmaya çalıştıkları fark edilmektedir.



Şekil 5 – Bireysel çalışma istasyonunun algılama kodlamasının sonucu

Öğrencilerin yarısından fazlası dinleme metnlerinin ana bilgilerini anlamışlardır. Bu durum, öğrencilerin metnlerin ana fikrine odaklanmada iyi olduklarını göstermektedir. Bazı öğrenciler metinleri tahmini olarak anlamışlardır, bu da belirli bilgi eksikliklerinin olduğunu gösterebilir. Az oranda öğrencilerin metinleri tam olarak anlayamadığını ve daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Sonuç olarak, çevrim içi istasyonunda öğrenciler dinleme becerisinde bazı eksikliklerine rağmen dinleme metnin bağlamını ve içeriğini kavradıkları, ancak yine de dinleme becerisini geliştirmek için fazla pratiğe ihtiyaçlarının olduğu gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin yüksek başarı oranları, doğru/yanlış ve çoktan seçmeli etkinliklerin dinleme becerilerini güçlü bir şekilde yansıttığını göstermektedir [22]. Ayrıca, Jang, Wixted ve Huber tarafından yapılan bir araştırma, doğru/yanlış testlerinin hafıza performansını artırabileceğini ve katılımcıların doğru cevaba ulaşma olasılığını artırabileceğini göstermiştir [23]. Doğru/yanlış sorularının, kültürel uyum sağlandığında daha etkili olduğunu belirten Martín-Luengo ve diğerleri, testlerin hedef kitleye uygun hale getirilmesinin önemini vurgulamaktadır [24]. Bulgular da öğrencilerin bu tür sorularda başarılı olmasının, soruların onların kültürel ve dilsel arka planlarına uygun olarak hazırlandığını göstermektedir.

Çoktan seçmeli soruların, özellikle dil öğreniminde yaygın olarak kullanıldığı ve yüksek güvenilirlik ve geçerlilik sağladığı bilinmektedir. Çalışmada da bu tür soruların doğru yanıtlama oranını artırma potansiyeli, sorunun güvenilirliğini güçlendirmektedir. Javid, doğru/yanlış sorularının çoktan seçmeli sorularına göre daha fazla yanıt ve daha yüksek güvenilirlik sunduğunu belirtmiştir [25]. Bununla birlikte, çoktan seçmeli soruları öğrencilerin bilgilerini ölçmek için yaygın olarak kullanılmakta ve yüksek performans göstermektedir. Çoktan seçmeli soruların öğrencilerin doğru yanıtlama oranlarını artırdığı ve bunun dil öğrenme sürecinde önemli bir rol oynadığı belirtilmiştir [26]. Dolayısıyla, bulguların da öğrencilerin bu tür etkinlikte yüksek performans gösterdiğini vurgulayabiliriz.

Masuhara ve Tomlinson tarafından düzenlenen bir çalışmada, boşluk doldurma testlerinin öğrencilerin hem kısa hem de uzun vadeli kelime bilgisini artırmada etkili olduğu belirtilmiştir [27]. Bu, öğrencilerin boşluk doldurma etkinliklerinde başarılı olmasının, onların dil bilgisi ve dinleme becerilerinin gelişimine katkı sağladığını gösterebilir. Ayrıca, Zhang ve diğerleri boşluk doldurma etkinliklerinin dil öğreniminde hafıza performansını artırabileceğini ve kelimelerin doğru hatırlanması için etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır [28]. Bu bulgu, öğrencilerin kelimeleri doğru yazma oranlarının yüksek olmasını açıklamaktadır. Smith ve diğerlerine göre ise, boşluk doldurma soruları öğrencilerin duyduklarını anlamlandırma ve dil yapılarını bilişsel olarak işleme yeteneklerini test etmektedir [29]. Dolayısıyla, Gazi TÖMER öğrencilerinin bu tür sorularda başarılı olması, onların bu süreçleri etkin bir şekilde gerçekleştirdiğini göstermektedir.

Yang, kelimelerin çağrışımlarının dil öğreniminde önemli bir rol oynadığını ve öğrencilerin mevcut dil bilgileri ile yeni kelimeler arasında bağlantılar kurduklarını belirtmektedir [30]. Bulgularda da öğrencilerin kelimeleri yazarken mevcut kelime bilgilerine dayanarak çağrışım yapmalarının dil öğrenim sürecindeki doğal bir parça olduğunu göstermektedir.

Zhang ve Li, dil öğreniminde kültürel ve dilsel çağrışımların önemini vurgulamış ve öğrencilerin çağrışım yoluyla öğrenmeyi daha etkili hale getirdiklerini ifade etmiştir [31]. Dolayısıyla bu, bulgularda öğrencilerin ana dillerinden ve yabancı dillerden etkilenecek çağrışım yapmalarının doğal bir öğrenme stratejisi olduğunu desteklemektedir.

Feng ve Chen'in çalışmasında, dinleme becerilerinin gelişiminde çağrışım yapma becerisinin önemini vurgulamaktadır [32]. Bu çalışma, öğrencilerin dinleme sırasında daha önce öğrendikleri kelimeleri çağrıştırarak anlam oluşturdıklarını belirtmektedir. Bu da öğrencilerin Türkçe kelimeleri çağrışım yaparak yazmalarının dil öğrenim süreçlerinde etkili bir strateji olduğunu göstermektedir.

Ahmadi, dinleme anlama becerisinin dil öğreniminde merkezi bir rol oynadığını ve bu becerinin geliştirilmesinin öğrencilerin dil öğrenme sürecinde başarıya ulaşmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir [33]. Gazi TÖMER öğrencilerinin dinleme metninin ana bilgilerini iyi kavramış olmaları, onların bu beceriyi geliştirmeye yönelik etkili bir öğrenme sürecinden geçtiğini göstermektedir. Bunun dışında, Nazarieh ve diğerleri, dinleme anlama sürecinin pasif bir süreç olmadığını, aksine öğrencilerin aktif bir şekilde anlam çıkardıkları ve duyduklarını mevcut bilgilerle ilişkilendirdikleri bir süreç olduğunu vurgulamaktadır [34]. Bu bulgu, öğrencilerin dinleme esnasında metnin içeriğine dikkatlice odaklanarak başarılı olmalarını destekler niteliktedir.

Mousavi ve Iravani, otantik dinleme materyallerinin öğrencilerin dinleme anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini belirtmişlerdir [35]. Çevrim içi istasyonunda dinleme etkinliklerinin neredeyse tamamı otantik materyaller olduğuna göre, bu durum öğrencilerin metni doğru bir şekilde algılamalarına katkıda bulunmuş olduğunu göstermektedir. Gilakjani ve Ahmadi, dinleme anlama sürecinde öğrencilerin kullandığı stratejilerin, metnin içeriğini anlamalarını ve bilgiyi mevcut bilgilerle ilişkilendirmelerini kolaylaştırdığını belirtmiştir [36]. Bu, öğrencilerin metni tahmini olarak algılamalarının ardında yatan nedenleri açıklamaktadır.

Sonuç

Bu çalışma, Gazi TÖMER'de uygulanan istasyon rotasyon modelinin çevrim içi istasyonundaki etkinliklerin A2 seviyesindeki Türkçe öğrenen öğrencilerin dinleme anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bulgular, doğru/yanlış ve çoktan seçmeli sorularda öğrencilerin yüksek performans gösterdiğini, bu tür etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerilerini güçlü bir şekilde yansıttığını göstermektedir. Özellikle doğru/yanlış sorularının, öğrencilerin hafıza performansını artırdığı ve bilgiyi hızlı bir şekilde değerlendirme yeteneklerini geliştirdiği tespit edilmiştir. Benzer şekilde, çoktan seçmeli soruların da öğrencilerin bilgi düzeylerini ölçmede etkili olduğu ve yüksek başarı oranları ile dinleme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağladığı görülmüştür. Boşluk doldurma etkinlikleri ise, öğrencilerin dil öğreniminde daha derinlemesine düşünme ve kelime bilgilerini uygulamaya koyma yeteneklerini ortaya koymuştur. Öğrencilerin boşluk doldurma etkinliklerinde bazı zorluklar yaşadığı, ancak genel olarak bu tür etkinliklerin dil bilgisi ve dinleme becerilerini geliştirmede etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin mevcut dil bilgilerine dayanarak yeni kelimelerle çağrışım kurma yeteneklerini ortaya koyduğu ve bu stratejilerin dil öğrenim süreçlerinde önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Algılama kodlaması bulguları, öğrencilerin dinleme metninin ana bilgilerini büyük ölçüde kavradığını, ancak metni tam olarak anlamada bazen zorluk yaşadıklarını göstermiştir. Bu durum, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için daha fazla pratiğe ihtiyaç duyduğunu işaret etmektedir.

REFERENCES

1. Graham C.R., Allen S. Blended learning environments. In: Encyclopedia of distance learning. – IGI Global, 2005. – P. 172–179.
2. Osguthorpe R.T., Graham C.R. Blended learning environments: Definitions and directions // Quarterly review of distance education. – 2003. – Т. 4. – №3. – P. 227–233.
3. Mayadas A.F., Picciano A.G. Blended learning and localness: The means and the end // Journal of asynchronous learning networks. – 2007. – Т. 11. – №1. – P. 3–7.
4. Watson J. Blended Learning: The Convergence of Online and Face-to-Face Education. Promising Practices in Online Learning. – North American Council for Online Learning, 2008. – 18 p.
5. Levy M. CALL by design: Discourse, products and processes // ReCALL. – 2002. – Т. 14. – №1. – P. 58–84.
6. Christensen C.M., Horn M.B., Staker H. Is K-12 Blended Learning Disruptive? An Introduction to the Theory of Hybrids // Clayton Christensen Institute for Disruptive Innovation. – 2013. – 48 p.
7. Staker H., Horn M.B. Classifying K–12 blended learning. – Innosight Institute, 2012. – 18 p.
8. Lim S. A blended learning case study: the application of station rotation model in ELT listening and speaking class at Phayao Pittayakhom School // International Conference on Language, Literature, Culture and Education. – 2015. – P. 129–141.
9. Pimpiban S. Effects of Using Station Rotation Model in Blended Learning on English Speaking Ability of Thai EFL Primary School Students: dis. – Chulalongkorn University, 2016.
10. Ogude B.A., Chukweggu C.O. The Effects of Station Rotation Model (SRM) and Lecture Method on Blended learning on Secondary School Students' Performance on Reading Comprehension // Scholars Middle East Publishers, Dubai, United Arab Emirates Oct. – 2019. – C. 3. – №10. – P. 376–383.
11. Nisa I. The effectiveness of using station rotation model to improve students' reading skill in recount text (A Quasi Experimental Research at the Tenth Grade Students of MA NU Mu'allimat Kudus) // Edulingua: Jurnal Linguistik Terapan dan Pendidikan Bahasa Inggris. – 2018. – C. 5. – №1. – P. 6.
12. Nagy N. M. A. H. The Effect of Using the Station Rotation Model on Preparatory Students' Writing Performance // Online Submission. – 2018. – 177 p.
13. Belazi N., Ganapathy M. The Effects of the Station Rotation Model in Promoting Libyan Students' EFL Writing: Blended Learning // AJELP: Asian Journal of English Language and Pedagogy. – 2021. – C. 9. – №1. – P. 111–127.
14. Smalls L. Effectiveness of The Station Rotation Model and Flipped Classroom Model in The Middle School Setting in Increasing Students' Scores on Classroom and District Assessments: dis. – Brenau University, 2019.
15. Nurkamto J. et al. The implementation of station rotation and flipped classroom models of blended learning in EFL learning // English Language Teaching. – 2019. – C. 12. – №12. – P. 23–29.
16. Ayob N. F. S. et al. Overview of blended learning: The effect of station rotation model on students' achievement // Journal of Critical Reviews. – 2020. – C. 7. – №6. – P. 320–326.
17. Sulistyorini S. Infusing Active Learning Strategies into Station Rotation Model in English Classroom // Conference: Infusing Active Learning Strategies into Station Rotation Model in English Classroom. – 2018. – P. 81–94.
18. McCollum T. A comparison of a station rotation blended learning classroom to a traditional classroom using NWEA MAP: dis. – McKendree University, 2019.
19. Jingtao L. Impact of the Station Rotation Model of Blended Learning on EFL College Students' Listening Skills // International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences. – 2023. – Т. 13. – №12. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v13-i12/19490>
20. Yukhymenko V. et al. Station rotation model of blended learning in higher education: achieving a balance between online and in-person instruction // Conhecimento & Diversidade. – 2024. – Т. 16. – №41. – P. 182–202.
21. Skolastika I. M. P. Boosting Students' Participation Through the Implementation of Virtual Station Rotation Model // ELLITE: Journal of English Language, Literature, and Teaching. – 2020. – Т. 5. – №2. – P. 51–58.

22. Burton R.F. Multiple choice and true/false tests: reliability measures and some implications of negative marking // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 2004. – Т. 29. – №5. – P. 585–595.
23. Jang Y., Wixted J.T., Huber D.E. Testing signal-detection models of yes/no and two-alternative forced-choice recognition memory // *Journal of Experimental Psychology: General*. – 2009. – Т. 138. – №2. – P. 291–318.
24. Martín-Luengo B. et al. Retrospective confidence judgments: Meta-analysis of functional magnetic resonance imaging studies // *Human Brain Mapping*. – 2021. – Т. 42. – №10. – P. 3005–3022.
25. Javid L. The comparison between multiple-choice (MC) and multiple true-false (MTF) test formats in Iranian intermediate EFL learners' vocabulary learning // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – Т. 98. – P. 784–788.
26. Frisby C.L. Thinking skills instruction: What do we really want? // *The Educational Forum*. – Taylor & Francis Group, 1992. – Т. 56. – №1. – P. 21–35.
27. Masuhara H., Tomlinson B. 26 Applications of the Research Results for Materials Development // *Research for materials development in language learning: Evidence for best practice*. – 2010. – P. 410–432.
28. Zhang H., Shen D., Lin W. Resting-state functional MRI studies on infant brains: a decade of gap-filling efforts // *NeuroImage*. – 2019. – Т. 185. – P. 664–684.
29. Smith S., Avinesh P. V. S., Kilgarriff A. Gap-fill tests for language learners: Corpus-driven item generation // *Proceedings of ICON-2010: 8th International Conference on Natural Language Processing*. – Macmillan Publishers, 2010. – P. 1–6.
30. Yang J. Research on the culture connotation of english vocabulary // *2nd International Conference on Economics and Management, Education, Humanities and Social Sciences (EMEHSS 2018)*. – Atlantis Press, 2018. – P. 589–594.
31. Zhang G., Li C. Research on the Strategies for Improving the Effectiveness of College English Listening Teaching // *2019 3rd International Conference on Education, Management Science and Economics (ICEMSE 2019)*. – Atlantis Press, 2019. – P. 168–171.
32. Feng Y. et al. The Cultivation of Students' Thinking Quality in High School English Listening Teaching // *Frontiers in Educational Research*. – 2020. – Т. 3. – №9. – P. 52–54.
33. Ahmadi S.M. An Investigation into the Effect of Authentic Materials on Iranian EFL Learners' English Listening Comprehension // *International Journal of Research in English Education*. – 2016. – Vol. 1, №1.
34. Nazarieh M. et al. A brief history of listening comprehension in second language teaching and learning // *Education Research International*. – 2022. – №. 1. – P. 389–457.
35. Mousavi S.A., Iravani H. The effect of authentic versus non-authentic aural materials on EFL learners' listening comprehension // *English language and literature studies*. – 2012. – Т. 2. – №1. – P. 21–27.
36. Gilakjani A.P., Ahmadi S.M. The effect of text familiarity on Iranian EFL learners' listening comprehension // *Journal of Language Teaching and Research*. – 2011. – Т. 2. – №4. – P. 783–789.

С.К. АБИЛЬДИНА¹, С.Х. МЕДИЕВА², Н.Б. РАХМЕТОВА³

¹педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университеті

(Қазақстан, Қарағанды қ.), e-mail: salta-7069@mail.ru

²Е.А. Бөкетов ат. Қарағанды университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Қарағанды қ.), e-mail: sara.orazbaeva.66@mail.ru

³педагогика ғылымдарының кандидаты,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің профессоры м.а.

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: nurziya-r@mail.ru

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИЗАЙНДЫ ПАЙДАЛАНУҒА ДАЯРЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖҮЙЕСІ

Андатпа. Аталмыш мақалада болашақ бастауыш мұғалімдерінің кәсіби даярлығының мазмұнына талдау жасалынады. Оқытудың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдана отырып, болашақ бастауыш сынып мұғалімі ретінде түлекті даярлау тәжірибесінде педагогикалық дизайнды қолдану аспектілері де қарастырылады.

Жүргізілген зерттеу жұмысының барысында зерттеушілердің «педагогикалық дизайн» ұғымына берген анықтамалар қатарына талдау жасалынды. Білім беру жүйесінде педагогикалық дизайнның мақсаты мен анықталған қызметі «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» білім беру бағдарламасының білім алушыларын даярлаудың мазмұны мен олардың құзыретін дамыту жолдары қарастырылған. Осыған байланысты аталмыш білім беру бағдарламасын меңгеруге қатысты педагогикалық жүйеге талдау жасалды. Зерттеудің тәжірибелік маңыздылығын ашатын арнайы семинар, жүйелі курс, оқу-әдістемелік жасақтама құралдарының сипаттамасы ұсынылады. Аталмыш педагогикалық жүйені іске асырудың маңызы мен қолдану нәтижесі де назардан тыс қалмады.

Сондай-ақ, бұл мақалада болашақ бастауыш сынып мұғалімдері ретінде білімалушыларды даярлау жүйесіне зерттеу жасау барысында әзірленген педагогикалық жүйесі ұсынылған. Оның мазмұнында міндетті білім беру пәндері циклінде қарастырылған пәндердің мазмұны мен «Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша оқу пәндерін оқыту әдістемесі» модулінің пәндеріне педагогикалық дизайнды қолдану арқылы жетілдіру мәселесіне талдау жасалды. Таңдау компоненті ретінде базалық пәндер циклі бойынша «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» арнайы курсының негізгі бағыты және мақсат-міндеттері айқындалды.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Абильдина С., Медиева С., Рахметова Н.Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлаудың педагогикалық жүйесі // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2025. – №1 (135). – Б. 308–319. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.166>

***Cite us correctly:**

Abildina S., Medieva S., Rahmetova N. Bolashak bastauysh synyp mugalimderin pedagogikalyq dizaindy paidalanuga daiarlaudyn pedagogikalyq juiesi [Pedagogical System of Training Future Primary School Teachers in the Use of Pedagogical Design] // *Iasauı universitetinin habarshysy.* – 2025. – №1 (135). – B. 308–319. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.166>

Мақаланың редакцияға түскен күні 05.06.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Кілт сөздер: бастауыш мектеп мұғалімі, инновациялық-коммуникациялық технология, педагогикалық дизайн, педагогикалық жүйе, кәсіби даярлау, оқытудың ақпараттық технологиясы, педагогикалық үдеріс.

S. Abildina¹, S. Medieva², N. Rakhmetova³

¹*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor*

Buketov Karaganda University

(Karaganda, Kazakhstan), e-mail: salta-7069@mail.ru

²*PhD Doctoral Student of E.A. Buketov Karaganda University*

(Karaganda, Kazakhstan), e-mail: sara.orazbaeva.66@mail.ru

³*Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Professor*

of Kazakh National Women's Pedagogical University

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

Pedagogical System of Training Future Primary School Teachers in the Use of Pedagogical Design

Abstract This article analyzes the content of professional training for future primary school teachers. The aspects of pedagogical design application in the practice of graduate training for future teachers of primary grades with the use of information and communication technologies in teaching are also considered.

Within the framework of the research, definitions from many researchers regarding the concept of “pedagogical design” were analyzed. The purpose and specific function of pedagogical design in the educational system is considered within the context of training students in the educational program “Pedagogy and Methodology of Primary Education”, as well as ways of developing their competencies. In this context, an analysis of the pedagogical system related to the mastery of this educational program was conducted. A special seminar, a structured course, and a description of teaching and learning aids demonstrating the practical significance of the study are proposed. The importance and results of the application of this pedagogical system were also taken into account.

This article also presents the pedagogical system developed within the framework of the study on the system of training students as future teachers of primary grades. The content includes the analysis of the content of disciplines offered in the cycle of compulsory educational disciplines and the problem of improving the module “Methods of Teaching Educational Disciplines on the Updated Content of Education” through pedagogical design. The main directions, goals, and objectives of the special course “Fundamentals of Pedagogical Design in the Education System” within the cycle of basic disciplines were determined as a selective component.

Keywords: primary school teacher, innovative technology, pedagogical design, pedagogical system, professional training, information and communication technology, pedagogical process.

С.К. Абильдина¹, С.Х. Медиева², Н.Б. Рахметова³

¹*доктор педагогических наук, профессор*

Карагандинский университет им. Е.А. Букетова

(Казахстан, г. Караганда), e-mail: salta-7069@mail.ru

²*PhD докторант Карагандинского университета им. Е.А. Букетова*

(Казахстан, г. Караганда), e-mail: sara.orazbaeva.66@mail.ru

³*кандидат педагогических наук, и.о. профессора*

Казахского национального женского педагогического университета

(Казахстан, г. Алматы), e-mail: nurziya-r@mail.ru

Педагогическая система подготовки будущих учителей начальных классов к использованию педагогического дизайна

Аннотация. В данной статье проанализировано содержание профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов. Рассмотрены аспекты применения педагогического дизайна в практике подготовки выпускника в качестве будущего учителя начальных классов с применением информационно-коммуникационных технологий обучения.

В рамках исследования были проанализированы определения понятия «педагогический дизайн», предложенные многими исследователями. Цель и определенная функция педагогического дизайна в системе образования рассмотрены в содержании подготовки обучающихся по образовательной программе «Педагогика и методика начального обучения», и способах развития их компетенций. В этом контексте был проведен анализ педагогической системы, касающейся освоения данной образовательной программы. Предлагается специальный семинар, структурированный курс и описание учебно-методических пособий, раскрывающих практическую значимость исследования. Важность и результаты применения данной педагогической системы также не остались без внимания.

В данной статье также представлена педагогическая система, разработанная в рамках исследования системы подготовки обучающихся как будущих учителей начальных классов. Содержание включало в себя анализ содержания дисциплин, предусмотренных в цикле обязательных образовательных дисциплин, и проблемы совершенствования дисциплин модуля «Методика преподавания учебных дисциплин по обновленному содержанию образования» посредством педагогического дизайна. Определены основные направления, цели и задачи спецкурса «Основы педагогического дизайна в системе образования» как компонента по выбору цикла базовых дисциплин.

Ключевые слова: учитель начальных классов, инновационные технологии, педагогический дизайн, педагогическая система, профессиональная подготовка, информационно-коммуникационные технологии, педагогический процесс.

Кіріспе

Жоғары білім беру жүйесінің қазіргі кезеңдегі маңызды міндеті – бәсекелестік жағдайында және қоғам дамуының өзгермелі әлеуметтік-экономикалық тенденцияларында өз қызметін жоғары, білікті түрде жұмысын іске асыра алатын бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау.

Бұл жағдайда болашақ бастауыш мектеп ұстаздарының кәсіби даярлығына қатысты жүргізілетін жұмыстың мазмұны барлық әлеуметтік-экономикалық өзгерістерді көрсетуге арналған. Мұның бәрі білім беру жүйесіне және болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерін даярлау мазмұнына өзгерістер енгізуді талап етеді.

Ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен тәжірибе жетістіктері негізінде жеке тұлғаны қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайларды жасау – ҚР «Білім туралы» Заңында білім беру жүйесі міндеттерінің бірі ретінде көрсетілген [1].

Бізге білім беру үдерісіне жаңа көзқараспен қарайтын, терең білімі мен жоғары кәсіби білігі бар, өзгерістерді қабылдай алатын және қойылатын жаңа талаптарға сай әрекет ете алатын, шығармашылыққа бейім әрі кәсіби шеберлігі жоғары бастауыш сынып мұғалімдері қажет. Сонымен қатар, мектепте білім алушылардың бастауыш сыныптан бастап нәтижелі білім алуы мен өмірде табысты болуы көп жағдайда мұғалімнің қабілеті мен құзыреттілігіне байланысты. Сондықтан бастауышты оқыту және тәрбиелеу ісімен айналысатын болашақ

бастауыш сынып мұғалімі жаңалыққа бейім болып, білім берусаласындағы өзгерістерді тез қабылдауға, жан-жақты болуға және оқытудың инновациялық технологияларын терең меңгеруіне жағдай жасалынуы тиіс.

Бүгінде орын алып отырған білім беру жүйесі ақпараттық-технологиялық білім беру технологияларымен тікелей байланысты және қарқынды дамып келеді, бұл өз кезегінде жоғары тиімді технологияларды іздеуге алып келеді. Осыған қоса әртүрлі өзіндік жұмыс түрлері мен жасалынатын жағдайлар білім алушылардың сыни және аналитикалық ойлау қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Осы және осыған ұқсас міндеттерді шешудің тетігі мен оқыту технологиясы ретінде педагогикалық жүйеге енгізіліп отырған педагогикалық дизайн ұғымы қолданылады. Педагогикалық дизайн қазіргі сәтте ақпаратпен жұмыс істеу технологиясы ретінде өзгермелі білім беру жүйесінің сын-қатерлеріне жауап беруге, базалық құзыреттерді дамыту құралдарын іздеуге, білім алушыларды ынталандыруға және білім беру нәтижесінің сапасын арттыруға бағытталған.

Білім беру саласын ақпараттандыру жағдайында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауға арналған «6B01301 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының білім алушыларын ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, оқытудың жаңа модельдерін әзірлеуді және енгізуді қажет етеді. Болашақ бастауыш мектеп мұғалімдері ретінде білім алушылардың мұндай технологияларды пайдалануға даярлығы ақпараттық қоғамның даму талаптарына жауап беретін тұлғаға бағытталған білім беру жүйесіне көшудің маңызды шарты болып табылады (А.А. Андреев [2], Б.С. Гершунский [3], Е.К. Балапанов [4], Е.С. Полат [5] және т.б.). Білім беру парадигмасының өзгеріске ұшырауы оқыту нысандары мен құралдарының, сондай-ақ ұстаз бен білім алушылардың арасындағы қарым-қатынас сипатының өзгеруіне алып келеді. Қазіргі уақытта еліміздің білім беру саласында орын алып жатқан өзгерістерге байланысты болашақ бастауыш сынып мұғалімдері ретінде түлектерді ақпараттық технологияларды пайдалануға даярлаудың мазмұнын жаңарту және электронды оқу материалдарын әзірлеудің жаңа тәсілдерін даярлау қажеттігі туындап отыр. Бұл болашақ мұғалімдерді кәсіби қызметте педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлауды бастап, жүргізілген жұмыс нәтижесінде олардың кәсіби-педагогикалық мәдениеті мен құзыреттілігін қалыптастарады.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында жалпы орта білім берудің ұлттық деңгейдегі басты мақсаты – еліміздің әлеуметтік, экономикалық және саяси өміріне белсенді қатысуға дайын, құзыретті тұлғаны қалыптастыру үшін барлық мүмкін жағдайды жасау болып табылады.

Бұл жағдайда біз жаңашыл, өзгермелі дүниеге жылдам бейімделетін, білімді әрі білікті, қойылатын талап деңгейіне жауап беретін, шығармашылық та кәсіби тұрғыдан шеберлігі шыңдалған мұғалімдерге әрдайым мұқтаж екендігін байқаймыз.

Бүгінгі таңдағы басты мақсат – білім мазмұнының жаңаруы, заман талабына сай білім беруді жетілдіру үшін оқытудың жаңа әдіс-тәсілдері мен құралдарын қолданудың тиімділігін арттыру көзделген. Жаңа форматтағы бастауыш оқыту мұғалімі ретінде білім алушыларға білім мен тәрбие беруде орасан зор жауапкершілік жүктеледі. Сондай-ақ жаңашыл мұғалім оқыту мен тәрбиелеуге байланысты сұрақтарды шығармашылық ынтамен шеше алуы керек. Сонымен бірге, бастауыш сыныптан бастап білім алушылардың мектепте жақсы білім алуы мен өмірде табысты болуы мұғалімнің қабілеті мен құзыреттілігіне байланысты болмақ. Осы мақсаттарға қол жеткізу үшін білім алушыларға жаңашыл, икемді болуы, орын алар өзгерістерді жылдам қабылдай алуы, жан-жақты және педагогикалық-инновациялық технологияларды меңгеру талабы қойылады.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Отандық білім беру саласындағы педагогикалық дизайнның заманауи жетістіктерін зерттеуде жүйелі тәсілі табылмады, болашақ түлектің кәсіби қызметте педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлау жүйесі тиісті деңгейде ұйымдастырылмаған және осы даярлық үшін қажетті оқу-әдістемелік материалдар жеткілікті деңгейде жасақталмаған. Бұл бағыттағы маңызды бастама – болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіби қызметінде педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлау міндеті қойылды [6, 99-б.].

Қазіргі уақытта оқытудың заманауи тәсілдерін кәсіби білім беру саласында кеңінен қолдану қажеттілігі туындап отыр. Олардың ішінде оқыту барысында педагогикалық дизайнның мүмкіндіктері оқыту құралдары ретінде үлкен маңызға ие болып отыр.

Бастауыш сынып білім алушыларына интербелсенді білім беру ортасын әзірлеуде педагогикалық дизайн құралдары бастауыш сынып мұғалімінің барлық дерлік қызметтерін жеңілдетеді. Бұл тұрғыдан әдістемелік-тәжірибелік жасақталуына графикалық материалдар, көрнекіліктер, әртүрлі анимациялар мен бейнекөрсетілімдердің ықпалдығын атап өткен жөн.

Бүгінгі таңда заманауи ақпараттық технологиялар білім беру үдерісіне көбірек енгізіліп жатқанын байқауға болады. Енді «педагогикалық дизайн» ұғымына педагогика саласындағы зерттеушілердің қандай анықтама беретіндігін қарастырайық.

Педагогикалық дизайнға қатысты В.Н. Подковырованың зерттеу жұмысында білім беру тәсілдері жүйесін оқытудың қажеттіліктері мен мақсаттарын талдаудың тұтас үдерісі, сондай-ақ осы қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін қажет екенін меңзейді [7, 11-б.].

Сабақтарда қолданылатын визуалды-графикалық құралдар болашақ бастауыш сынып мұғалімі ретінде түлектерге білім беру үдерісінде белсенді қарым-қатынасқа түсуге, оқуға және автономды болуға зор мүмкіндік береді.

Ал, зерттеуші Роберт Ганье болса педагогикалық дизайн қағидаларын анықтап, педагогикалық дизайнға қатысты оқыту теориясы туралы зерттеулердің авторы және осы зерттеу сұрағының негізін қалаушылардың бірі [8, 365-б.].

Ресей ғылым Академиясының есептеу орталығының жетекші ғылыми қызметкері, педагогика ғылымдарының докторы А.Ю. Уваровтың пайымдауынша, педагогикалық дизайн оқу материалдарын әзірлеу, жобалау, бағалау және пайдалану үдерісінде тиімді оқу жұмысы, оқу мен оқыту туралы білімді (қағидаттарды) жүйелі қолдану [9, 24-б.].

М.А. Thohir зерттеу жұмысының негізгі көздеген мақсаты оқу-бейне дизайнының моделін енгізу. Ол түлектерге бейне-дизайнды оқу үдерісіне пайдалану қажет құзыреттілік екенін атап өтті [10, 59-б.].

Seyum Getenet және бірнеше ғалымдар өз зерттеу жұмысында жоғары білім беру жүйесінде озық педагогикалық технологияларды пайдалана отырып, онлайн курстарды, аралас курстарды әзірлеу және өткізу барысында оқытушылар білім алушыларды әртүрлі элементтерге қызықтыра білу керек екендігін көрсетеді. Зерттеушілер тиімділікті арттыру және онлайн оқытуға қатысу үшін білім алушылардың көзқарасы мен цифрлық сауаттылықты ескерудің маңыздылығын ерекше атап көрсетеді [11, 20-б.].

Салыстырмалы түрде ұзақ уақыт бойы оқу үдерісін «компьютерлендіру» кезінде біз тек оқулықтар немесе оқу-әдістемелік жинақтар туралы ғана емес, тиімді оқу ортасын, яғни «оқу ортасын» құру туралы айтуымыз керек екендігі көрсетілген.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы прогресс қазіргі уақытта ашық оқу архитектурасымен оқу процесін құру туралы толығырақ айтуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық дизайнды тек бір сарында, біржақты қабылдауға болмайды. Себебі, біріншіден бұл үдеріс болса, екіншіден ол пән ретінде қабылданады, ол үшіншіден ол шынайылық немесе оқыту моделі ретінде қабылдануы тиіс. Оның мүмкіндіктері педагогтер тарапынан толық зерттелмеген және меңгерілмеген, сондықтан оның білім беру әлеуеті толыққанды пайдаланылмай келеді. Осы орайда педагогикалық дизайн болашақ бастауыш

сынып мұғалімдерінің интегративті, жобалық, пәнаралық ойлауын дамытуға бағытталған және оның әлеуметтік-кәсіби ортаға бейімделу мүмкіндіктерін арттыратындығын атап өткен жөн [12, 101-б.].

Педагогикалық дизайнның басты мақсаты ретінде оқытудың өнімділігін қамтамасыз ету және әртүрлі құрамдас бөліктерін, мысалы, оқу-әдістемелік кешендерді (мұғалімдерге арналған әдістемелік құралдарды қоса алғанда), цифрлық білім беру өнімдерін және оқу бағдарламаларын біріктіру негізінде кешенді педагогикалық ортаны құру қарастырылады.

Бұл тұрғыдан білім беру үдерісіне қатысушылардың психологиялық жайлылығы мен педагогикалық тараптан негізделген дамуы қамтамасыз етіледі.

Ақпараттық технология құралдары педагогикалық дизайнның негізі болып табылады.

Олар бірнеше қызметті атқарады:

1. Оқу материалдарын әзірлеу: Оқытудың мазмұнын және әдістемелік құралдардықұруға көмектеседі.

2. Оқу үдерісін ұйымдастыру: Сабақтар мен оқу іс-шараларын жоспарлауға және басқаруға мүмкіндік береді.

3. Интерактивтілік: Білім алушылардың оқу материалдарымен белсенді қарым-қатынасын қамтамасыз етеді.

4. Көрнекілік: Графикалық материалдар, анимациялар мен бейнеконтент арқылы оқу үдерісін қызықты әрі түсінікті етеді.

5. Бағалау және кері байланыс: Білім алушылардың оқу жетістіктерін бағалауға және олардың жетістіктері туралы кері байланыс беруге көмектеседі.

6. Жеке оқыту: Әрбір білім алушының қажеттіліктеріне сәйкес жеке оқу траекторияларын жасауға мүмкіндік береді.

Педагогикалық дизайнды қолдану барысында білім алушылардың аналитикалық және сыни тұрғыдан ойлау қабілеттері дамиды. Сондықтан өзгеріске бейім білім беру жүйесінің механизмі ретінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлауда педагогикалық дизайнды пайдалануға дайындау өзекті міндеттердің бірі. Осыған байланысты, бүгінгі таңдағы жоғары білім беру жүйесінде педагогикалық дизайнды пайдалану осы сұрақты шешудің маңызды сатыларының бірі деп санауға болады. Педагогикалық дизайн болашақ бастауыш сынып мұғалімдері ретінде түлектерді оқытудың әртүрлі ұйымдастырушылық нысандары мен әдістерінің барлық спектрін қамтиды. Педагогикалық дизайн осы сұраққа қатысты ең сәтті әрі тиімді электронды оқу материалдарының авторлары әзірлеген заңдылықтар мен қағидаларға негізделген, яғни, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданатын әртүрлі оқыту құралдарын пайдалануды ұсынады.

Білім беру жүйесіндегі бұл бағыт жаңа, сол себепті теория да, көп жағдайда педагогикалық дизайн тәжірибесі нақты даму барысында үнемі жаңартылып отырғанын байқаймыз.

Болашақ бастауыш мектеп мұғалімі ретінде білім алушыларды кәсіби даярлауда белгілі бір мақсаттарға қолжеткізуді қамтамасыз етеді. 2022 жылғы 27 шілдедегі ҚР ҒЖБМ сәйкес [13] негізінде қарастырылған білім беру бағдарламасы түлегінің кәсіби даярлығына белгілі бір талаптар қойылады. Осы білім беру бағдарламасы түлегінің біліктілік сипаттамасы – бастауыш сынып мұғалімі. Бастауыш сынып мұғалімі біліктілігін игерген түлек: оқытылатын пәннің ерекшелігіні ескеріп, білім алушыларды оқыту мен тәрбиелеуді жүзеге асыруға, әлеуметтенуге, жеке тұлғаның жалпы еңбек мәдениетін қалыптастыруға, кәсіптік білім беру бағдарламаларын саналы түрде таңдауға және кейіннен игеру үшін жәрдемдесуге, оқытудың әртүрлі тәсілдерін, әдістері мен құралдарын пайдалануға, мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес келетін білім алушылардың даярлық деңгейін қамтамасыз етуге дайын болуы тиіс.

Түлек келесілерді білуі керек:

– мәдениетті ұрпақтан-ұрпаққа беруді қамтамасыз ететін және жеке тұлғаны қалыптастыру мән мәтіні ретінде әрекет ететін әлеуметтік-мәдени тәжірибенің ерекше саласы ретінде білім туралы тұтас түсінікке ие болу;

– психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар саласындағы негізгі ілімдерді білу, әлеуметтік маңызы бар мәселелер мен үдерістерді ғылыми талдауға қабілетті болу, осы ғылымдардың әдістерін кәсіби-педагогикалық және қоғамдық-әлеуметтік қызметтің әртүрлі түрлерінде қолдана білу;

– адамның адамға, қоғамға, қоршаған ортаға қатынасын реттейтін этикалық және құқықтық нормаларды білу;

– экологиялық және әлеуметтік жобаларды әзірлеу кезінде оларды есепке ала білу;

– педагогикалық менеджменттің негіздерін білу, білім беру мекемелерінде білім беру қызметін ұйымдастыруға дайын болу;

– білімді қолжетімді білім жүйесіне айналдыра білу, ғылыми негізде өз жұмысын ұйымдастыру, өз қызметі саласында қолданылатын ақпаратты жинау, сақтау және өңдеудің компьютерлік әдістерін қолдану;

– кәсіби қызмет барысында негізгі тұлға ретінде әрекет ету;

– бастауышта оқытудың теориялық негіздерін, бейіні бойынша арнайы пәндерді оқыту әдістемесінің негіздерін білу қажет салаларда кәсіби қызметке бағдарлану қабілетін меңгеру;

– өзінің кәсіби-педагогикалық қызметінің түрі мен сипатын білу;

– білім алушылардың кәсіби даярлық деңгейін арттыру бойынша пәнаралық жобалар мен жұмыс істеу, өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі дамыту арқылы өзінің мәдени қажеттіліктерін арттыру.

Бастауыш сынып мұғалімі біліктілігі бойынша түлектердің кәсіби қызмет көрсету орны ретінде білім беру мекемелері саналады.

Аталмыш білім беру бағдарламасының бітіруші түлегі келесідегідей кәсіби қызметтерді көрсете алады:

– оқушылардың білімге құштарлығын қанағаттандыруда, білім саласындағы жаңа технологиялар, оның ішінде АКТ және т.б. қолданылады;

– бастауыш сынып мұғалімі оқушыларды әлеуметтік құндылықтармен таныстырады, педагогикалық әдеп ережелерін сақтайды, көрнекілік қолдана отырып, сабақты өткізеді. Ол білім алушылардың жеке басына құрметпен қарап, оқушымен арада демократиялық стильді басшылыққа алады. Қазақ ұлтының ұлттық басымдылықтарын оқу-тәрбиелеу үдерісін құруда ескереді, тұлғаның тілдік құзыреттілігі мен көп мәдениеттілігінің негізін қалайды және т.б. қызметті дамытады;

– әдістемелік – өз жұмысында әдістемелік сүйемелдеуді іске асырады;

– зерттеу – өз жұмысының барысы мен нәтижесіне зерттеу жүргізу арқылы көрнекілік көрсете алады;

– әлеуметтік-коммуникативтік – басшылық және т.б. мүдделі тараптармен өзара іс-қимыл барысында қарым-қатынас психологиясын басшылыққа алады. Басқа дәріптестерімен бірге инновациялық идеяларға бастама жасайды.

Педагогикалық дизайн білім беру үдерісінің негізгі құрылымы ретінде оқытудың маңызды бөлігін қамсыздандырады. Осы мақсатта аталмыш түлектерді кәсіби тұрғыда педагогикалық дизайнды пайдалануға әзірлеу қажеттігі туындап отыр. Бұл бастауыш мектеп пәндерін оқыту технологиясын әзірлеу және оқыту үдерісіне электронды оқуматериалдарын енгізудің тиімді жолдарын даярлау қажеттілігін тудырды.

Талдау мен нәтижелер

Ғылыми-зерттеу жұмысы барысында педагогикалық, психологиялық және әдістемелік әдебиеттерге теориялық талдау жасау негізінде зерттеу әдістерін қолдана отырып, болашақ

бастауыш мектеп мұғалімін педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлаудың педагогикалық жүйесін ұсынамыз.

Бұл педагогикалық жүйе келесі сипатта қарастырылады:

Мақсаттық компонент: түлекті педагогикалық дизайнды тиімді пайдалануға даярлау;

Мазмұндық компонент: оқу бағдарламаларын, әдістемелік құралдарды, электронды оқу материалдары мен инновациялық оқыту технологияларын әзірлеу және енгізу;

Процестік компонент: оқыту әдіс-тәсілдерін жетілдіру, оқыту үдерісінде интерактивті және АКТ қолдану;

Диагностикалық компонент: түлектердің кәсіби даярлығын, олардың білім деңгейін және педагогикалық дизайнды пайдалану дағдыларын бағалау;

Нәтижелік компонент: білім алушылардың кәсіби құзыреттілігі мен педагогикалық шеберлігінің қалыптасуы, білім беру сапасының артуы.

Мұндағы басты мақсат: болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық дизайнның әдіс-тәсілдерін пайдалануға даярлау.

Педагогикалық дизайнды пайдалануға қатысты әзірленген педагогикалық жүйенің міндеттері: теориялық негіздерді меңгеру, практикалық дағдыларды қалыптастыру, инновациялық технологияларды қолдану, кәсіби құзыреттіліктерді арттыру, жеке тұлғаны дамыту, бағалау, білім беру ресурстарын біріктіру, үздіксіз кәсіби дамыту.

Тұжырымдамалық негізі:

– білім алушыларды педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлауда кәсіби тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға бағыттауы;

– педагогикалық дизайнның қағидаларын, қолдану жолдарын, түрлерін меңгеруі;

– педагогикалық дизайнды практикада қолдану тиімділігі педагогикалық шарттарды білуі.

Ұсынылып отырған педагогикалық жүйесінің мазмұнын «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» арнайы курс, «Бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі»; «Тіл және әдебиет» білім беру саласының теориясы мен практикасы»; «Бастауыш мектепте «Жаратылыстану» білім беру саласын оқыту әдістемесі», «Бастауыш мектепте «Адам және қоғам» білім беру саласын оқыту әдістемесі», «Бастауыш мектепте көркем еңбекті оқыту әдістемесі», «Бастауыш мектепте оқу серіктестігін ұйымдастыру әдістемесі»; «Бастауыш мектепте «Музыка» пәнін оқыту әдістемесі», «Бастауыш мектептегі вокалдық-хор жұмыстарының әдістемесі», «Бастауыш мектепте «Дене шынықтыру» білім беру саласын оқыту әдістемесі», «Бастауыш сынып оқушыларының салауатты өмір салтын қалыптастыру әдістемесі», «Бастауыш мектепте «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәнін оқыту әдістемесі», «Бастауыш мектепте сандық білім беру ресурстарын қолдану әдістемесі» пәндеріне енгізілген тақырыптары, және «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» семинар бағдарламалары құрайды.

Аталмыш педагогикалық жүйені жоғары және педагогикалық мамандық колледждерінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау процесінде пайдалануға болады. Педагогикалық жүйенің мазмұнында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің бойында педагогикалық дизайнды пайдалану мәселесі бойынша білім, іскерлік және дағдыларын қалыптастыру көзделген. Қарастырылып отырған педагогикалық жүйе үш компоненттен тұрады: мақсаттық, мазмұндық және технологиялық.

Мақсаттық компоненттің маңызын ашу үшін зерттеудің мақсаттарын жетекшілікке алдық:

1. Теориялық негіздеу: Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлау мазмұнын теориялық тұрғыдан негіздеу.

2. Құрылымдық модельді әзірлеу: Жоғары білім беру жүйесінде педагогикалық дизайнды пайдалану құрылымдық моделінің тиімділігін әзірлеу.

3. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс: Құрылымдық моделінің тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс арқылы анықтау.

Мазмұндық-құрылымдық компоненттің аясында «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» арнайы курсы білім беру бағдарламасына енгізіп оқыту болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің біліктілігін қалыптастырады және келесі құралдармен қамтамасыз етіледі:

– Оқу бағдарламасы: «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» арнайы курсына әдістемелік нұсқау – педагогикалық дизайнның теориясы мен практикасына қатысты оқу мазмұнын қамтиды;

– «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» электронды оқулығы, мұнда мультимедиялық контент, бейнедәрістер, интерактивті презентациялар мен онлайн ресурстар;

– «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» мультимедиялық презентация;

– «Педагогикалық дизайн негіздері» оқу-әдістемелік құралы.

Технологиялық компонент білім беру бағдарламасы аясында келесі элементтерді қамтиды:

1. Педагогикалық іс-тәжірибелер: Білім алушылардың теориялық білімдерін іс-тәжірибеде қолдануын қамтамасыз ететін мектептерде және басқа білім беру мекемелерінде өткізілетін педагогикалық тәжірибелер;

2. Оқу іс-тәжірибелері: Білім алушылардың нақты оқу жағдайларында тәжірибе жинақтауы үшін ұйымдастырылатын практикалық сабақтар мен іс-тәжірибелер;

3. Курстық жұмыстар: Педагогикалық дизайнға қатысты тақырыптар бойынша білім алушылардың ғылыми-зерттеу және талдау жұмыстарын орындауы;

4. Диплом жұмыстары: Білім алушылардың педагогикалық дизайнды пайдалануға байланысты кешенді зерттеу жобаларын әзірлеп, қорғауы.

Педагогикалық жүйенің бұл құрамдауыш бөліктері білім алушылардың теориялық білімді іс жүзінде қолдануына және кәсіби дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық жүйенің мазмұнында бастауыш сынып мұғалімі біліктілігі бойынша білім алушыларын даярлаудағы міндетті білім беру пәндері циклінде «Ақпараттық-коммуникативтік» модулі бойынша «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәні, «Қашықтықтан оқыту технологиялары» модулі бойынша «Қашықтықтан оқыту платформалары мен қызметтері», «Мектеп жүйесінде қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру» пәндері жетекші орынға ие. Осы аталған білім беру бағдарламасының мазмұнына сәйкес «Жаңартылған білім беру мазмұны бойынша оқу пәндерін оқыту әдістемесі» модулінің пәндеріне педагогикалық дизайнды қолдану арқылы жетілдіруді көздедік. Сонымен қатар таңдау компоненті ретінде базалық пәндер циклы бойынша «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» арнайы курсы жасап, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлығын жетілдіруге қол жеткіздік.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» пәнін оқытудың мақсаты – ақпараттық-технологиялар коммуникация көмегімен бастауыш сыныпта оқыту барысында педагогикалық дизайнның принциптерін негізге алып, сабақта қолдану әдістемесін меңгеру және болашақ кәсіптік қызметінде тиімді пайдалану.

Жүргізілген жұмыстар нәтижесінде білім алушылардың педагогикалық дизайн бойынша білімдерін, іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру үдерісі жаңа деңгейге көтеріледі, АКТ мүмкіндіктерін толық пайдалануға ықпал етеді және білім берудің жаңа

техникасы мен технологиясын пайдалана алатын болады. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне педагогикалық дизайн туралы өз бетінше білім алуға мүмкіндік беруі қажет.

Бұл оларға бастауыш мектепте педагогикалық үдерісті ұйымдастыру әдістемесін, оқыту құралдарын және жабдықтарын толық зерделеуге, инновациялық білім беру процесін жүргізу бойынша бақылау жұмыстарын жүргізуге, сондай-ақ теориялық білімді іс-тәжірибеде пайдалануға үйретеді.

Демек болашақ бастауыш сынып мұғалімдері АКТ бойынша Роберт Ганьенің қағидаларын негізге алып:

- заманауи АКТ білім беру жүйесіндегі рөлін түсінуі;
- білім алушылармен оқыту мақсатын айту;
- жаңа материалды ұсыну (білімді өзектендіру және жаңасын игеру, білім алушының назарында ұстайтын және оған баса назар аударатын элементтерді әзірлеу немесе іріктеу қолжетімді түрде жеткізуге мүмкіндік беруі курстың негізгі ойы);
- оқу процесіне басшылықты қамсыздандыру (процесті сүйемелдеу);
- практика, нәтижелерді анықтау (білім алушылардың білімі мен іскерлігін көрсету);
- кері байланысты қамсыздандыру (рефлексия, білім алушылардың жұмысы туралы пікірлер);
- мазмұнды басқа контексттерге беру (білімнің қызметтілігі);
- оқу нәтижелерін бағалауды пайдалана білуі тиіс.

Сондықтан білім алушыларға «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» пәнін оқыту барысында келесі міндеттердің шешімін табу көзделеді:

- қазіргі білім беру үдерісінде педагогикалық дизайн туралы түсініктерін қалыптастырады;
- кез-келген бастауыш сыныптың пәндерін оқыту барысында педагогикалық дизайнның принциптері мен технологиялық мүмкіндіктерін меңгереді;
- мультимедиялық өнімдерді сабақ беруде қолданады;
- педагогикалық дизайн бойынша ақпаратпен жұмыс істеудің жалпы мәдениеттілік дағдыларын қалыптастырады;
- оқыту мазмұнын анықтау үшін түрлі әдіс-тәсілдерді таңдайды;
- қолданыстағы және келешегі бар АКТ сипаттамасына талдау жасайды;

Білім алушыларға «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» пәнін оқытудың маңыздылығын ескере отырып, біз «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» атты электронды оқулығын дайындадық. Бұл оқулық болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне дәрісті оқу барысында тақырыптарды талдау және аудиториядан тыс уақытта білім алушылардың өзіндік білімін жетілдіру мақсатын көздей отырып, оқытушымен студенттің өзара іс-әрекетін қамтамасыз етеді.

Бұл электронды оқулықта педагогикалық дизайн технологиялары, оқытудың түрі мен мазмұны, оқу процесін ұйымдастыру нысаны, білім беру ресурстары, оқу материалдарын әзірлеу, коммуникация құру ерекшеліктері, педагогикалық дизайнда жобалау технологиясы, ақпаратты құрылымдау, талдау, жобалау, әзірлеу, қолдану, бағалау қарастырылған. Әрбір тақырыптан кейін бақылау сұрақтары ұсынылған.

Қорытынды

Бастауыш сынып мұғалімі біліктілігіне даярланатын білім алушылардың бойында білім, іскерлік, дағдыларын қалыптастыру үшін ұсынылған педагогикалық жүйені тәжірибелік-эксперименттік жұмыс мазмұнынан алдық.

Педагогикалық дизайнның ерекшеліктерін, қағидалары мен құралдарын, сондай-ақ олардың оқытуды жекешелендіруге дайындықты қалыптастыру үдерісіне енгізу болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметінде осы уақытқа дейін кездейсоқ іске

асырылып келеді. Бұл толық зерттелмеген мәселе болғандықтан, білім алушыларды даярлауда оны пайдалануды теориялық тұрғыдан негіздеу, жүйелеу және біріктіру ЖОО алдында тұрған маңызды міндеттердің бірі.

Зерттеу жұмысымыздың келесі мақсаты – болашақ бастауыш сынып мұғалімі ретіндегі білім алушыны педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлаудың педагогикалық жүйесін құрылымдау. Бұл тұжырым осы негізде жүзеге асырылмақ. Сондықтан болашақ бастауыш сынып мұғалімінің дамуында ЖОО алатын орны ерекше. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өзін-өзі көрсету, шығармашылық қабілеттерін дамыту, өз ойын ашық жеткізе білу, жан-жақты дамуы мен қалыптасуы «Білім беру жүйесіндегі педагогикалық дизайн негіздері» арнайы курсына оқыту барысында іске асырылу жоспарлануда. Оқу үдерісінде білім алушыларды педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлай отырып, жаңа форматтағы бастауыш сынып мұғалімінің қалыптасуын қамтамасыз етуіміз керек.

Сондықтан білім алушылардың кәсіби даярлығы мен жеке тұлға ретінде қалыптасуы, кәсіби дамуына жағдай жасау арқылы, олардың ЖОО бәсекеге қабілетті маман болып шығуының маңызы зор екенін көрсетеді.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Білім туралы». Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі №319 Заңы. [Электронды ресурс]. URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_. (қаралған күні 12.05.2024)
2. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М.: РАО, 1999. – 120 с.
3. Гершунский Б.С. Компьютеризация в сфере образования. – М.: Педагогика, 1987. – 264 с.
4. Балапанов Е.Қ., Дәулетқұлов А.Б., Бөрібаев Б. Жаңа информациялық технологиялар: информатикадан 30 сабақ: оқулық. – Алматы: ЖТИ, 2005. – 409 б.
5. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пос. / под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 364 с.
6. Абильдина С.К., Медиева С.Х., Шаяхметова М.Н., Рахметуллина М.А. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық дизайнды қолдануға даярлаудың мәні мен мазмұны // Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы. – 2023. – №2 (110). – Б. 97–103.
7. Подковырова В.Н. Основы педагогического дизайна. [Электронный ресурс]. URL: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/cd9ae8e0-6880-4ee5-9ebf-f46b7629d00b/podkovirova-dezign.pdf> (дата обращения 26.10.2023)
8. Gagné R.M., Briggs L.J., Wager W.W. Principles of Instructional Design. – N.Y.: Harcourt Brace Jovanovich College, Wadsworth Publishing, 1992. – 365 p.
9. Уваров А.Ю. Педагогический дизайн // Информатика. – 2023. – №3. – С. 1–32.
10. Thohir M.A., Ahdhianto E., Mas'ula S., Putra Y.D., Yanti F.A. Primary School Teachers' Motivation and Creativity in Creating Instructional Video: A Case Study // 8th International Conference on Education and Technology (ICET). Conference Paper. – 2022. – P. 59–64.
11. Getenet S., Cantle R., Redmond P., Albion P. Students' digital technology attitude, literacy and self-efficacy and their effect on online learning engagement // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2024. – Т. 21. – №1. – С. 3–20.
12. Абильдина С.К., Медиева С.Х., Асилбаева Р.Б., Аналбекова Қ.Т. Болашақ педагогтардың педагогикалық дизайнды қолдануындағы шығармашылықтың рөлі // Абай атындағы ҚазҰПУ-н Хабаршысы. Педагогика ғылымдары сериясы. – 2023. – №1 (77). – Б. 71–85.
13. Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі №2 бұйрығы. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200028916> (қаралған күні 25.03.2024)

REFERENCES

1. «Bilim turaly». Qazaqstan Respublikasynyn 2007 jylgy 27 shildedegi №319 Zany [“On education”. Law of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2007 No. 319]. [Electronic resource]. URL: https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_. (date of access 12.05.2024) [in Kazakh]
2. Andreev A.A. Didakticheskie osnovy distancionnogo obucheniya [Didactic foundations of distance learning]. – M.: RAO, 1999. – 120 s. [in Russian]
3. Gershunskiy B.S. Kompiuterizatsiya v sfere obrazovaniya [Computerization in the field of education]. – M.: Pedagogika, 1987. – 264 s. [in Russian]
4. Balapanov E.Q., Dauletqulov A.B., Boribaev B. Jana informatsionalyq tehnologiyalar: informatikadan 30 sabaq: oqulyq [New information technologies: 30 Lessons in computer science: textbook]. – Almaty: JTI, 2005. – 409 b. [in Kazakh]
5. Polat E.S., Buharkina M.Iu., Moiseeva M.V., Petrov A.E. Novye pedagogicheskie i informatsionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya: ucheb. pos. [New pedagogical and information technologies in the education system: textbook] / pod red. E.S. Polat. – M.: Izdatelskiy centr «Akademia», 2010. – 364 s. [in Russian]
6. Abildina S.K., Medieva S.H., Shaiahmetova M.N., Rahmetullina M.A. Bolashaq bastauysh synyp mugalimderin pedagogikalıq dizaindy qoldanuga daiarlaudyn mani men mazmuny [The essence and content of preparing future primary school teachers for the use of pedagogical design] // Qaragandy universitetinin habarshysy. Pedagogika seriasy. – 2023. – №2 (110). – B. 97–103. [in Kazakh]
7. Podkovyrova V.N. Osnovy pedagogicheskogo dizaina [Fundamentals of pedagogical design]. [Electronic resource]. URL: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/cd9ae8e0-6880-4ee5-9e6f-f46b7629d00b/podkovirova-dezign.pdf> (date of access 26.10.2023) [in Russian]
8. Gagné R.M., Briggs L.J., Wager W.W. Principles of Instructional Design. – N.Y.: Harcourt Brace Jovanovich College, Wadsworth Publishing, 1992. – 365 r.
9. Uvarov A.Iu. Pedagogicheskiy dizain [Pedagogical design] // Informatika. – 2023. – №3. – S. 1–32. [in Russian]
10. Thohir M.A., Ahdhianto E., Mas'ula S., Putra Y.D., Yanti F.A. Primary School Teachers' Motivation and Creativity in Creating Instructional Video: A Case Study // 8th International Conference on Education and Technology (ICET). Conference Paper. – 2022. – P. 59–64.
11. Getenet S., Cante R., Redmond P., Albion P. Students' digital technology attitude, literacy and self-efficacy and their effect on online learning engagement // International Journal of Educational Technology in Higher Education. – 2024. – T. 21. – №1. – S. 3–20.
12. Abildina S.K., Medieva S.H., Asilbaeva R.B., Analbekova Q.T. Bolashaq pedagogtardyn pedagogikalıq dizaindy qoldanuındagy shygarmashylyqtyn roli [The role of creativity in the use of pedagogical design by future teachers] // Abai atyndagy QazUPU-n Habarshysy. Pedagogika gilymdary seriasy. – 2023. – №1 (77). – B. 71–85. [in Kazakh]
13. Jogary jane jogary oqu ornynan keiingi bilim berudin memlekettik jalpyga mindetti standarttaryn bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy Gylım jane jogary bilim ministrinin 2022 jylgy 20 shildedegi №2 buirygy [Order of the minister of Science and higher education of the Republic of Kazakhstan dated July 20, 2022 No. 2 on approval of State mandatory standards of higher and postgraduate education]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200028916> (date of access 25.03.2024) [in Kazakh]

UDC 81:37.016; IRSTI 16.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.167>**Z. DUISEMBEKOVA** 

*PhD, Acting Associate Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zerde.duisembekova@ayu.edu.kz*

BUILDING INTERCULTURAL COMMUNICATIVE COMPETENCE: REFLECTIONS FROM A KAZAKHSTANI SCHOLAR IN THE USA

Abstract. This auto-ethnography explored the development of intercultural communicative competence (ICC) during a one-year internship at Michigan State University (MSU) in the USA, undertaken by a visiting scholar from Kazakhstan. The auto-ethnography study investigated how navigating the academic and social environment of the United States aided in the development of intercultural communicative competence through reflective analysis of personal narratives and intercultural encounters. The auto-ethnographic method placed these experiences within the larger framework of ICC theory while highlighting significant instances of cultural learning, adaptation, and conflict resolution. The auto-ethnographic approach highlighted key moments of cultural knowledge, adaptation, and conflict resolution while situating these experiences within the broader framework of intercultural communication theory. This article provided insights into the lived experiences of international scholars, contributing to a deeper understanding of how academic exchange programs foster intercultural communicative competence.

The reflective journey captured in this study emphasized the role of experiential learning in adapting to diverse communicative practices and managing cultural misunderstandings. The study demonstrated how immersion in an academic setting overseas challenges and enhances one's identity as a communicator and learner through everyday encounters with American professors, students, and colleagues.

The analysis of these interactions revealed how moments of discomfort and cultural difference can catalyze ICC development. Additionally, the study addressed the impact of cultural self-awareness, examining how the scholar's Kazakhstani background influenced their perception and response to the American social and academic landscape. Lastly, this auto-ethnography study emphasized the value of institutional resources and encouraged mentorship in promoting fruitful cross-cultural interactions, highlighting the transformative potential of international academic mobility.

Moreover, findings reveal key moments of cultural adaptation, communication challenges, and identity negotiation. The study highlights the role of mentorship, institutional resources, and experiential learning in facilitating intercultural competence. It provides practical recommendations for host institutions, international scholars, and academic programs to enhance cross-cultural

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Duisembekova Z. Building Intercultural Communicative Competence: Reflections from a Kazakhstani Scholar in the USA // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 320–331. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.167>

***Cite us correctly:**

Duisembekova Z. Building Intercultural Communicative Competence: Reflections from a Kazakhstani Scholar in the USA // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 320–331. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.167>

Date of receipt of the article 01.10.2024 / Date of acceptance 30.03.2025

exchange experiences. The implications extend to the design of international mobility programs that support scholars' adaptation and professional growth.

Keywords: Intercultural Communicative Competence, auto-ethnography, academic exchange, cultural adaptation, international scholars, experiential learning.

З. Дуйсембекова

*PhD, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті м.а.
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zerde.duisembekova@ayu.edu.kz*

Мәдениетаралық коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру: АҚШ-та қазақстандық ғалымның рефлексиялары

Аңдатпа. Бұл автоэтнография АҚШ-тың Мичиган штаты университетінде (MSU) бір жылдық тәжірибеден өту кезінде қазақстандық шақырылған ғалымның мәдениетаралық коммуникативті құзіретін (ICC) дамытуын зерттейді. Жеке әңгімелер мен мәдениетаралық қарым-қатынастарды рефлексивті талдау арқылы зерттеу АҚШ-тың академиялық және әлеуметтік ортасында өз орнын табу тәжірибесі мәдениетаралық коммуникациялық дағдылардың дамуына қалай ықпал еткенін көрсетеді. Автоэтнографиялық әдіс мәдениетті үйрену, бейімделу және қақтығыстарды шешудегі маңызды сәттерді атап көрсетеді, сондай-ақ бұл тәжірибені мәдениетаралық коммуникация теориясының аясында қарастырады. Бұл зерттеу халықаралық ғалымдардың өмірлік тәжірибесіне тереңірек түсінік береді және академиялық алмасу бағдарламаларының мәдениетаралық коммуникативті құзіреттілікті қалай дамытуға ықпал ететінін көрсетеді.

Бұл зерттеудегі рефлексивті жол әртүрлі коммуникациялық тәжірибелерге бейімделу және мәдени түсінбеушіліктерді басқарудағы тәжірибелік оқудың рөлін көрсетеді. Американдық әріптестермен, профессорлармен және студенттермен күнделікті қарым-қатынас кезінде шетелдегі академиялық ортаға бейімделу коммуникатор және оқушы ретінде тұлғалық қалыптасуға қалай ықпал ететінін зерттеу көрсетеді.

Бұл қарым-қатынастардың талдауы ыңғайсыздық пен мәдени айырмашылықтың сәттері мәдениетаралық коммуникативті құзіреттің дамуына катализатор бола алатынын ашып көрсетеді. Сонымен қатар, зерттеу мәдени өзіндік сананың әсерін қарастырады, ғалымның қазақстандық болмысы американдық әлеуметтік және академиялық ортаға деген көзқарасы мен жауабына қалай әсер еткенін қарастырады. Соңында, бұл зерттеу нәтижелі мәдениетаралық алмасуды қамтамасыз етудегі қолдаушы тәлімгерліктің және институционалдық ресурстардың маңыздылығын атап көрсетеді және халықаралық академиялық ұтқырлықтың өзгерту мүмкіндігін айқындайды.

Сонымен қатар, зерттеу нәтижелері мәдени бейімделудің, коммуникациялық қиындықтардың және тұлғалық келісімнің маңызды сәттерін анықтайды. Зерттеу тәлімгерліктің, институционалдық ресурстардың және тәжірибелік оқытудың мәдениетаралық құзыреттілікті дамытудағы рөлін көрсетеді. Бұл жұмыс қабылдаушы жоғары оқу орындарына, халықаралық ғалымдарға және академиялық бағдарламаларға мәдениетаралық алмасу тәжірибесін жақсартуға бағытталған практикалық ұсыныстар береді. Нәтижелер халықаралық мобильділік бағдарламаларын жобалауға ықпал етіп, ғалымдардың бейімделуін және кәсіби дамуын қолдауға бағытталған.

Кілт сөздер: мәдениетаралық коммуникативті құзірет, автоэтнография, академиялық алмасу, мәдени бейімделу, халықаралық ғалымдар, тәжірибелік оқу.

З. Дуйсембекова

*PhD, и.о. доцента Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zerde.duisembekova@ayu.edu.kz*

Формирование межкультурной коммуникативной компетенции: рефлексии казахстанского учёного в США

Аннотация. Эта авто-этнография исследует развитие межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) во время годичной стажировки в Мичиганском государственном университете (MSU) в США, проведённой приглашённым исследователем из Казахстана. Посредством рефлексивного анализа личных историй и межкультурных взаимодействий исследование раскрывает, как опыт адаптации в академической и социальной среде США способствовал росту навыков межкультурной коммуникации. Авто-этнографический подход подчёркивает ключевые моменты культурного обучения, адаптации и разрешения конфликтов, рассматривая эти опыты в более широком контексте теории межкультурной коммуникации. Это исследование углубляет понимание опыта международных исследователей, подчеркивая, как программы академического обмена способствуют развитию межкультурной коммуникативной компетенции.

Рефлексивное исследование акцентирует роль практического обучения в адаптации к различным коммуникативным практикам и управлению культурными недопониманиями. Ежедневное взаимодействие с американскими коллегами, профессорами и студентами показывает, как погружение в академическую среду за границей способствует формированию личности как коммуникатора и учащегося. Анализ этих взаимодействий раскрывает, как моменты дискомфорта и культурных различий могут стать катализатором развития МКК. Кроме того, исследование обращается к роли культурной самосознательности, рассматривая, как казахстанское происхождение исследователя влияло на его восприятие и реакцию на американскую социальную и академическую среду. Наконец, это исследование подчеркивает значимость наставничества и институциональных ресурсов в содействии значимым межкультурным обменам, подчеркивая трансформирующий потенциал международной академической мобильности.

Более того, результаты исследования выявляют ключевые моменты культурной адаптации, коммуникативных трудностей и формирования идентичности. Исследование подчеркивает роль наставничества, институциональных ресурсов и практического обучения в развитии межкультурной компетенции. В нем предлагаются практические рекомендации для принимающих образовательных учреждений, международных ученых и академических программ по улучшению межкультурного обмена. Выводы исследования также могут быть использованы при разработке программ международной академической мобильности, поддерживающих адаптацию ученых и их профессиональный рост.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, авто-этнография, академический обмен, культурная адаптация, международные исследователи, практическое обучение.

Introduction

To contextualize the findings, this study integrates recent perspectives on ICC, academic mobility, and intercultural adaptation. Byram (1997) introduced the concept of ICC as a multidimensional framework, including linguistic, sociocultural, and attitudinal components [1]. Recent research (Ward & Kennedy, 2019) highlights the significance of socio-cultural adaptation in international education [2].

However, much of the existing literature focuses on student experiences, with limited studies on international scholars. Studies by Anderson (2020) and Gareis (2021) emphasize the importance of host institutions in shaping scholars' intercultural experiences [3; 4]. This study builds on these insights by focusing on the adaptation process of an academic professional, filling a gap in the literature on faculty mobility and ICC development.

In an era of globalization, Intercultural Communicative Competence (ICC) has become an essential skill for professionals and academics. For international scholars, especially those from non-Western countries, adapting to a new academic environment often involves significant challenges related to cultural differences, communication styles, and social norms. As a Kazakhstani scholar, my internship at MSU allowed me to experience these challenges firsthand while learning to navigate the complexities of intercultural communication in academic and social contexts.

In this auto-ethnographic study, I discuss my experience learning intercultural communicative competence (ICC) in the United States. I examine how my contacts with instructors, coworkers, and local community people enhanced my capacity for intercultural communication using personal narratives and reflective analysis. This research places my experience within the larger context of academic mobility and cultural interaction by referencing ideas of intercultural communication and second language identification.

Language barriers, cultural misunderstandings, and the need to adjust to various communication methods were all part of my trip. However, these difficulties also brought about worthwhile chances for development and education. This study tries to clarify how international academic work aids in the development of intercultural competency while documenting my life-changing experiences. I want to add to the discussion on intercultural education and international academic collaborations by sharing my experiences and assisting other academics going through comparable changes.

Globalization has brought about significant change in higher education, with universities now acting as crucial centers for international collaboration and information exchange. A critical skill for professionals and scholars working in multicultural environments is intercultural communicative competence. To promote understanding, it is necessary to skillfully negotiate linguistic, social, and behavioral barriers while communicating with people from different cultural backgrounds.

As a Kazakhstani scholar, I completed a year-long internship at Michigan State University (MSU), which provided me with a unique opportunity to strengthen my intercultural communication abilities. This auto-ethnographic study examines the process of developing intercultural communicative competence through a reflexive analysis of personal experiences, including academic interactions, classroom dynamics, and social interactions with colleagues and the local community.

The process of intercultural learning presented several challenges. Adjusting to the American academic environment required overcoming linguistic and cultural barriers, overcoming language barriers, and meeting new classroom participation requirements. However, this event spurred personal and professional development. By critically analyzing these interactions, this study sheds light on how academic mobility programs can aid international academics in developing intercultural competency (ICC).

This study integrates my personal experiences with broader theoretical perspectives on intercultural communication and second language identity to connect theoretical concepts with real experiences. As a result, it contributes to the growing corpus of research on intercultural education and provides insightful recommendations for institutions and scholars involved in cross-cultural interactions.

There has been a lot of interest in research on study abroad experiences and the evolution of ICC, especially using qualitative and auto-ethnographic approaches. For instance, Anderson carried

out an auto-ethnographic investigation into the experiences of foreign students in the US. His research shows how firsthand recollections can provide a profound understanding of the transformative aspects of acclimating to a new academic setting and culture. Anderson's research shows that international students experience not just an academic transfer but also a significant cultural adaptation that restructures their professional and personal identities, which is comparable to my own academic and personal growth journey in the United States [5].

Gareis also conducted qualitative research on cross-cultural friendships among overseas students in the US, demonstrating the importance of forming ties with locals for cross-cultural adjustment. This outcome aligns with my own experiences developing relationships with American teachers and students, which were crucial to my ICC growth and understanding of cultural peculiarities. The notion that social integration is necessary for effective adjustment and personal development in a foreign setting is supported by Gareis's research [5].

His work demonstrates how firsthand accounts offer deep insights into the life-changing elements of adjusting to a new academic environment and culture. Similar to my own journey of academic and personal development in the United States, Anderson's research demonstrates that international students undergo not just an academic transfer but also a substantial cultural adaptation that restructures their professional and personal identities [3].

Qualitative research of cross-cultural friendships among international students in the US was also carried out by Gareis, who showed that making friends with locals is crucial to cross-cultural adjustment. This result is consistent with my personal experiences forming bonds with American instructors and students, which were essential to my ICC development and comprehension of cultural quirks. The notion that social integration is necessary for effective adjustment and personal development in a foreign setting is supported by Gareis's research [6].

The cross-cultural experiences of a visiting scholar in the United States and their effects on both professional and personal development were the subject of another auto-ethnographic research by Berry. Berry examines in her work how foreign academics deal with the difficulties of intercultural communication and identity development in a classroom context. In light of my own experience, Berry highlights the value of considering cultural differences to have a deeper understanding of others, particularly in an academic setting that encourages international communication and cooperation [7].

Jackson underlined that a variety of interactions within the American educational system offer a rich environment for developing intercultural competency. This is directly tied to my experience, in which exposure to American teaching methods and cross-cultural communication aided in my language and professional development [8].

Lastly, Ward and Kennedy conducted a longitudinal study examining how international students adapt to new cultural environments over time. Their findings indicated that both psychological and socio-cultural adaptation are crucial for a positive study-abroad experience [1]. The study underlined that intercultural competence develops not just through academic learning but through everyday interactions and challenges faced by international students. My adaptation journey in the USA mirrors these findings, as navigating academic and social landscapes simultaneously contributed to both my intercultural awareness and communicative skills.

These studies collectively provide a comprehensive foundation for understanding how intercultural competence is developed through study-abroad experiences, particularly in the U.S. context. They highlight the interplay between academic immersion, personal identity transformation, and intercultural communication, all of which are central to my own experiences as a visiting scholar.

Intercultural Communicative Competence (ICC) has become a critical skill in globalized academic environments. International scholars from non-Western countries often face challenges in adapting to new academic cultures, communication styles, and social norms. This study examines

how an academic internship in the United States shaped the ICC development of a Kazakhstani scholar through immersive cultural experiences and self-reflection.

The research objectives are:

- To analyze how cultural immersion in an American academic setting impacts ICC development.
- To identify specific adaptation strategies used to overcome communication and cultural barriers.
- To explore the role of institutional support in fostering ICC growth.

By employing autoethnography, this study contributes to existing literature by providing an in-depth, first-person perspective on the intercultural adjustment process of international scholars.

Research methods and materials

Auto-ethnography, a qualitative research approach that combines ethnography with autobiography to allow researchers to analyze their own experiences in a more thorough academic, social, and cultural framework, is the methodology used in this study. Auto-ethnography allows visiting researchers to critically and individually reflect on their experiences and cross-cultural contacts, making it a valuable methodological tool for evaluating their intercultural proficiency abroad. Through self-reflection and narrative analysis, scholars can explore how their identities and cultural backgrounds impact their understanding of intercultural connections [2]. By emphasizing individual experiences and situating them within broader cultural contexts, this method sheds light on the challenges and learning processes encountered by scholars in a variety of circumstances [9].

By employing auto-ethnography to document the complexities of cross-cultural contacts, researchers can better understand how intercultural competence develops from lived experiences and expose the influence of culture on communication [10]. Auto-ethnography also encourages critical self-analysis, enabling researchers to explain how they evolve and change as they move through different cultural contexts [11].

A unique lens through which researchers can examine how their cultural background, experiences, and language use intersect with broader societal and institutional dynamics, auto-ethnography has gained popularity in TESOL and Second Language Teacher Education as a means of critically reflecting on personal experiences and comprehending the complexities of identity, language, and culture in teaching and learning contexts [12], [13].

This method encourages in-depth reflection on how one negotiates diverse cultures, communication styles, and academic settings, making it particularly useful for investigating the development of intercultural communicative competence (ICC) in second-language contexts [14].

Data Collection and Data Analysis

The study will make use of personal reflections collected both during and after the internship, including notebooks, anecdotal notes, and observations about communication styles, challenges, and cross-cultural encounters. Emails and correspondence, classroom experiences, and social interactions will also be analyzed to provide a complete picture of the development of intercultural competence.

To identify recurring themes, such as language barriers, cultural misconceptions, and examples of cultural synergy, the reflective data will undergo thematic analysis. These topics will be examined using the most recent theories of intercultural communicative skills and intercultural adaptability.

I will use narrative analysis in this study to look at and analyze first-person accounts of my experiences while I was in the US. A qualitative research technique called narrative analysis focuses on how people create and share their own stories, offering insight into how they interpret and make meaning of their experiences [15].

In order to identify underlying themes and patterns, narrative analysis examines the form and content of human tales. It enables a thorough investigation of how experiences mold identity and intercultural proficiency. Using this approach, I will examine my thoughts on adjusting to American academic culture and how it has affected my identity as a second language learner.

The study will concentrate on recurring themes and the framing and structure of the stories to give a comprehensive understanding of the human and cultural factors at play [16], [17]. By elucidating the links between personal experiences and broader cultural contexts, this approach will contribute to the advancement of research regarding intercultural adaptation and professional development.

Triangulation by integrating the body of current literature on intercultural communication and using a variety of data sources, including journals, emails, and cultural observations. Emphasis will also be placed on reflexivity, recognizing the author's positionality as a participant and researcher.

Personal and Professional Background

I had a great urge to travel as a child and understood early on the value of learning various languages. I went to a Kazakh-language school where Russian was taught as a second language in every school and English was introduced as a foreign language. I first came into contact with the Turkish alphabet when I took Turkish as an elective in the eighth grade. When a Kazakh-Turkish high school with an intense English program opened in my city the next year, I got to know my first Turkish foreign teacher who also taught us Turkish.

As my interest in other languages grew throughout my school years, I eventually enrolled in the translation studies program at the Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages in Almaty. I maintained my fluency in Turkish and English during my undergraduate studies. In order to fully immerse myself in Turkish culture, language, cuisine, and customs, I spent 10 years in Turkey after completing my undergraduate studies, earning my MA and PhD. I gained considerable international communication skills during this time, which let me communicate with Turkish people naturally.

As time went on, I discovered that communicating with Turkish people came easily to me and that I could easily have significant cross-cultural conversations. I started to wonder if I would be able to get along with individuals from different cultures back in Kazakhstan, especially Americans or Britons. Would it be as easy for me to relate to them as it was to Turkish people? During my time in the United States, I think I discovered the solution to this issue.

International cross-cultural interactions have had a big impact on my academic journey as a scholar from Kazakhstan. Because I was raised in a society that valued education, I had an early interest in learning about the world.

I majored in Translation years throughout my undergraduate years, which is where my affinity for cross-cultural engagement initially surfaced. I picked this major to support my goals of traveling and working overseas after realizing that English would be essential to gaining access to opportunities around the world.

I was accepted to Gazi University in Turkey after carefully evaluating several international programs, where I obtained a Master's and subsequently a PhD in English Language Teaching (ELT). My professional identity was greatly influenced by my 10 years of studies in Turkey. I developed my Intercultural Communication Competence (ICC) during this time by interacting with people from different cultural backgrounds regularly in an academic setting. Additionally, by visiting numerous European nations, such as France, Italy, Switzerland, and the United Kingdom, I was able to deepen my understanding of other cultures.

I was the head of the International Relations Office after serving as a lecturer at an international institution back in Kazakhstan. I was able to contribute to the university's international objectives while expanding my professional experience in these roles. My responsibilities included

interacting with foreign academics and arranging cross-border cooperation, which improved my capacity to function in a multicultural setting.

Using my experiences from a research internship, this auto-ethnographic study investigates how academic mobility, particularly in the US context, supports the growth of intercultural competency and professional identity. My thoughts fit into the larger context of second language identity and intercultural adaptability. By engaging in this self-examination process, I hope to add to the expanding corpus of knowledge regarding the opportunities and difficulties faced by foreign academics in the US, especially those from non-Western nations like Kazakhstan.

I developed research questions that center on my experiences with cultural differences, my interactions with the US academic environment, and the effects of these events on my identity to examine my experiences and intercultural learning during a research internship in the US. The purpose of these questions is to investigate how my opinions, communication style, and general intercultural competency have changed as a result of immersing myself in a foreign academic culture. Along with assessing how successfully I've adjusted to and thrived in the American school system, they also seek to evaluate the possibilities and difficulties that have presented themselves while I've been here. The following research questions underlie the study:

1. How does immersion in the American academic and cultural environment affect the development of intercultural communicative competence of a Kazakhstani scholar?

2. What challenges and opportunities does the Kazakhstani scholar face in adapting to American academic culture and communication in the classroom?

Results and discussion

A number of important themes that are consistent with the study's research questions surfaced during the auto-ethnographic entry analysis. These topics show how the author handled their language, intellectual, and cross-cultural experiences while visiting the United States. The results are presented below, grouped into pertinent topics, and accompanied by citations to earlier research that bolsters these conclusions.

1. Navigating Academic Systems and Pedagogy

Both familiarity and curiosity are evident in the author's early views of the American educational system. A more seamless transition into the American educational system was made possible by their previous experience in Turkey, which lessened the effects of academic culture shock. Despite not having to attend formal classes, the author's proactive participation in academic courses shows a strong desire for academic progress. Their decision to contact instructors and audit TESOL classes demonstrates their dedication to their professional growth.

Previous research on international researchers' academic adjustment in foreign contexts has found similar results. Montgomery emphasizes that students who actively participate in local academic systems—for example, by auditing classes or attending academic events—are better equipped to adjust and feel included in academic settings abroad [18]. This is supported by the author's experience, which showed that their willingness to look for learning opportunities outside of the official curriculum enhanced their overall academic success.

The transition into the American academic system required adaptation to different teaching methodologies and classroom dynamics. Unlike the more hierarchical structure in Kazakhstan, American classrooms emphasized interactive discussions and student-led learning. Proactively auditing TESOL courses and attending faculty workshops facilitated smoother integration.

2. Language and Communication Barriers

A significant challenge faced by the author was related to the use of language in different contexts. While academic English was generally easy to comprehend, informal communication outside the university, particularly the use of American slang, posed difficulties. This aligns with research by Kim, which highlights that linguistic proficiency in academic settings does not

necessarily translate into competence in everyday language use, especially when dealing with culturally specific language practices like slang [19].

The author's participation in conversation clubs and extracurricular language activities demonstrates a strategy to overcome these communication barriers. Previous studies have shown that such engagement is crucial for developing intercultural communicative competence [1]. The author's proactive approach to improving informal language skills by interacting with native speakers outside the academic context illustrates their desire to fully integrate into the culture, despite the linguistic challenges [20].

While academic English posed minimal difficulty, informal communication, particularly American slang and cultural references, was challenging. Participation in conversation clubs and social events provided opportunities to enhance linguistic competence. This aligns with Kim's (2021) findings that real-world interactions significantly improve intercultural linguistic adaptation [21].

3. Cultural Adjustment and Intercultural Competence

Cultural adaptation is a dominant theme in the author's entry, particularly their reflections on American social norms. Initially, the author was surprised by Americans' respect for personal boundaries and their avoidance of intrusive questions about one's background. Over time, the author came to appreciate these norms as part of the broader societal agreement that respects privacy. This cultural observation aligns with Hofstede's theory of individualism, which posits that Americans value privacy and individual rights, often avoiding personal inquiries that may be seen as intrusive in other cultures [22].

The author's reflections also emphasize the inclusive and respectful nature of American society, particularly in professional settings where age, gender, and ethnicity are considered irrelevant. The significance of pronoun use and respect for personal identity further highlights the cultural emphasis on inclusivity, which the author initially found surprising but later accepted. This aligns with Dervin, who argues that developing intercultural communicative competence involves not only understanding but also adapting to the cultural norms of the host country [23].

Initial cultural misunderstandings, such as differing expectations in professional and social interactions, highlighted the need for adaptability. Hofstede's (1984) individualism-collectivism framework helps explain observed differences, particularly in personal boundaries and direct communication styles [22]. Over time, developing a deeper understanding of these cultural nuances enhanced ICC growth.

4. Automation and Institutional Efficiency

The author highlights the U.S. University's high degree of automation and institutional efficiency, pointing out the efficient service organization and communication. This result is consistent with earlier research showing how effective institutional assistance can help overseas scholars have a better academic experience [4].

The author's comparison to previous academic environments underscores the value of such automation in reducing administrative burdens and allowing scholars to focus more on their academic goals. The role of technology in managing daily tasks, such as course registration, communication, and scheduling, reflects the broader trend of digitalization in higher education [24].

The author's experience with this level of automation suggests that efficient systems can significantly enhance the overall experience of international scholars by providing them with timely information and reducing stress related to logistics.

5. Academic Confidence and Professional Growth

The author's growing confidence in their academic identity is evident throughout the entry. Their willingness to ask questions in seminars, even when others remained silent, illustrates their assertiveness and comfort in an academic environment. This assertiveness, which the author

attributes to their previous international experience in Turkey, shows how prior exposure to diverse academic settings can empower scholars to actively engage in new academic environments [25].

Furthermore, a sense of professional development is highlighted by the writers' observations of their colleagues' lesser levels of academic involvement and English ability. The writers accept that some people can have trouble adjusting to a new language and culture, but they also note that these people have grown into scholars who can make valuable contributions in a global setting. This result is in line with research on academic self-efficacy, which highlights how past experiences influence students' confidence and involvement in international academic environments [26].

Mentorship played a crucial role in facilitating adaptation. Regular meetings with faculty mentors provided academic guidance and cultural insights. Institutional resources, such as the International Scholars Office, were instrumental in easing administrative challenges, reinforcing Dervin's (2022) argument that structured institutional support enhances ICC development [27].

Practical Implications

The findings of this study have significant implications for host institutions, international scholars, and academic programs involved in cross-cultural exchanges. Host institutions should design structured orientation programs that familiarize international scholars with cultural expectations, communication norms, and academic practices. Mentorship programs, where experienced faculty members provide guidance and support, can facilitate smoother adaptation and foster a sense of belonging. Additionally, universities should create spaces for intercultural dialogue and networking, allowing scholars to share experiences and learn from one another. These measures will enhance scholars' professional integration and contribute to a more inclusive academic environment.

For international scholars, this study underscores the importance of proactive cultural learning and engagement. Scholars should seek opportunities to immerse themselves in academic and social settings, participate in workshops and networking events, and actively engage with faculty and students. Developing cultural awareness and adaptability through self-reflection and experiential learning is essential for successful integration into new academic environments. Furthermore, utilizing institutional resources, such as language support services and professional development programs, can help scholars navigate communication barriers and academic expectations more effectively.

Academic programs should incorporate intercultural training into their curricula, emphasizing the development of ICC through experiential learning, cross-cultural interactions, and case studies. Course designers should consider integrating virtual exchange programs, collaborative research projects, and cultural immersion experiences to better prepare scholars for international academic mobility. Future research should explore the effectiveness of such interventions in promoting ICC development and identify best practices for fostering intercultural competence among faculty and students alike.

Longitudinal studies tracking ICC growth over extended academic stays.

- Examination of digital resources in supporting intercultural adaptation.
- Longitudinal studies tracking ICC growth over extended academic stays.
- Examination of digital resources in supporting intercultural adaptation.

Conclusion

The author's experience as a visiting scholar in the U.S. reflects a complex process of identity negotiation, intercultural adjustment, and professional growth. The findings indicate that the author navigated academic and cultural landscapes with increasing confidence, drawing on previous international experiences to adapt to the new environment.

Proactive engagement with American culture and academic life mitigated the challenges of informal language use and cultural adjustment. While the authors' views on their personal academic

confidence and professional identity highlight the importance of prior international exposure in forming one's ability to negotiate unfamiliar environments, institutional efficiency also played a role in a positive academic experience. These results provide important insights into the personal and professional growth that might come from prolonged academic stays overseas, and they are consistent with earlier studies on international scholars and intercultural competency.

This study highlights the dynamic and transformative nature of ICC development in international academic settings. By reflecting on personal experiences, it provides actionable insights for scholars, institutions, and policymakers aiming to enhance the intercultural experiences of international academics. Future research should expand on these findings to develop more comprehensive models of ICC growth in higher education contexts.

REFERENCES

1. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. – *Multilingual Matters*, 1997. – 124 p.
2. Ward C., Kennedy A. The measurement of socio-cultural adaptation // *International Journal of Intercultural Relations*. – 2019. – №43(4). – P. 659–689.
3. Anderson L. (2020). Reflexivity in international education: Developing cross-cultural competence // *Journal of Intercultural Relations*. – 2020. – №43(3). – P. 235–256.
4. Anderson L. Reflexivity in international education: Developing cross-cultural competence // *Journal of Early Childhood Teacher Education*. – 2018. – №39 (4). – P. 364–381.
5. Gareis E. Intercultural friendships and adaptation: A longitudinal perspective // *Routledge. Intercultural Relations*. – 2021. – №37(3). – P. 235–246.
6. Gareis E. Intercultural friendship: Effects of home and host region on intercultural friendship formation of international students // *Journal of International and Intercultural Communication*. 2012. – №5(4). – P. 309–328. <https://doi.org/10.1080/17513057.2012.691525>
7. Berry C. Intercultural communication and identity: An autoethnography of a visiting scholar in the USA // *Journal of International and Intercultural Communication*. – 2015. – №8(3). – P. 221–238. <https://doi.org/10.1080/17513057.2015.1057900>
8. Jackson J. Globalization, internationalization, and short-term stays abroad // *International Journal of Intercultural Relations*. 2008. – №32(4). – P. 349–358. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.04.004>
9. Ellis C., Adams T.E., Bochner A.P. Autoethnography: an overview // *Historical social research/Historische sozialforschung*. – 2011. – Vol. 12, №1. – P. 273–290.
10. Anderson L. Analytic autoethnography // *Journal of Contemporary Ethnography*. – 2006. – №35(4). – P. 373–395. <https://doi.org/10.1177/0891241605280449>
11. Denzin N.K. *Interpretive autoethnography*. – Sage Publications, 2013.
12. Bourke B. Positionality: Reflecting on the research process. *The Qualitative Report*. – 2014. – №19(33). – P. 1–9.
13. Canagarajah A.S. Teacher development in a global profession: An autoethnography // *TESOL Quarterly*. – 2012. – №46(2). – P. 258–279.
14. Farrell T.S.C. *Reflective practice in ESL teacher development groups: From practices to principles*. – Palgrave Macmillan, 2013. – 161 p.
15. Hoff H.E. A critical discussion of Byram's model of intercultural communicative competence in the light of Bildung theories // *Intercultural Education*. – 2014. – №25(6). – P. 508–517. <https://doi.org/10.1080/14675986.2014.992112>
16. Riessman C.K. *Narrative Methods for the Human Sciences*. – SAGE, 2008. – 251 p.
17. Chase S.E. Narrative inquiry: Still a field in the making. In: N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (Eds.). *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. – London: SAGE, 2011. – P. 421–434.
18. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // *Qualitative Research in Psychology*. – 2006. – №3(2). – P. 77–101.
19. Montgomery C. Understanding the international student experience: Bridging the cultural divide // *International Education Journal: Comparative Perspectives*. – 2010. – №9 (1). – P. 31–50.

20. Kim Y.Y. *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. – Sage Publications, 2001. – 207 p.
21. Duisembekova Z. *Exploring ELT Student Teachers' Beliefs about ICC: Insights from Teacher Education Programs in Turkey // Iasau universitetinin habarshysy*. – 2021. – №4(122). – P. 107–119.
22. Hofstede G. *Culture's consequences: International differences in work-related values*. – SAGE, 1984. – 327 p.
23. Dervin F. *Interculturality in education: A theoretical and methodological toolbox*. – Springer, 2016. – 117 p.
24. Marginson S. *Higher education, globalization, and inequality: Problems and prospects*. – Cambridge University Press, 2017.
25. Ryan J., Vieta R. *Respectful interaction: Learning with international students in the English-speaking academy // Teaching in Higher Education*. – 2009. – №14(3). – P. 303–314.
26. Bandura A. *Self-efficacy: The exercise of control*. – W.H. Freeman, 1997. – 591 p.
27. Dervin F. *Interculturality in education: A methodological approach*. – Springer, 2022. – 100 p.

УДК 81:37.016; ГРНТИ 16.01.45

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.168>З.А. УМИРЗАКОВА¹ , Г.Р. КАДЫРОВА² ¹кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Казахстанско-Британского технического университета
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: z.umirzakova@kbtu.kz²кандидат филологических наук, ассоциированный профессор
Казахского национального Исследовательского Технического университета им. К.И. Сатпаева
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: g.kadyrova@satbayev.university

СТРАТЕГИЯ СКАФФОЛДИНГ В КОНТЕКСТЕ CLIL В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье анализируются возможности стратегии «скаффолдинг» как одного из наиболее эффективных инструментов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) на примере преподавания русского языка (Я2) студентам казахского отделения в вузе при подготовке будущих специалистов в области туризма, гостиничного и ресторанного бизнеса, архитектуры и дизайна, менеджмента, маркетинга и финансов. Автор апробировал отдельные стратегии скаффолдинга, такие как самоинициируемые студентами или самостоятельные скаффолдинги, включающие стратегии по изучению русского языка: эмоциональные стратегии (аффективные), социальные, когнитивные и метакогнитивные, мнемонические и компенсаторные стратегии. Авторы применили стратегию скаффолдинг на своих занятиях с помощью формативного оценивания студентов и через постановку вопросов для развития критического мышления. Было выявлено, что скаффолдинг дает безграничные возможности для развития критического и дивергентного мышления у студентов, а также навыков обучения и конструктивного положительного мышления, обеспечивающего соответствие студентов собственным ожиданиям и высокому уровню ожиданий преподавателей. Практические разработки могут применяться при изучении Я2 и Я3 вне зависимости от тематической направленности и сложности учебного материала. Стратегии скаффолдинга позволят адаптировать педагогическую практику, при которой студенты смогут справляться с дополнительными когнитивными проблемами во время изучения контента и снизить нагрузку при изучении Я2 и Я3. В данной работе представлены эффективность основополагающих стратегий изучения языка по таксономии Р. Оксфорда, формативное оценивание по методике Д. Вильяма, а также возможности разработки вопросов в качестве инструмента скаффолдинга С. Нутталла. Результаты исследования показали, что использование стратегий скаффолдинга способствует повышению мотивации студентов к изучению русского языка и улучшению их языковых навыков.

Ключевые слова: скаффолдинг, интегрированное обучение, предметно-языковое обучение, преподавание русского языка, стратегии скаффолдинга.

***Цитируйте нас правильно:**

Умирзакова З.А., Кадырова Г.Р. Стратегия скаффолдинг в контексте CLIL в преподавании русского языка // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 332–348. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.168>

***Cite us correctly:**

Umirzakova Z.A., Kadyrova G.R. Strategia skaffolding v kontekste CLIL v преподавании russkogo iazyka [Scaffolding Strategy in the Context of CLIL in Teaching the Russian Language] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – В. 332–348. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.168>

Дата поступления статьи в редакцию 22.01.2024 / Дата принятия 30.03.2025

З.А. Умирзакова¹, Г.Р. Кадырова²

¹филология ғылымдарының кандидаты,
Қазақстан-Британ техникалық университетінің қауымдастырылған профессоры
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: z.umirzakova@kbtu.kz

²филология ғылымдарының кандидаты, Қ.И. Сәтбаев ат. Қазақ ұлттық
техникалық-зерттеу университетінің қауымдастырылған профессоры
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: g.kadyrova@satbayev.university

Орыс тілін оқытуда CLIL жағдайындағы скаффолдинг стратегиясы

Андатпа. Бұл мақалада университеттегі қазақ бөлімінің туризм, қонақ үй және мейрамхана бизнесі, сәулет және дизайн, менеджмент, маркетинг, қаржы саласында оқитын студенттерді орыс тілін (Т2) оқыту барысында пәндік-тілді кіріктірілген оқытудың (CLIL) ең тиімді құралдарының бірі ретінде «скаффолдинг» стратегиясының мүмкіндіктері талданады. Автор студенттердің өз бетінше бастауы немесе тәуелсіз тірек құру сияқты жеке скаффолдинг стратегияларын, соның ішінде эмоционалды стратегияларды (аффективті), элеуметтік, когнитивтік және метакогнитивтік, мнемоникалық және компенсаторлық стратегияларды қарастырды. Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту мақсатында студенттерді формативті бағалау және сұрақтар қою арқылы өз сабақтарында скаффолдингті қолданатынын айтты. Скаффолдинг студенттердің сыни және дивергентті ойлауын, сондай-ақ оқу дағдыларын және сындарлы позитивті ойлауды дамыту үшін шексіз мүмкіндіктер беретіні анықталды, бұл студенттердің және оқытушылардың жоғары үміттерін қанағаттандыруын қамтамасыз етеді. Тәжірибелік әзірлемелерді оқу материалының тақырыптық бағыты мен күрделілігіне қарамастан Т2 және Т3 оқу кезінде пайдалануға болады. Р. Оксфорд таксономиясы бойынша тілді меңгерудің іргелі стратегияларының тиімділігі, сонымен қатар Д. Уильямның әдістемесі бойынша формативті бағалау және С. Нутталлдың скаффолдинг құралы ретінде сұрақтарды әзірлеу мүмкіндігі берілген. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, скаффолдинг стратегияларын қолдану студенттердің орыс тілін үйренуге деген ынтасын арттыруға және олардың тілдік дағдыларын жақсартуға көмектеседі.

Кілт сөздер: скаффолдинг, интеграцияланған оқыту, пәндік-тілді оқыту, орыс тілін оқыту, скаффолдинг стратегиялары.

Z.A. Umirzakova¹, G.R. Kadyrova²

¹Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Kazakh-British Technical University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: z.umirzakova@kbtu.kz

²Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Kazakh National Research Technical University named after K.I. Satpayev
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: g.kadyrova@satbayev.university

Scaffolding Strategy in the Context of CLIL in Teaching the Russian Language

Abstract. This article analyzes the possibilities of the scaffolding strategy as one of the most effective tools for Content and Language Integrated Learning (CLIL), using the example of teaching the Russian language (L2) to students of the Kazakh Department at a university preparing future specialists in the field of tourism, hotel, and restaurant business. The author has experimented with various scaffolding strategies, such as those initiated by students themselves or self-directed scaffolding, including strategies for learning the Russian language: emotional (affective) strategies, social, cognitive, and metacognitive strategies, mnemonic and compensatory strategies. The author applied scaffolding in their classes through formative assessment of students and by posing

questions to promote critical thinking. It was found that scaffolding provides ample opportunities for the development of critical and divergent thinking in students, as well as teaching skills and constructive positive thinking, ensuring alignment with students' expectations and the high expectations of teachers. Practical applications can be applied to the study of L2 and L3 regardless of the thematic focus and complexity of the study material. Scaffolding strategies allow for the adaptation of pedagogical practices, enabling students to cope with additional cognitive challenges during content learning and to reduce the workload when studying L2 and L3. The article presents the effectiveness of foundational language learning strategies based on R. Oxford's taxonomy, as well as formative assessment according to D. William methodology and the possibilities of question development as a scaffolding tool by S. Nuttall. The research results have shown that the use of scaffolding strategies contributes to increasing students' motivation to learn the Russian language and enhancing their language skills.

Keywords: scaffolding, integrated education, subject-language training, teaching of the Russian language, scaffolding strategies.

Введение

Период конца 20-го и начало 21-го веков характеризуется пристальным вниманием к возможностям изучать, использовать, адаптировать или усовершенствовать существующие подходы к обучению иностранным языкам, существующие в различных системах. Стратегии скаффолдинга в контексте предметно-языкового интегрированного обучения являются предметом исследования в различных научных областях как психологических, так и педагогических. Система образования диктует новые требования к расширению возможностей для студентов изучения ряда неязыковых дисциплин посредством Я2 и Я3.

Данный материал посвящен одной из наиболее эффективных стратегий, которая в настоящее время вызывает значительный интерес у лингвистов. В нем представлены возможности стратегии скаффолдинга, как одного из наиболее эффективного подхода к развитию дополнительной языковой компетенции, который называется интегрированным обучением предметного содержания и языка. Материал предлагает практические рекомендации, которые были успешно апробированы на занятиях по русскому языку среди студентов казахского отделения специальностей: «Туризм», «Гостиничный и ресторанный бизнес», «Менеджмент», «Финансы», «Маркетинг».

Стратегии, описанные в данной статье, являются универсальными и могут быть использованы при изучении предметного содержания, в том числе сложного академического уровня, любой профилирующей дисциплины, изучаемой на Я2 или Я3.

Ретроспективно методика предметно-языкового интегрированного обучения (далее CLIL) восходит к периоду 5000-летней давности, когда шумерский язык использовался в качестве средства для преподавания аккадцам нескольких предметов. Именно шумерские учителя давали инструкции по принципам CLIL и таким образом поддерживали происхождение шумерского языка [1, с.220]. Процессы глобализации в конце 20 века существенным образом оказали влияние на требования к изучению иностранных языков в образовании. Стремительное развитие инноваций и технологий становятся новой реальностью, создающей новые вызовы в преподавании языка и предмета на языке.

Методика CLIL, известная на современном этапе, была предложена Дэвидом Маршем и направлена на изучение языка и предметного содержания посредством изучаемого языка [2]. Согласно Д.Маршу, CLIL относится к любому предметному содержанию, которое осваивается не родным для учащегося языком. Несмотря на то, что метод включает в себе двойственную натуру, он позволяет сосредоточить процесс обучения и на предметном содержании и на изучении языка [3].

Одной из наиболее эффективных стратегий CLIL принято считать стратегию скаффолдинг. Данная стратегия определяет роль преподавателей способствовать тому, чтобы обучающиеся в учебное время находились в пространстве или зоне, где они будут сталкиваться с вызовами, и в котором им оказывается поддержка в достижении большего, чем они бы могли достичь самостоятельно. Данная среда называется Зоной ближайшего развития (ЗБР). Термин ЗБР был введен Львом Выготским, который подробно описал подход к образованию с точки зрения социального конструктивизма, согласно которому важнейшую роль играют общество и социальное взаимодействие.

В настоящее время существуют различные подходы к определению понятия и содержания скаффолдинга. Большинство исследований показывают, что стратегия скаффолдинг имеет неоднородное и неодинаковое по своей природе практическое применение в контексте преподавания языка, как иностранного или неродного и для специальных целей.

В систему образования скаффолдинг пришел из психологии благодаря Жерому Брунеру, который впервые ввел это понятие в 70-х годах 20 века. Согласно Ж.Брунеру и его соавторам, скаффолдинг нацелен на самостоятельное решение задачи учеником без посторонней помощи учителя [4, с.92]. П. Гиббонс определил скаффолдинг, как практический ориентир для учителя в том, что ему следует делать, а чего нет [5, с.244]. В то время, как Ван Лиер описал скаффолдинг, как поддержку, которую учитель должен оказывать каждую минуту, непрерывно и постоянно [6, с.159]. Вместе с тем, стратегии построения скаффолдинга могут рассматриваться как на макро, так и на микроуровне, от планирования и разработки учебной программы по дисциплине до выстраивания взаимодействия между учителем и студентами на занятиях соответственно [7, с.84].

В полиязычном контексте предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) скаффолдинг является ключевым понятием, так как студенты, обучаемые по CLIL, сталкиваются с двойной сложностью: изучение нового языка и использование этого нового языка для усвоения нового предметного содержания.

Изучение предметного содержания любой дисциплины или курса на первом языке (Я1) считается нелегкой задачей. Изучение предметного содержания на втором (Я2) или третьем (Я3) языках накладывает дополнительную нагрузку не только на память, но и на другие операционные процессы от приема информации, ее обработки и хранения до воспроизведения ее в соответствующей контекстуальной среде. Кроме того, академический язык характеризуется сложностью, поскольку не всегда термины, специфичные слова и словосочетания имеют понятийную распаковку в самом тексте. Таким образом, скаффолдинг – это предоставление учащемуся такой языковой поддержки, которая позволит ему двигаться вперед в освоении специфичного и сложного содержания в процессе обучения.

Вместе с тем, неотъемлемым элементом скаффолдинга CLIL для преподавателей неязыковых и языковых предметов является безусловное убеждение в том, что все обучающиеся могут добиться успеха в обучении через Я2 или Я3. В частности, при обучении по CLIL, существует сильная взаимосвязь между высоким уровнем академических показателей учащихся [8, с.45]. Вышеуказанная взаимосвязь может также проявляться преподавателями, предъявляющими высокий уровень ожиданий к обучающимся и обучающимися, предъявляющими высокие ожидания к себе.

Скаффолдинг для поддержки предметного содержания, языковых навыков, критического мышления, навыков обучения и конструктивного положительного мышления является ключевым инструментом, обеспечивающим соответствие обучающихся собственным ожиданиям и высокому уровню ожиданий преподавателей. Скаффолдинг является важным средством для развития того, что американский психолог, Кэрл Двек, назвал «гибким образом мышления», когда учащиеся активно используют обратную связь,

неудачи, ошибки, а также собственный успех и успех других людей в качестве возможностей для обучения [9]. В то же время, обучающиеся с фиксированным образом мышления менее склонны к риску и предпочитают оставаться в своей зоне комфорта. Иными словами, скаффолдинг является необходимым в помощи обучающимся, чтобы они видели обучение как постепенно возрастающий, пошаговый процесс, в отличие от предположения, что обучение тесно взаимосвязано с природным умом.

Поскольку в научной литературе существуют разнообразные подходы к описанию и применению скаффолдинга, в данной работе нами рассматриваются стратегии, которым в меньшей степени уделяется должное внимание при предметно-языковом интегрированном обучении. Кроме того, данные стратегии наиболее эффективно справляются при изучении сложного академического предметного содержания.

Основные стратегии, которые успешно применялись на занятиях русского языка (Я2) среди студентов первого курса казахского отделения в рамках изучения данного языка как неродного на неязыковых специальностях: 1) стратегии скаффолдинга при изучении языка по таксономии Ребекка Оксфорд [10]; 2) формативное оценивание прогресса обучающихся с применением скаффолдинга; 3) стратегии скаффолдинга, способствующие развитию критического мышления. Помимо этого, авторами предложены дополнительные стратегии, которые имеют более обширную область применения с точки зрения педагогической задачи по оказанию поддержки для развития навыков обучения, навыков рефлексии, самообразования, повышения мотивации к обучению и ответственности за собственное обучение.

Цель данной работы – выявить наиболее эффективные стратегии скаффолдинга с точки зрения предметно-языкового ориентированного обучения и дать практические рекомендации по их применению, которые помогут обучающимся освоить навыки и умения обучения языку, расширить свои знания по изучаемому языку, раскрыть свои способности, реализовать возможности, развивать критическое мышление, а также решать задачи, связанные как с содержанием, так и с изучением второго языка как неродного.

Методы исследования и материалы

Для решения поставленной цели применялись следующие методы исследования, которые успешно применяются в скаффолдинге. Это вопросно-развивающий, групповые, парные и индивидуальные работы, исследовательские, практические методы, метод моделирования, обучение через создание проблемных ситуаций, приёмы форматирования. Данные методы были применены на практических занятиях, выполнении СРС, проектных работ по русскому языку.

Следует также отметить и о приёме навыков обучения языку. Как говорилось ранее, скаффолдинг помогает обучающимся развивать и освоить навыки обучения языку. Рассмотрим данный приём развития навыков обучения языку более детально. Согласно исследованиям, студенты, которые обучаются навыкам обучения языку и используют их, могут существенно улучшить свое обучение и успеваемость. Когда группу людей со средним показателем коэффициента умственного развития (IQ), обладающих хорошими навыками обучения, сравнивают с группой людей с высокими показателями IQ, но обладающих слабыми навыками обучения, группа с хорошими навыками обучения, как правило, превосходит группу со слабыми навыками обучения, когда ей приходится решать сложные задачи [11, с.329]. Эта же мысль прослеживается в работе Д. Хэтти [12]. Не менее важно и то, что учащиеся, успевающие ниже среднего, как правило, также менее склонны самостоятельно использовать письменные тексты. Это ставит их в невыгодное положение по сравнению с более успевающими студентами. Среди исследователей в области изучения языка существует общее мнение о том, что опытные и успешные студенты, изучающие

языки, используют именно навыки изучения языка. Так считают Л.Легенхаузен [13], И. Кноузи [14].

Основополагающие принципы по изучению языка, разработанные Р. Оксфорд, раскрывают вопросы обучения навыкам изучения языка, способы поддержки студента, чтобы стать более успешным в овладении языковыми навыками. Также рассматривают аффективные стратегии, стратегии изучения языка, такие как когнитивные, социальные, метакогнитивные стратегии скаффолдинга, а также методические рекомендации по данным стратегиям [10].

Навыки изучения языка лучше всего усваиваются во время работы над заданиями по предмету содержания. Это помогает студентам сразу ощутить, как навыки изучения языка могут помочь им усвоить содержание контента и улучшить свои показатели по предмету контента.

Материалом исследования для выявления стратегий скаффолдинга и методических рекомендаций к ним послужили учебные материалы, позволяющие изучать как содержание, так и язык, которые включают в себя теоретический материал по изучаемой теме, задания, способствующие развитию навыков обучения и самостоятельности студентов, навыков межличностного общения, а также задания, способствующие развитию критического и творческого мышлений студентов. Это практические, творческие, коммуникативные, самостоятельные, проектные задания, задания для групповых и парных работ, работа над анализом текста, работа с академическими текстами, работа с опорными таблицами и клише-конструкциями, составление ментальных карт, коллажей, интерактивных виджетов, презентаций, написание эссе, выполняемые студентами 1 курса казахских отделений на занятиях по русскому языку.

Анализ и результаты

Реализация и выявление стратегий скаффолдинга осуществляется посредством внедрения в учебный процесс таких приёмов, как

- «ЗХУ – что я знаю, хочу узнать и узнал(а)»: наводящие вопросы или лексика перед изучением новой темы, студентам надо заполнить первую графу этого приёма, например, при изучении темы: Способы визуализации данных студентам задаём такие вопросы: «Что такое ментальная карта?», «Как вы понимаете коллаж?», «Что понимается под интерактивным виджетом?». Ответив на данные вопросы студенты будут знать, о чём будет данная тема.

- Моделирование: преподаватель объясняет тему, затем процесс выполнения СРС, например, при изучении темы: «Эссе. Особенности жанра. Структура эссе. Речевые клише» преподаватель объясняет композицию эссе, опираясь на Гамбургер -модель, а также используя схему пятиабзачного эссе. Эти рисунок и схема позволяют демонстрировать эссе с позиции «многослойности», как в гамбургере отсутствие одного из ингредиентов не даст нам полноценного блюда, так и в эссе мы должны соблюдать все его части. Такое объяснение поможет студенту полнее понять структуру эссе и грамотно её написать. Преподаватель, объяснив особенности эссе, его композицию, речевые клише, используемые при его написании, даёт задание для СРС по данной теме: Напишите эссе на одну из тем. Объем - 200 слов.

1. «Легко ли быть молодым?»
2. «Проблема отцов и детей сегодня»
3. «Каким я вижу себя через 10 лет?»
4. «Роль дистанционного образования в моей жизни»
5. «Молодое поколение открыто к новым идеям»

- Опорные таблицы, ментальные карты, коллажи, кластеры: выполнение СРС после объяснения темы, например, подготовьте интеллект-карту (коллаж, ментальную карту), интерактивный виджет по темам «История моей специальности», «Как я выбирала специальность?» с речевым сопровождением. При выполнении данных заданий студенты раскрывают тему через связь с личным опытом и собственным примером.

Примеры выполненных работ студентами (Рисунок 1, 2):

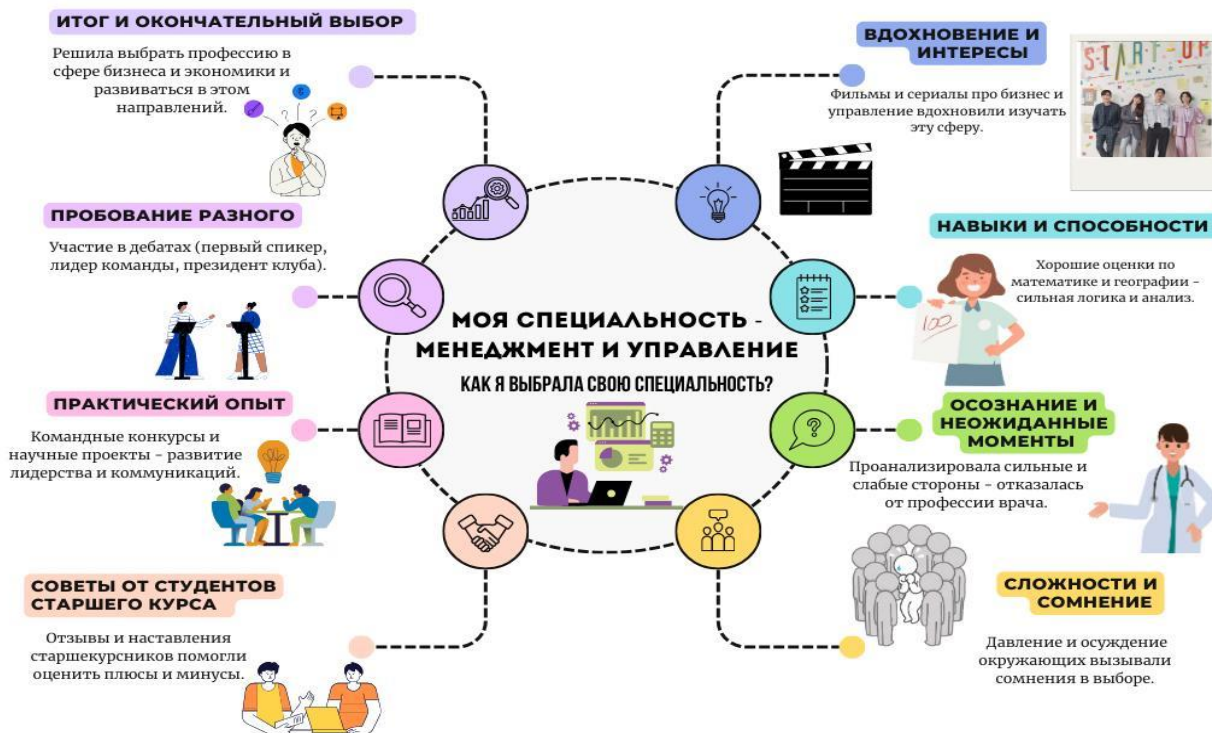


Рисунок 1 – Ментальная карта студента 1-курса



Рисунок 2 – Пример интеллект-карты

- Групповые, парные и индивидуальные работы: выполнение заданий, например:

Групповая работа:

1. Придумайте призывающую рекламу:

- своему учебному заведению;
- дисциплине «Русский язык» или другой (на Ваш выбор).

2. Составьте видеоролик на одну из предложенных тем для рекламы;

Парная работа:

Подготовьте наглядную и речевую презентацию в жанре повествования на тему «Об этом человеке хочется рассказать». (Известный ученый в области географии, математики, информатики, биологии, геологии и др.) (3-4 слайда).

Индивидуальная работа:

Напишите связный текст (минимальный объем – 180 слов), с кратким анализом собственной речи с точки зрения культуры речи. Для анализа собственной речи используйте примерные вопросы, которые помогут Вам сделать вывод о вашей культуре речи и ораторских возможностях.

В анализе необходимо отразить следующие вопросы:

- Любите ли Вы выступать перед публикой?
- Легко ли Вы справляетесь с волнением, выступая перед аудиторией?
- Предпочитаете ли Вы готовиться к выступлению или выступаете экспромтом?
- Можете ли вы ясно и точно излагать свои мысли?

• Каков состав употребляемой Вами лексики? (Владете ли Вы литературным языком в должной степени? Употребляете ли Вы жаргонизмы и вульгаризмы? Вводите ли Вы в свой лексикон новые слова? Понимаете ли Вы устаревшие слова? Легко ли Вы воспринимаете официально-деловой и научный языки? и т.д.)

• Понимаете ли Вы все слова современных СМИ или прибегаете к помощи словарей?

При выполнении групповых и парных работ студенты учатся друг у друга, расширяют свои знания, рассуждают, набираются опыта, а также развивают навыки сотрудничества и умения слушать и слышать друг друга, а индивидуальные формы работ способствуют раскрытию способностей каждого студента.

- Форматирование: задания для самопроверки, блиц-вопросы по пройденным темам, например,

Определите верные и неверные утверждения (да, нет).

1. Текст от латинского слова «textus» означает «ткань, связь, соединение».

2. Текст состоит из трех абзацев.

3. Предложения в тексте связаны одной микротемой.

4. Текст – это речевое произведение, связанное по смыслу и грамматически.

5. Текст делится на абзацы.

6. По количеству абзацев можно найти микротемы.

7. Основная мысль текста – это то, что хотел сказать автор, то, ради чего пишется произведение.

8. То, о чем говорится в тексте – это микротема.

9. Абзац – это то, что хотел сказать автор, то, ради чего пишется произведение.

10. Заголовок научного текста обычно даётся в соответствии с темой.

11. Все элементы текста связаны с предметом речи, коммуникативной установкой автора – задачей и основной мыслью текста.

12. Все части текста не связаны между собой по смыслу.

- Диаграмма Исикава или обучение через создание проблемных ситуаций, например, составьте диаграмму Исикава на тему: «Социальные проблемы современной молодежи».

Голова рыбы: Один из аспектов социальных проблем молодежи:

- 1 команда – «Вредные привычки»: как с ними бороться?;
- 2 команда – Занятость и трудоустройство молодежи;
- 3 команда – Непонимание поколений, перерастающее зачастую в конфликт: что делать? Верхние боковые плавники: Проблемы (список проблем).
Нижние боковые плавники: Ваши предложения по выходу из данных проблем.
Хвост рыбы: Заключительное слово.

- Задания на развитие критического и творческого мышлений: задания для самостоятельных работ, например:

1. Составьте газету о своей группе или университете с речевым сопровождением в одном из стилей речи (100 слов);

2. Составьте мотивационное письмо для обучения за границей. Представьте, что вы участвуете в конкурсном отборе для обучения в течение одного семестра в другом вузе другой страны (выбираем для правдоподобия российские вузы, ведь письма вы будете писать на русском языке);

3. Познакомьтесь с направлением в живописи «Пуантилизм». На формате А4 сделайте рисунок в предлагаемом стиле и к нему составьте устное монологическое высказывание, используя в своем выступлении клише для МВ и риторические приемы;

4. Подготовьте речевую презентацию (текст-рассуждение), подобрав к одному из предложенных тезисов обоснование (аргументы, факты, доказательства, примеры) и сделайте выводы. Регламент: 3 мин.

Предлагаемые тезисы:

1. «Здоровый образ жизни: острая необходимость или дань моде?»;
2. «Спортивные занятия: помощники в учебе или помеха?»;
3. «Режим дня – да нужен ли он вообще?»;
4. «Что мне дает знание языков?».

Тезис можно начать словами:

Я думаю, что ...

Мне кажется, что ...

Я считаю, что ...

По-моему, ...

5. Понаблюдайте за речью ваших друзей и родных в течение недели, запишите речевые ошибки (на русском или казахском языках), которые вы услышали, письменно их проанализируйте. и др.

Использование данных приёмов на занятиях по русскому языку способствует выработке следующих эффективных стратегий скаффолдинга с точки зрения предметно-языкового ориентированного обучения с практическими рекомендациями по их применению:

1. Самостоятельные (само-иницируемые обучающимися) скаффолдинги

Стратегии скаффолдинга при изучении языка (Я2, Я3) и развития навыков для изучения языка выработаны на основе таксономии Ребекки Оксфорд [10].

Важно отметить, что как только у студентов вырабатывается привычка использовать эти стратегии, они становятся частью их процесса обучения не только по формированию и развитию языковых навыков, но, что самое главное, по развитию навыков изучения языка, которые они могут успешно использовать для улучшения процесса обучения на постоянной основе. Эти стратегии являются универсальными при изучении Я1, Я2 или Я3. В большей степени рекомендуем применять эти стратегии при изучении предметного содержания на втором (Я2) или третьем (Я3) языках.

Аффективные стратегии – это регулирование собственного отношения, своих эмоций, таких как страх и тревога и своей мотивации к обучению:

–вознаграждать за успех в общении с другими на уровне Я2 или Я3, например, быть более сосредоточенным и довольным успешным общением, чем беспокоиться о нескольких грамматических ошибках;

–не бояться рисковать при использовании языка, несмотря на то что у вас скудный запас слов, необходимый для идеального высказывания, продолжать говорить и выражать свою точку зрения;

–осознавать усталость, связанную с работой над Я2 или Я3, и делать перерывы по мере необходимости;

–повышать осведомленность о чувствах, связанных с изучением языка, чтобы уменьшить или устранить самоограничение и самооценку;

–сводить к минимуму негативные разговоры с самим собой (например, не быть чрезмерно самокритичным и корить себя за ошибки);

–усилить позитивный диалог с самим собой (например, сказать: «Я проделал хорошую работу, поскольку другой человек понял меня»);

–получать удовольствие от обучения;

–исследовать свои убеждения относительно изучения языка (например, определить убеждение, что какой-то грамматический пункт слишком сложен для усвоения, а затем посмотреть, можно ли оспорить это убеждение);

–записать чувства и подумать о том, что их вызвало и как с ними можно справиться;

–успокоиться, когда беспокоишься о Я2 или Я3 (например, глубокое дыхание, выполнение физических упражнений, осознание напряжения в теле, отказ от стимуляторов, таких как энергетические напитки);

–набраться терпения, чтобы вернуться к чему-то (задаче или цели), с чем изначально не удалось справиться, и использовать пошаговый процесс, чтобы в конечном итоге завершить задание.

Когнитивные стратегии – стратегии, которые могут в себя включать общие стратегии, поисковые стратегии, стратегии репетиций и компенсационные стратегии.

1) Общие когнитивные стратегии включают следующие действия:

–угадывать значение слова из контекста;

–развивать навыки по работе со словарем (например, создавать и использовать словарь/гlossарий, созданный самим обучающимся);

–просмотреть текст на наличие незнакомых слов и провести словарную работу;

–проанализировать слова на наличие приставок, корней и суффиксов;

–просмотреть текст на наличие ключевых идей;

–выполнить другие формы внутреннего диалога (например, разъяснить личные убеждения или череду событий) для того, чтобы организовать мысли и выявить пробелы в знании языка;

–прочитать текст несколько раз для различных целей (например, определить основную идею, узнать больше о деталях того или иного события);

–делать выводы по тексту;

–выстраивать связи между новыми знаниями, а не просто связывать со старым знанием;

–до чтения текста выполнить предтекстовые задания, например, обсудить новые слова, словосочетания, которые будут использоваться в нём;

–развить привычку чтения для удовольствия на Я2/Я3;

–останавливать и воспроизводить записи, чтобы уловить незнакомые слова или фразы;

–учиться использовать одноязычный словарь на Я2 или Я3;

–выполнить часть какой-либо студенческой исследовательской работы или проекта на Я2 или Я3.

2) Поисковые стратегии:

–делать выборку к прослушиванию или прочтению (например, в поисках трех ключевых фактов или информации об отдельном аспекте);

–визуализировать слова и концепции;

–группировать слова или концепции по категориям;

–искать ассоциации между трудно запоминающимися словами и знакомыми словами;

–использовать сокращения, чтобы помочь обучающимся связать один элемент или концепцию Я2 с другим элементом;

–использовать мнемонику – это помогает вспомнить порядок выполнения математических операций (круглые скобки, показатели, умножение, деление, сложение, вычитание);

–использовать рифму;

–использовать флэш-карты или скрытые ответы для проверки своих знаний.

3) Тренировочные стратегии:

–разыгрывать в своем воображении возможный диалог с человеком, с которым вы вот-вот встретитесь;

–составлять шаблон речи того, что нужно сказать кому-то перед встречей;

–анализировать тексты, написанные другими на аналогичную тему;

–имитировать движения, которые могут быть связаны с изучаемым понятием или словами во время изучения языка (например, общая физическая реакция);

–использовать Я2 или Я3 для изучения информации в Интернете;

–уделять фиксированное количество часов в неделю для практики Я2 или Я3 (например, просмотр телевизора, прослушивание музыки, просмотр видео, чтение книг и газет);

–попытаться изложить в Я2 или Я3 то, что вы только что узнали с помощью Я1;

–объяснить концепцию самому себе вслух;

–попрактиковаться в речи в той среде, в которой она будет представлена, поскольку подсказки из окружающей среды помогают студенту запомнить идеи и язык, практикуемые в этой среде.

4) Компенсаторные стратегии:

–перефразировать;

–использовать жесты в дополнение к языку, чтобы помочь донести суть;

–использовать словарь или инструмент перевода во время разговора.

Социальные стратегии – скаффолдинг во время языковой практики от одноклассников, преподавателя или другого участника учебного процесса:

–просить спикера говорить медленнее, повторить просьбу при необходимости;

–задавать уточняющие вопросы для прояснения смысла вместо того, чтобы требовать перевод;

–постоянно задавать вопросы и использовать любую возможность практиковать говорение и возможность организовать собственные мысли;

–установить правило для группы по объему используемого языка Я2 или Я3 (например, группа может установить правило, что 60% группы будут использовать только Я2 или Я3). Это правило подходит для студентов только начинающих изучать дисциплину на другом языке;

–попросить студентов группы с более продвинутым уровнем в конструктивной форме указывать на ошибки студентов с более низким уровнем владения языком;

–использовать возможность практиковать язык за пределами аудитории или университета.

Метакогнитивные стратегии – стратегии, которые направлены на развитие умений у студентов планировать, контролировать, оценивать и улучшать процесс собственного обучения на втором (Я2) или третьем (Я3) языках, а также умение анализировать собственные мысли по этому поводу. Данные стратегии включают:

–ставить личные языковые цели, ожидаемые результаты и планировать их достижение и оценивать прогресс к их достижению;

–оценивать успешность выполнения задания;

–записывать фрагменты обсуждений на занятиях и анализировать их;

–изучать свои и чужие стратегии изучения языка, практиковать и самооценивать их использование;

–вести запись собственной речи, оценивать ее с целью выявления пунктов к развитию практики использования языка, стремясь улучшить самовыражение и точность в использовании языка;

–планировать, в каком контексте и как можно использовать новые слова;

–отмечать наиболее частые ошибки, встречающиеся у одноклассников, проанализировать, допускаются ли они у самого студента (например, больше думать о своем ответе, чем перебивать говорящего, делать поспешные выводы или заканчивать за него предложение).

Данные стратегии по развитию навыков изучения языка могут быть визуализированы для студентов в одном документе или в аудитории. Каждый раз при работе с языковым материалом студенты могут опираться на стратегии и выбирать те, которые они находят наиболее эффективными в своей учебной деятельности и в каждом конкретном случае в зависимости от контекста.

2. Скаффолдинг к самообучению студента при помощи формативного оценивания

Ключевым принципом преподавания и обучения является максимальная вовлеченность студента в процесс обучения или студентцентрическая модель, при которой основное время в процессе обучения отводится работе самого студента. Обучение необходимо выстроить таким образом, чтобы студент смог взять большую ответственность за собственное обучение. Нами рассмотрены стратегии скаффолдинга, которые лежат в основе работ эксперта по формативному оцениванию Дилана Вильяма. По его мнению, формативное оценивание – инструмент, который помогает студенту и преподавателю определить, где студент находится в данный момент по отношению к целям обучения, а также каким образом студенту можно достичь этих целей обучения [15, с.258]. Важно отметить, что формативное оценивание может осуществляться в любой момент обучения, независимо от темы и содержания самой дисциплины. Этот вид учебной деятельности характеризуется процессом, не результатом. В ходе обучения студент может вносить коррективы в собственное обучение, уточнять цели обучения и выстраивать новые шаги на пути к их достижению. Преподаватель, в свою очередь, адаптирует обучение в соответствии с академическими потребностями студента. Таким образом, эффективность формативного оценивания зависит от тандема работы студента и преподавателя, когда студент анализирует собственный прогресс, а преподаватель адаптирует свой стиль преподавания и методики в зависимости от прогресса студента и тех целей обучения, которые необходимо достичь. Ниже представлены некоторые стратегии скаффолдинга через формативное оценивание.

Критерии оценивания, разрабатываемые студентами.

Преподаватель может использовать пять презентаций на тему: Разработка оздоровительного тура из числа работ студентов прошлого года обучения. Также это могут быть эссе, проекты и другие студенческие работы по дисциплине. Дайте задание студентам изучить работы, проанализировать и совместно разработать критерии оценивания для создания собственного аналогичного продукта. Преподаватель наблюдает и вносит свои предложения по важным критериям, если студенты их упустили. В данном случае, студенты решают самостоятельно, совместно вырабатывают критерии, понимают эти критерии оценивания и, в некоторой степени, берут определенную ответственность за реализацию своей будущей презентации.

Самооценивание и саморефлексия студентов (на примере эссе).

Преподаватель отбирает три или пять лучших выполненных письменных работ студентов и раздает копии этих работ среди всех студентов, которые выполнили свои работы менее успешно. Далее студенты осуществляют проверку своих эссе в группах, сверяя их с копиями лучших работ. Данная работа проходит в форме обсуждения, при котором студенты пытаются понять, почему работы выполнены успешно и каким образом можно улучшить собственные работы. Затем студенты дорабатывают свои работы и снова сдают их на проверку. Данная стратегия помогает студентам не только лучше понять изучаемый лексический материал, глубже раскрыть содержание темы, улучшить навыки написания эссе и повысить академические показатели, но также взять дополнительную ответственность за свое обучение. Применение скаффолдинга через саморефлексию и самооценивание существенным образом снижает нагрузку на преподавателя.

Листки обратной связи.

Преподаватель готовит обратную связь на выполненное задание на отдельных листах бумаги для каждого студента. Студенты рассаживаются в микрогруппы по четыре человека. Преподаватель раздает проверенные работы и листы обратной связи к ним в каждую микрогруппу по количеству человек так, чтобы каждый студент получил не свою работу, а своего одноклассника. Студенты сопоставляют обратную связь с работой. Это требует от студента ознакомиться с работой, проанализировать обратную связь на нее, подумать о том, что получилось в работе и на что следует обратить внимание, чтобы ее улучшить. Это помогает не только познакомиться с идеями другого студента, но также критически посмотреть на особенности работы, например, какие термины использовал студент, повторить структуру работы или другие элементы, изучаемые студентами по данной теме. Подобная практика с использованием скаффолдинга по листам обратной связи также мотивирует студентов усерднее готовиться, поскольку они будут знать, что их работу будут анализировать одноклассники.

*3. Скаффолдинг для развития критического мышления**Составление вопросов.*

В основе данной стратегии используются умения и навыки задавать вопросы студентами. Составление вопросов студентами является одним из первоначальных способов, где преподаватель применяет скаффолдинг для развития критического мышления. Прежде всего, преподавателю необходимо руководствоваться требованиями к разработке и формированию вопросов в качестве инструмента и тщательно проанализировать типы вопросов, которые он сам задает. Ключевой аспект при составлении вопросов заключается в том, что студенты, скорее всего, вспомнят детали из познавательного сложного вопроса, нежели, чем из простого. Нижеприведенные рекомендации по скаффолдингу через составление вопросов разработаны на основе исследований К.Натталл:

1) Язык, используемый при составлении вопросов к тексту не должен быть столь трудным, чем язык, используемый в тексте (например, вопрос не знакомит с новыми трудными словами или фразами).

2) Ответы к вопросам не должны требовать от обучающихся применения лексики, которую они еще не изучали.

3) Вопросы должны быть четкими (например, не могут быть истолкованы по-разному).

4) Не прочитав текст, невозможно будет ответить на вопросы.

5) Для каждого абзаца должно быть, по крайней мере, по одному вопросу.

6) Начинайте с общих вопросов и перейдите к более подробным вопросам.

7) Не задавайте вопросов о неважных подробностях.

8) Вопросы должны определить, понял ли обучающийся ключевые понятия или моменты в тексте.

К. Натталл распределил по категориям типы вопросов, которые можно задавать студентам [16]. Преподаватели могут воспользоваться следующим списком вопросов для того, чтобы оценить, какие типы вопросов им задать, и есть ли у них желание использовать дополнительные типы вопросов:

– вопросы для буквального понимания – информация, которая содержится в тексте (например, Что является следствием неудовлетворенного клиента?);

– вопросы для рассуждения – установить то, что подразумевалось, но не было указано в тексте (например, Какие гипотезы подтверждают данные результаты исследования?);

– вопросы для оценивания – делает вывод о чем-то в тексте, затем разъясняет причину (например, Профессия не всегда определяет судьбу человека, так как в течение жизни человек радикально может поменять род своей деятельности;

– вопросы для личной реакции – использует текст в качестве отправной точки, но выражает личное мнение (Как бы вы повели себя в этой ситуации?).

Например, скаффолдинг для развития критического мышления:

– составление схемы анализа, например, диаграммы с различными категориями (точки зрения различных заинтересованных сторон, таких как отечественный или международный туризм, туристские агентства, туристское обслуживание, индустрия отдыха и развлечений);

– предоставление списка наиболее распространенных лексических ошибок с приведением примеров, попросив обучающихся проанализировать собственную цепочку рассуждений относительно этих распространенных ошибок.

4. Отдельные стратегии скаффолдинга в зависимости от педагогической задачи

Скаффолдинг является не просто инструментом для оказания помощи обучающимся при выполнении разрозненных заданий, он также направлен на формирование различных компетенций. Более того, скаффолдинг используется не для того, чтобы облегчить процесс обучения. Напротив, он используется для создания более сложных условий обучения – такой среды обучения, когда студенты не в силах выполнить предметные задания, имеющие отношение к реальной жизни без скаффолдинга. Дифференцированный подход преподавателя к выбору стратегии скаффолдинга в зависимости от педагогической задачи помогает преподавателю выстроить процесс обучения с ориентиром на образовательные потребности каждого студента, с учетом их специальностей, что помогает мотивировать обучение у студентов и развивать у самих студентов интерес к обучению. Он помогает студентам взаимодействовать с другими и обучаться, также использование скаффолдинга снижает уровень тревожности студентов и показывает им, как прогрессировать дальше.

5. Скаффолдинг предметного содержания:

–разбивка трудных заданий на части, чтобы обучающимся было легче работать над ними;

–раздача предварительных органайзеров (к примеру, изображение ключевого понятия, которое будет изучено, в виде схемы).

б. Скаффолдинг для одновременной поддержки предметного содержания, критического мышления, языковых навыков и навыков обучения:

–приведение примеров отличной, средней и слабой письменной работы или презентации. Обучающиеся анализируют их, чтобы определить критерии качества работ.

Скаффолдинг для воздействия на управления чувствами, а также развития навыков обучения:

–использование вместо стандартного слова «Молодец!» мотивирующие предложения, например: «Вы показали хороший результат. Ваш результат соответствует установленным критериям. Расскажите, пожалуйста, остальным студентам, как Вы смогли достичь такого результата».

Скаффолдинг для пробуждения интереса и повышения значимости обучения:

–объяснение студентам о роли изучаемого языка, о дальнейшем его использовании в жизни;

–указание студентом на стикере одного термина, характеристика которого отражает некоторые аспекты определенного фрагмента работы текста. Студент приклеивает стикер на рукав и ходят в группе, объясняя одноклассникам свой выбор, после этого слушает объяснения других. Это же задание можно выполнять и на других дисциплинах.

Заключение

Таким образом, для формирования навыков обучения языку важно дать студентам учебные материалы в рамках предметно-языкового интегрированного обучения, включающие в себя задания по теоретической части, для закрепления различные практические задания, СРС, групповые, индивидуальные и проектные работы с использованием обратной связи. Интерес и мотивация студента также способствуют автоматизированному освоению навыков обучения языку. Когда навык у студента сформирован, то он сможет выполнять различные по сложности задач задания на практике и в реальной жизни, коммуницировать на изучаемом языке специальности, поскольку в дальнейшем языковые навыки, которыми необходимо обладать студенту-будущему специалисту в сфере своих специальностей, непосредственно взаимосвязаны с содержанием самой специализации.

Важно отметить, навыки изучения языка и самостоятельная работа обучающегося взаимодействуют в достижении языковых учебных целей. Поскольку обучение предметному содержанию и языку являются взаимозависимыми, должное изучение языка должно привести к углубленному изучению предметного содержания. Это происходит так, потому что точное использование языка является доступным в объяснении, работе над понятиями содержания и их полном понимании. Не менее важно, что точное, так же как и неточное использование языка могут выявить заблуждения, связанные с пониманием обучающихся исследуемых понятий содержания. Навыки изучения языка лучше развиваются во время работы над заданием с предметным содержанием. Это помогает обучающимся сразу испытать, как навыки изучения языка могут помочь им изучить предметное содержание и повысить их эффективность по содержанию предмета; выявить и ясно обучить стратегиям изучения языка в контексте изучения нового содержания; позволить обучающимся попрактиковаться с хорошо структурированными возможностями, используя стратегии изучения языка, и одновременно выполнять задания предметного занятия; показать обучающимся, какие стратегии изучения языка они могли бы использовать для эффективного достижения каких-либо учебных целей и предоставить им возможность испытать, как данная стратегия изучения языка может улучшить обучение; поддержать

обучающихся над размышлениями о том, как навыки обучения языку поспособствовали им в изучении предметного содержания или как их отсутствие препятствовало обучению.

Результаты применения описанных стратегий и рекомендаций к ним показали, что скаффолдинг позволяет:

1. Развить у студентов навыки самостоятельной деятельности, включая навыки обучения языку и непосредственно сами языковые навыки.

2. Расширить возможности работы с текстами разного уровня сложности, а также видов работ (эссе, академические тексты), с которыми студенты столкнутся в будущем в своей профессии, связанной с их специальностями.

3. Мотивировать самообучение и обучение через формативное оценивание.

4. Улучшать свои академические показатели посредством рефлексии и саморефлексии над собственным прогрессом обучения.

5. Развивать навыки мышления высокого порядка, критического мышления – анализировать, синтезировать и противопоставлять точки зрения, мнения, ситуации и события.

6. Рефлексировать над собственным обучением, работать с барьерами перед освоением сложного содержания на Я2 (русском языке).

7. Оказывать долгосрочный эффект, положительно влияя на последующее освоение и усвоение языкового материала через изучение предметного содержания или наоборот.

Результаты вышеперечисленных стратегий скаффолдинга дают возможности для повышения мотивации студентов, улучшения навыков изучения обучаемого языка, достижения целей изучения языка, умения использования своих знаний в области своей специальности, развития критического и дивергентного мышлений, а также расширения и углубления собственных знаний для достижения профессиональных компетенций на изучаемом языке.

REFERENCES

1. Mehisto P., Marsh D., Jesus M. Uncovering CLIL. Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education. – Oxford: Macmillan Education, 2008. – 238 p.
2. Ball P., Clegg J., Kelly K. Putting CLIL into practice Oxford University Press. – Oxford, 2015. – 320 p.
3. Marsh D. The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe. The consultancy report Content and Language Integrated Learning: The European Dimension - Actions, Trends and Foresight Potential was submitted to the European Commission DG EAC in September 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html> (date of access 15.11.2023)
4. Wood D., Bruner Jerome S., Ross G. The role of tutoring in problem-solving // Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 1976. – №17(2). – P. 89–100. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>.
5. Gibbons P. Scaffolding Language, Scaffolding Learning. Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom. – New Hampshire: Heinemann, 2015. – 260 p.
6. Van Lier L. The Ecology and Semiotics of Language Learning. A Sociocultural Perspective. – Boston, MA: Kluwer Academic, 2004. – 249 p.
7. Mahan K. The comprehending teacher: scaffolding in content and language integrated learning (CLIL) // The Language Learning Journal. – 2022. – №50(1). – P. 74–88. <https://doi.org/10.1080/09571736.2019.1705879>
8. Dubskih A.I. Predmetno-iazykovoe integrirovannoe obuchenie inostrannomu iazyku studentov neiazykovykh napravleniy: preimushestva i problemy vnedrenia [Subject-language integrated foreign language teaching for students of non-linguistic areas: advantages and problems of implementation] // Aktualnye voprosy sovremennoi filologii i zhurnalistiki. – 2020. – №4(39). – S. 44–50. [in Russian]

9. Dweck C.S. Mindset: The New Psychology of Success. – New York: Ballantine Books, 2007. – 320 p.
10. Oxford R. Language strategies – What Every Teacher Should Know. – Boston: Heinle & Heinle, 1990. – 249 p.
11. Veenman M.V.J., Prins F.J., Elshout J.J. Initial inductive learning in a complex computer-simulated environment: the role of metacognitive skills and intellectual ability // Computers in Human Behavior. – 2002. – Vol. 18. – №3. – P. 327–342.
12. Hattie J. Visible learning for teachers. – London: Routledge, 2012. – 269 p.
13. Legenhausen L. Autonomous Language Learning. // In: K. Knapp, B. Seidlhofer (eds) Handbook of Foreign Language Communication and Learning. – London: Mouton de Gruyter, 2009. – P. 373–400.
14. Knouzi I., Swain M., Lapkin S., Brooks L. Self-scaffolding mediated by languaging: micro genetic analysis of high and low performers // International Journal of Applied Linguistics. – 2010. – №20 (1). – P. 23–49.
15. Wiliam D. Embedded Formative Assessment. – Bloomington, IN: Solution Tree Press, 2011. – 189 p.
16. Nuttall C. Teaching reading skills in a foreign language. – Oxford [England]; Chicago: Heinemann English Language Teaching, 1996. – 282 p.

ӘОЖ 81-13; 81-42; МҒТАР 16.21.21

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.169>М.Д. ТАЛДЫБАЕВА¹ , КЕНАН КОЧ² , Д.О. АЙТЕНОВА³ ¹PhD, Қожас Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz²доктор, профессор

Мугла Сыткы Кочман университеті

(Түркия, Мугла қ.), e-mail: kenankoc2030@hotmail.com

³PhD, Шымкент университетінің аға оқытушысы

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

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ҚАЗАҚ ТІЛІ ОРФОГРАФИЯСЫН МОДЕЛЬДЕУ ӘДІСІ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ МЕН ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІГІ

Аңдатпа. Мақалада жоғары оқу орындарында қазақ тілі орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқытудың тиімділігі мен қолданудың мүмкіндіктері жан-жақты қарастырылады. Жазба тіл – халықтың дүниетанымының куәсі, мәңгілік құнын жоғалтпайтын рухани мұрасы, сонымен қатар өркениеттіліктің белгісі болып саналады. Жазу сауаттылығы мәселесі – адамзаттық өркениеттің, мемлекеттіліктің мәселесі. Бүгінгі күні жас ұрпақтың жазу сауаттылығына, орфографиялық нормалары мен емле ережелеріне баса көңіл бөлудің өзектілігі мен қажеттілігі артып отыр. Жоғары оқу орындарында білім алушылардың тілдік дағдыларын дамыту, олардың жазба мәдениетін қалыптастыру – қоғамның қарқынды дамуының маңызды құрамдас бөлігі. Сондықтан, қазақ тілінің орфографиясын оқытуда заманауи әдістерді қолдану, оның ішінде модельдеу әдісін пайдалану, білім беру үдерісінің тиімділігін арттыруға зор ықпал етеді. Модельдеу әдісі – студенттердің орфографиялық нормаларды терең әрі жүйелі түсінуін қамтамасыз ететін, сондай-ақ практикалық дағдыларын дамытуға ықпал ететін заманауи педагогикалық тәсіл ретінде қарастырылады. Эксперимент барысында жоғары мектеп сатысында оқытылатын фонетика мен орфографияға қатысты тілдік нысандар бойынша дамытылатын, соның ішінде, студенттердің жазылым мәдениетіне қатысты орфографиялық нормаларды игеру деңгейлері мен оларды модельдеп меңгерудің маңызы айқындалды. Эксперимент кезінде білім алушылардың қазақ тілінің орфографиялық нормалары бойынша меңгеретін білім деңгейлерін арттыру модельдеу білігімен сабақтастықта жүргізілді. Мақалада бақылау және қалыптастыру эксперименттерінің нәтижелеріне сандық және сапалық талдау жасалды. Нәтижесінде мақала қазақ тілін оқытудағы жаңа әдістемелік шешімдердің тиімділігін арттыруға және студенттердің тілдік дағдыларын жетілдіруге бағытталған кешенді көзқарасты ұсынады.

Кілт сөздер: қазақ тілінің орфографиясы, модельдеу, модельдеу әдісі, орфографиялық норма, тиімділік, қолдану мүмкіндіктері.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Талдыбаева М.Д., Коч Кенан, Айтенова Д.О. Жоғары оқу орындарында қазақ тілі орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқытудың тиімділігі мен қолдану мүмкіндігі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 349–359. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.169>

*Cite us correctly:

Taldybaeva M.D., Koch Kenan, Aitenova D.O. Jogary oqu oryndarynda qazaq tili orfografiyasyn modeldeu adisi arqyly oqytudyn tiimdiligi men qoldanu mumkindigi [The Effectiveness and Possibility of Using the Teaching of Spelling of the Kazakh Language in Universities by Modeling] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 349–359. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.169>

Мақаланың редакцияға түскен күні 05.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

M.D. Taldybaeva¹, Kenan Koch², D.O. Aitenova³

¹PhD, Senior Lecturer of Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz

²Doctor, Professor, Mugla Sitki Kochman University
(Turkish, Mugla), e-mail: kenankoc2030@hotmail.com

³PhD, Senior Lecturer of Shymkent University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: daytenova@mail.ru

The Effectiveness and Possibility of Using the Teaching of Spelling of the Kazakh Language in Universities by Modeling

Abstract. The article comprehensively examines the effectiveness and potential applications of teaching Kazakh spelling in higher education institutions through the modeling method. Written language serves as a testament to a nation's worldview, a spiritual heritage of enduring value, and a symbol of civilization. The issue of writing literacy is fundamentally linked to human civilization and statehood. Today, the necessity and relevance of focusing on the writing literacy, orthographic norms, and spelling rules of the younger generation are increasing. Developing students' linguistic skills and fostering their writing culture in higher education institutions is a crucial component of society's dynamic progress. Therefore, the integration of modern methods in teaching Kazakh spelling, particularly the use of the modeling method, has a significant impact on enhancing the effectiveness of the educational process. The modeling method is regarded as a modern pedagogical approach that ensures a deep and systematic understanding of orthographic norms while also fostering the development of practical skills. During the experiment, the significance of modeling orthographic norms in relation to linguistic units studied at the higher education level, particularly those related to phonetics and orthography, was identified. Additionally, the experiment determined how modeling techniques contribute to improving students' spelling proficiency and writing culture. The enhancement of students' knowledge of Kazakh spelling norms was conducted in continuity with the development of modeling skills. The article presents a quantitative and qualitative analysis of the results of the control and formative experiments. As a result, the study offers a comprehensive approach aimed at increasing the effectiveness of new methodological solutions in teaching the Kazakh language and improving students' linguistic skills.

Keywords: spelling of the Kazakh language, modeling, modeling method, spelling norm, efficiency, application possibilities.

М.Д. Талдыбаева¹, Кенан Коч², Д.О. Айтенова³

¹PhD, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: marzhan.taldybayeva@ayu.edu.kz

²доктор, профессор, Университет Муғлы Сьтқи Кочмана
(Турция, г. Муғла), e-mail: kenankoc2030@hotmail.com

³PhD, старший преподаватель Шымкентского университета
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: daytenova@mail.ru

Эффективность и возможность применения обучения орфографии казахского языка в вузах методом моделирования

Аннотация. В статье подробно рассматриваются возможности использования и эффективность обучения орфографии казахского языка в вузах методом моделирования. Письменность является свидетельством мировоззрения народа, духовным наследием, которое не теряет своей вечной ценности, а также считается символом цивилизованности.

Проблема грамотности письма - проблема человеческой цивилизации, государственности. На сегодняшний день возрастает актуальность и необходимость акцентирования внимания молодого поколения на письменной грамотности, орфографических нормах и правилах правописания. Развитие языковых навыков обучающихся в вузах, формирование у них письменной культуры – важная составляющая динамичного развития общества. Поэтому применение современных методов в обучении орфографии казахского языка, в том числе метод моделирования, оказывает большое влияние на повышение эффективности образовательного процесса. Метод моделирования рассматривается как современный педагогический подход, обеспечивающий глубокое и систематическое понимание учащимися орфографических норм, а также способствующий развитию практических навыков. В ходе эксперимента были определены уровни усвоения орфографических норм и значение их моделирования по языковым формам, касающимся фонетики и орфографии, изучаемых на этапе высшей школы, в том числе в отношении культуры письма учащихся. Повышение уровня знаний обучающихся по орфографическим нормам казахского языка в ходе эксперимента проводилось в преемственности с умением моделировать. В статье проведены количественный и качественный анализы результатов контрольных и формирующих экспериментов. В результате, статья предлагает комплексный подход, направленный на повышение эффективности новых методических решений в обучении казахскому языку и совершенствовании языковых навыков студентов.

Ключевые слова: орфография казахского языка, моделирование, метод моделирования, орфографическая норма, эффективность, возможности применения.

Кіріспе

Қазақстан Республикасының тіл саясатының негізі – мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілін дамыту мен оны білім беру жүйесінде тиімді пайдалану. Соңғы жылдары жоғары оқу орындарында қазақ тілінің маңыздылығы артты, себебі мемлекеттік тілді меңгеру – студенттердің кәсіби біліктілігін арттырудың маңызды шарттарының бірі. Бұл зерттеу жұмысының негізгі мақсаты – жоғары оқу орындарында қазақ тілінің орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқытудың тиімділігін анықтау. Модельдеу әдісі – білім алушылардың тілдік дағдыларын дамытуға бағытталған инновациялық тәсіл. Оқу үдерісінде модельдеу әдісін қолдану арқылы студенттер қазақ тілінің жазба нормаларын тереңірек меңгере алады, оларды практикада қолдану дағдыларын жетілдіреді. Қазіргі заманда қазақ тілін оқыту әдістемесі үнемі жаңарып, жетіліп келеді. Бұл үдерісте қазақ тілінің орфографиясын дұрыс меңгеру маңызды рөл атқарады. Жоғары оқу орындарында қазақ тілі орфографиясын тиімді оқыту жолдарының бірі – модельдеу әдісін қолдану. Бұл әдіс білім алушылардың орфографиялық ережелерді терең түсінуіне, оларды практикада дұрыс қолдана алуына үлкен көмек көрсетеді. Қазақ тілі орфографиясын модельдеп оқыту бүгінгі қоғамдық-әлеуметтік сұранысқа сай болашақ тіл мұғалімдерінің міндетті түрде меңгеріп шығуы тиіс білімі мен білігінің дамуында маңызды рөл атқарады. Себебі, модельдеп оқыту білім алушының ойлау, пікір айту, пайымдау қабілеттері мен эстетикалық сезімін өзара бірлікте дамытуға жол ашады [1, 13-б.]. Білім алушыға қазақ тілі орфографиясын модельдеп меңгертуде ұлттық әліпби, емле, орфограмма, грамматология мәселелері өзара сабақтастықта бірізділікпен оқытылуы тиіс. Сонда ғана болашақ тіл мұғалімдерінің білімі мен біліктілігі заман талабына сай қалыптастырылатын болады.

Модельдеу әдісі – белгілі бір үдерісті немесе құбылысты қарапайым немесе көрнекі модельдер арқылы түсіндіру тәсілі. Бұл әдіс арқылы орфография ережелерін түсіндіру білім алушыларға күрделі теориялық мәліметтерді жеңіл қабылдауға мүмкіндік береді. Мысалы, сөздердің дұрыс жазылуын және ережелердің жүйелілігін арнайы сызбалар, диаграммалар

немесе визуалды модельдер арқылы көрсету олардың оқудағы түсінігін арттырады.

В.П. Беспалько педагогикадағы модельдеудің айқындық, бұқаралылық, нәтижелілік, дискреттілік сияқты қасиеттеріне арнайы тоқталады [2, 36-б.].

Модельдеу әдісінің жоғары оқу орындарында орфографияны оқытудағы бірнеше артықшылығы бар:

1. Көрнекілік. Теориялық мәліметтерді көрнекі түрде ұсыну студенттердің ақпаратты тез меңгеруіне көмектеседі. Оқу материалдары визуалды түрде ұсынылғанда, ақпарат есте жақсы сақталады.

2. Абстракциялық ойлау. Модельдер арқылы берілген ақпарат студенттердің абстракциялық ойлау қабілетін дамытады, бұл әсіресе тіл ережелерін меңгеруде маңызды.

3. Талдау және синтездеу. Модельдеу әдісі арқылы студенттер орфографияның жалпы заңдылықтарын талдап, оны синтездеу арқылы нақты ережелерге қолдана алады.

4. Практикалық қолданыс: Модельдеу әдісін қолдана отырып, студенттер тек ережелерді жаттап қана қоймай, оларды жазба жұмыстарында қолдана алады. Бұл, әсіресе, орфографиялық қателерді болдырмауға және жазу дағдыларын жетілдіруге септігін тигізеді [3, 45-б.].

Қазақ тіл білімінде орфографияны меңгерудің әдістемесі жіті дами қоймаған, әлі де зерттеуді қажет ететін лингвопедагогикалық үрдіс. Дегенмен, бүгінгі күні бастауыш сыныптан бастап, яғни жазуды үйрету кезеңінен бастап орфография заңдылықтары ескерілуі тиіс екені сезіліп отыр [4, 62-б.]. Кіріспе бөлімінде қазақ тілінің орфографиясын оқытудағы заманауи әдіс-тәсілдердің қажеттілігі мен олардың тиімділігін көрсету мақсатында әдебиетке шолу жүргізілді. Зерттеудің практикалық бөлігінде студенттердің орфографиялық сауаттылығын арттыру үшін модельдеу әдісінің қолданылу мүмкіндіктері қарастырылады. Зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындарындағы тілдік пәндерді оқыту сапасын арттыруға, студенттердің тілдік мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Білім алушыларға қазақ тілінің орфографиясын модельдеп меңгерту үшін олардың ойлау операцияларын қолдана алу, өзара пікір алмасу, пікір таластыру дағдыларын шыңдайтын материалдар мол қамтылды. Студенттердің креативті ойлау мәдениетін табиғи жағдайлар тудыра отырып қалыптастырудың ең шешуші жолы ретінде ұжымдық, топтық және жұптық жұмыстарды ұйымдастыруға ерекше мән берілді. Мұнда, ең алдымен, сабақ барысында студенттердің өздігінен әрекет ету, бірлесіп шешім іздеу дағдыларын дамытуға мән берілді. Сонымен қатар қазақ тілінің табиғатына сай студенттердің ой жинақтау, талдау, жүйелеу және ауызша сөйлеу дағдыларын жетілдіруде де осы топтық жұмыстардың үлес салмағының зор екендігі айқындалды. Әсіресе, жұптық, топтық жұмыстардың студенттердің өмірлік дағдыларына іргетас қалайтын тілдік, танымдық, тәрбиелік тұрғыдағы мынадай іскерліктердің кешенді меңгерілуіне мүмкіндік беретіні анықталды.

Зерттеу әдістері мен материалдарды таңдауда қазіргі білім беру әдістемесіне, сонымен қатар қазақ тілінің орфографиясын оқытудағы ерекшеліктерге назар аударылды. Зерттеудің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес келетін тиімді әдістер мен құралдар қолданылды. Зерттеудің бірінші кезеңінде қазақ тілінің орфографиясына қатысты ғылыми әдебиеттер, методологиялық материалдар мен нормативтік құжаттар талданды. Бұл кезеңде тіл білімі, педагогика, психология салаларындағы зерттеулер қарастырылды, яғни орфографияны оқытудағы әдістемелік тәсілдер мен принциптерді анықтауға көмектесті.

Модельдеу – оқу үдерісінде нақты тілдік құбылыстарды көрсету мен талдаудың тиімді әдісі. Бұл әдіс арқылы студенттер қазақ тілінің орфографиялық ережелерін көрнекі түрде меңгеріп, олардың қолдану жағдайларын тәжірибеде байқайды. Модельдеу барысында интербелседі құралдар, визуализация және рөлдік ойындар қолданылды.

Білім алушылардың қазақ тіліндегі орфографиялық сауаттылығын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнаманың нәтижелері студенттердің тілдік дағдылары мен олардың модельдеу әдісіне деген көзқарастарын айқындауға мүмкіндік берді. Сондай-ақ, профессор-оқытушылармен сұхбат жүргізіліп, олардың қазақ тілі сабақтарында орфографияны оқытудағы тәжірибелері мен пікірлері жинақталды.

Оқыту үдерісінде қазақ тілінің грамматикасы мен орфографиясына арналған оқу құралдары, жаттығулар мен тапсырмалар жинағы пайдаланылды. Студенттердің дағдыларын дамыту үшін арнайы әзірленген жұмыс дәптері мен тест тапсырмалары қолданылды. Зерттеу барысында мультимедиялық материалдар (бейнежазбалар, анимациялар, презентациялар) және онлайн платформалар (мысалы, Kahoot, Quizlet) пайдаланылды. Бұл құралдар студенттердің қызығушылығын арттыруға және оқу материалын терең меңгеруге ықпал етті. Студенттердің оқу мотивациясын және тілге деген қарым-қатынасын зерттеу үшін психологиялық тестер қолданылды. Бұл тестердің нәтижелері студенттердің модельдеу әдісіне деген қабылдауын анықтауға көмектесті. Зерттеу әдістері мен материалдарды тиімді үйлестіре отырып, қазақ тілінің орфографиясын оқытудағы модельдеу әдісінің тиімділігі мен қолдану мүмкіндіктерін жан-жақты зерттеуге мүмкіндік берді. Нәтижесінде студенттердің орфографиялық сауаттылығын арттыруға бағытталған жаңа тәсілдер мен әдістер ұсынылды.

Талдау мен нәтижелер

Зерттеудің бұл бөлімінде жоғары оқу орындарында қазақ тілінің орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқытудың тиімділігіне жүргізілген талдау және алынған нәтижелер баяндалады. Зерттеу барысында жиналған мәліметтер студенттердің орфографиялық сауаттылығын арттыруға ықпал ететін факторларды және модельдеу әдісінің практикалық маңыздылығын көрсетуге бағытталған. Модельдеу әдісі аясында студенттерге практикалық тапсырмалар, рөлдік ойындар және топтық жұмыстар ұсынылды. Бұл әдіс арқылы студенттер қазақ тілінің орфографиялық ережелерін визуализациялап, өздерінің білімін тәжірибеде қолдануға мүмкіндік алды. Нәтижесінде студенттердің пәнге деген қызығушылығы артты, сабақтарда белсенділік көрсетіп, өзара пікір алмасу үдерісі жақсарды.

Қазақ тілі орфографиясын модельдеп оқыту бойынша жүргізілген эксперимент жұмыстары дәстүрлі жүйе бойынша үш кезеңге бөлініп өткізілді. Эксперименттің мақсаты әр кезеңнің талабы мен міндеттеріне сай қойылды. Бақылау экспериментінің мақсаты: бақылау тапсырмаларының көмегімен білім алушылардың қазақ тілінің орфографиялық нормалары мен орфограмма заңдылықтары туралы тілдік білімінің деңгейін айқындау; оны меңгерту үдерісі мен жетілдірудің жолдарын анықтау; модельдеп оқытудың ғылыми-әдістемелік басымдықтарын нақтылау; зерттеу тақырыбына байланысты қалыптастыру экспериментіне қойылатын оқу материалдарын жүйелеу мүмкіндіктерін саралау. Бірінші кезеңде қазақ тілі орфографиясын модельдеп оқытудың жолдарын анықтау, білім беру саласындағы жаңа талаптарға сай жоғары оқу орнында қазақ тілі орфографиясын оқытудың жайын және зерттеу жұмысындағы жетекші идеяларды жүзеге асырудың мүмкіндіктерін анықтау қолға алынды [5, 280-б.]. Эксперименттің бірінші сатысында педагог маман даярлайтын жоғары мектептерде қазақ тілі орфографиясының оқытылу жайын, ондағы дәстүрлі жүйе мен жаңа бағыттағы ізденістердің жүзеге асырылу деңгейін айқындау үшін студенттер арасында сауалнамалар жүргізілді, оқытушылар қолданып жүрген пән силлабустары мен оқулықтарға талдау жасалды. Бақылау экспериментінің келесі кезеңінде сауалнама арқылы орфографиялық нормаларды меңгеруге кедергі келтіретін факторларды анықтау мақсаты көзделді (1-сурет).

Сауалнама нәтижесінде орфографиялық норманың бұзылуына әкелетін мынадай факторлар анықталды:

- жастар арасындағы жазу мәдениетіне немқұрайлылықтың болуы;

- жазу сауаттылығын сақтауға қатысты жағымсыз көзқарастардың басымдығы;
- қоғамдағы жазбаша қатынастардың азаюы;
- БАҚ-ғы жазба мәдениетінің төмендігі;
- қоғамда қазақ тілінің таңба ауыстыруына байланысты әртүрлі пікірлердің көбеюі;
- жастардың ғаламтор құралдарында жазу сауаттылығына мән бермеуі және т.б.



1-сурет – Жазу сауаттылығына кері ықпал етіп отырған факторлардың көрсеткіші

Бақылау экспериментінің қорытындылары бойынша, ең алдымен, филология факультетінде оқитын студенттердің кәсіби маман ретінде жазбаша тіл сауаттылығын қалыптастыруға мән беру керектігі анықталды. Ол үшін қазақ тілінің орфограммалары мен жалпы жазбаша тіл сауаттылығы мен ауызша тіл мәдениетіне теңдей көңіл бөлу керектігі дәлелденді. Оған қоса филолог студенттердің ел сауаттылығына жауапты маман екенін ескеріп, қоғамдық ортада жазу жайына, ұлттық әліпбиге қатысты өзекті мәселелермен ұдайы таныстырып отыру қажеттілігі алға шығарылды [6, 145-б.]. Алдағы қалыптастырушы эксперимент барысында студенттердің тілдік сезгірлігі мен орфографиялық қырағылығын дамыта отырып, ана тілінің емлелік ережелерін сауатты, саналы игертудің жолдары сараланды.

Бақылау кезеңіндегі екінші міндет қазақ тілінің орфографиясын модельдеп меңгертудің бастау көздерін анықтау, білім беру саласындағы жаңа парадигмалар бойынша фонетика саласын оқытудың жайын айқындау болды.

Бұл кезеңде жоғары мектептерде қазақ тілі фонетикасының, оның ішінде орфографиялық нормалардың оқытылу жайын, ондағы студенттерді тіл заңдылықтарын модельдеп оқытудың жайын айқындау үшін оқытушылар арасында сауалнамалар жүргізіліп, олардың тәжірибелері сараланды, жоғары мектептегі оқу бағдарламалары мен силлабустарға, оқулықтарына талдау жасалды [7, 328-б.].

Қалыптастырушы эксперимент кезеңінде зерттеу жұмысының негізіне алынатын қағидаттар, жетекші идеялар дәйектелді; студенттерге қазақ тілінің орфографиясын модельдеп меңгерту жүйесінің жобасы жасалып, ол қалыптастырушы эксперимент материалдары түрінде дайындалды; қазақ тілінің орфографиясын модельдеп оқытудың жоғары оқу орындарына арналған мазмұндық-құрылымдық жүйесі жасалды; «Қазіргі қазақ

тілінің фонетикасы және орфографиялық практикум» атты электив пәннің силлабусы әзірленді. Оны оқытуға қойылатын талаптар анықталды, осы курс бойынша оқу-әдістемелік кешендер дайындалып, тәжірибелік сынақтан өткізілді.

Қалыптастырушы эксперименттің мақсаты – филолог-студенттердің білімі мен білігін қазақ тілі орфографиясын модельдеп оқытудың талаптарына сай жетілдірудің тиімді жолдарын сынақтан өткізіп, оларды ғылыми-әдістемелік тұрғыда дәйектеу [8, 140-б.]. Эксперимент арқылы дербес, жұптық, топтық жұмыстар осы аталған қабілеттерді өз дәрежесінде қалыптастыруға мүмкіндік берді. Эксперимент нәтижелерін топтап, жинақтай келе жоғары мектепте оқытылатын қазақ тілінің фонетикасы, орфографиясы мен орфограммасы бойынша студенттердің білімі мен практикалық дағдыларының деңгейлері анықталды. Олар тілдік нысандар бойынша жүйеленіп отырды.

Эксперимент кезінде студенттердің теориялық білімдерімен қатар қатысымдық дағдыларын дамыту үшін ұсынылған жұмыстардың нәтижесінде мәтінмен жүргізілетін жұмыстардың тиімділігі ерекше болды. Сондықтан студенттердің мәтінмен жұмыс арқылы жазу сауаттылығын меңгеруге қатысты деңгейлері мен игерген дағдылары жүйеленіп, топтастырылды. Оны төменде берілген кестелерден көруге болады (1–6-кестелер) [9, 87-б.].

1-кесте – Студенттердің фонетикалық ұғымдарды меңгеру және модельдеу дағдыларының көрсеткіштері

Топтары	Дұрыс айту	Дұрыс жазу	Ұғымдарды салыстыру	Ұғымдарды талапқа сай жіктеу	Ұғымдарды модельдеу
Бақылау топтары	31%	34%	32%	31%	38%
Эксперимент топтары	79%	81%	85%	95%	95%

2-кесте – Студенттердің орфографиялық нормаларды түсіну және оны дәйектеп жеткізе білу дағдыларының көрсеткіштері

Топтары	Норманың мәнін түсінуі	Норма бойынша жазу дағдылары	Орфографиялық нормалардың ерекшеліктерін таратып айта алуы	Орфографиялық нормаларды модельдеу дағдылары
Бақылау топтары	45%	44%	41%	41%
Эксперимент топтары	91%	92%	92%	90%

3-кесте – Студенттердің модельдеу арқылы өз сөзін жүйелі, түсінікті айта алу дағдыларының көрсеткіштері

Топтары	Ойын сызба түрінде рәсімдеуі	Рәсімделген сөзді жүйелі жеткізуі	Модель түріндегі ойды таратып түсіндіре алуы	Сызба бойынша мәтін құрап айта алуы
Бақылау топтары	15%	17%	13%	24%
Эксперимент топтары	70%	75%	79%	81%

4-кесте – Студенттердің фонетикалық принциптерді дәлелдеу, дәйектеу дағдыларының қалыптасу деңгейінің көрсеткіштері

Топтары	Фонетикалық принципті түсінуі	Фонетикалық принцип бойынша сөздерді жіктей алуы	Фонетикалық принцип бойынша сөздерді модельдей алуы
Бақылау топтары	30%	11%	10%
Эксперимент топтары	85%	68%	74%

5-кесте – Оқу мотивациясы

Топтары	Жоғары	Орташа	Төмен
Модельдеу әдісі	80 %	15%	5%
Дәстүрлі әдіс	60%	30%	10%

6-кесте – Орфографиялық сауаттылық

Топтары	Жақсы	Қанағаттанарлық	Төмен
Модельдеу әдісі	85 %	10%	5%
Дәстүрлі әдіс	65%	25%	10%

Эксперимент барысында жоғары мектеп сатысында оқытылатын фонетикаға қатысты тілдік нысандар бойынша дамытылатын, соның ішінде, студенттердің жазылым мәдениетіне қатысты орфографиялық нормаларды игеру деңгейлері мен оларды модельдеп меңгерудің маңызы ашып көрсетілді. Эксперимент кезінде студенттің қазақ тілінің орфографиялық нормалары бойынша меңгеретін білім деңгейлерін арттыру модельдеу білігімен сабақтастықта жүргізілді. Эксперименттің үшінші кезеңінде зерттеу нәтижелері бір жүйеге түсіріліп, жинақталды, қорытындыланды.

Сонымен қатар, психологиялық тесттер арқылы студенттердің оқуға деген мотивациясы мен тілге қатысты қатынастары бағаланды. Модельдеу әдісі пайдаланылған топтағы студенттердің мотивация деңгейі 20%-ға артты, ал бірінші топтағы студенттерде бұл көрсеткіш өзгеріссіз қалды. Бұл нәтижелер модельдеу әдісінің оқыту үдерісіндегі рөлін айқын көрсетеді. Студенттердің оқуға деген мотивациясы білім алу үдерісінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Психологиялық тесттер – бұл мотивацияны бағалау және арттыру үшін тиімді құрал. Олар студенттердің жеке қасиеттерін, мақсаттарын және оқуға деген қарым-қатынасын анықтауға мүмкіндік береді. Психологиялық тесттер студенттердің оқуға деген мотивациясын түрлі аспектілерде (ішкі, сыртқы, когнитивтік) бағалауға мүмкіндік береді. Тест нәтижелері студенттің оқу үдерісіне деген ықыласын, қызығушылығын және ынтасын анықтауға көмектеседі. Тесттер арқылы студенттер өздерін және оқу мақсаттарын түсініп, рефлексия жасауда. Нәтижелерді талдай отырып, олар өздерінің күшті және әлсіз жақтарын, мотивация деңгейін және даму бағыттарын анықтай алады.

Психологиялық тестер студенттердің оқуға деген мотивациясын арттыруда маңызды рөл атқарады. Олар жеке тұлғаның ерекшеліктерін, мүдделерін және қажеттіліктерін анықтау арқылы оқу үдерісін жақсартуға мүмкіндік береді. Оқыту әдістерін тест нәтижелерімен үйлестіру, студенттерге қолдау көрсету және мотивация деңгейін арттыру оқудағы табыстылықты қамтамасыз етеді. Сонымен, психологиялық тестерді қолдану арқылы төмендегідей нәтижелерге қол жеткіземіз:

1. Психологиялық тестер оқу бағдарламасына интеграцияланып, сабақ барысында немесе арнайы сессияларда қолданылуы мүмкін. Тест нәтижелері оқытушыларға студенттердің мотивация деңгейін, оқу қажеттіліктерін және проблемаларын анықтауға мүмкіндік береді.

2. Психологиялық тестер оқу бағдарламасына интеграцияланып, сабақ барысында немесе арнайы сессияларда қолданылуы мүмкін. Тест нәтижелері оқытушыларға студенттердің мотивация деңгейін, оқу қажеттіліктерін және проблемаларын анықтауға мүмкіндік береді.

3. Психологиялық тестер арқылы студенттердің қызығушылықтары мен мүдделері анықталғаннан кейін, оқытушылар пәндер мен тақырыптарды қызықты етіп көрсету үшін жаңа әдістерді қолдана алады.

4. Психологиялық тестер арқылы студенттердің қызығушылықтары мен мүдделері анықталғаннан кейін, оқытушылар пәндер мен тақырыптарды қызықты етіп көрсету үшін жаңа әдістерді қолдана алады.

5. Тест нәтижелерін талқылау барысында студенттер арасында өзара қолдау, ынтымақтастық және түсіністік қалыптасады. Бұл орта мотивацияны арттыруға көмектеседі.

6. Тестер нәтижесінде алынған деректер студенттердің мотивация деңгейін көтеруге, оларға жеке көзқарас жасауға мүмкіндік береді. Студенттер өздерінің жетістіктері мен кемшіліктері туралы нақты пікір қалыптастыра алады.

Қорытынды

Эксперимент нәтижелері зерттеу болжамын растады. Қазақ тілінің орфографиялық нормаларын қазіргі таңдағы жаңа талаптармен, уақыт сұранысымен тығыз байланыста меңгерту білім алушылардың ойлау, сөйлеу, өзара қарым-қатынас мәдениетін, олардың дара тұлғалық, кәсіби-интеллектуалдық қабілеттерін дамытуға ықпал ететіні анықталды. Арнайы әзірленген пән жүйесі проблемалық және шығармашылық сипаттағы тапсырмалардың кешенді жүзеге асырылуы жоғары оқу орны студенттерінің тілін ғана дамытып қоймай, олардың интеллектуалдық мәдениетін көтерді. Тілдік нормалармен байланысты қалыптастырылатын дұрыс сөйлеу дағдыларын дамытып, сөз шеберлігіне баулудың тиімділігін эксперимент нәтижелері толық көрсетті [10, 205-б.]. Арнайы жасалған элективтік оқу пәні студенттердің жазба сөз мәдениеті туралы ұғымдарын кеңейте отырып, олардың өз сөздеріне жауапкершілікпен қарауына, тілдік талғамын жетілдіруге өзек болатыны анықталды.

Жоғары оқу орындарында қазақ тілінің орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқытудың тиімділігі мен қолдану мүмкіндіктерін зерттеу барысында бірнеше маңызды нәтижелер мен қорытындыларға қол жеткізілді:

1. Зерттеу барысында модельдеу әдісінің қазақ тілінің орфографиясын оқытудағы тиімділігі айқындалды. Эксперименттік жұмыс нәтижесінде модельдеу әдісін қолданған студенттердің орфографиялық сауаттылығы мен оқу мотивациясы айтарлықтай артқанын көрсетті. Тестер мен сауалнамалар нәтижелері көрсеткендей, студенттер модельдеу арқылы орфографиялық ережелерді тиімді меңгеріп, практикалық дағдыларын жақсартқан.

2. Модельдеу әдісін оқу үдерісіне интеграциялау, студенттердің белсенділігін арттыру мен ынтымақ жасау үшін тиімді болып табылады. Студенттерді топтық жұмыстарға, рөлдік ойындарға және интерактивті жаттығуларға тарту арқылы олардың оқу процесіне қатысу деңгейі жоғарылады. Бұл тәсілдер оқыту сапасын арттырып, тілдік дағдыларды терең меңгеруге ықпал етті.

3. Зерттеу барысында қолданылған оқу материалдары, интерактивті құралдар мен мультимедиялық контенттің студенттердің қызығушылығын арттырудағы рөлі зор екені

анықталды. Бұл құралдар студенттердің оқу үдерісіне белсенді қатысуын және өз білімдерін практикада қолдануға ынталандыруды қамтамасыз етті.

4. Психологиялық тесттер арқылы студенттердің оқуға деген мотивациясының артуы зерттеу нәтижесінде байқалды. Студенттердің қызығушылықтарының, мақсаттарының және білім алуға деген ынтасының анықталуы, оларды қолдау және дамыту үшін маңызды ақпарат берді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, модельдеу әдісі қазақ тілінің орфографиясын оқытуда тиімді әрі пайдалы. Бұл әдісті болашақта кеңінен қолдану, оқу бағдарламаларына енгізу, сондай-ақ білім беру жүйесінде қазақ тілін дамытуға оң әсер етеді. Оқытушылар мен студенттердің арасындағы ынтымақтастық, диалог және тәжірибе алмасу арқылы оқу үдерісін жақсартуға бағытталған жаңа тәсілдер мен әдістерді дамыту қажет. Жалпы, жоғары оқу орындарында қазақ тілінің орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқыту – бұл тиімді, заманауи және студенттердің білім деңгейін арттыруға ықпал ететін әдіс. Зерттеу нәтижелері мемлекеттік тілдің мәртебесін көтеруге, студенттердің тілдік дағдыларын жетілдіруге және қазақ тілінің дамуына үлес қосуға бағытталған жаңа мүмкіндіктерді ұсынады.

Қазақ тілінің мемлекеттік мәртебеге лайық өз қызметін атқаруы, қолданыс өрісінің кеңеюіне ықпал ететін маңызды факторлардың бірі – жазу сауаттылығын қамтамасыз ететін айқын да жүйелі, қабылдауға жеңіл әрі тілдің өз болмысымен толық қабысатын емле ережелерінің болуы. Ана тіліміздің жазба мәдениетінің тарихы көрсеткендей, орфография мен орфоэпия арасындағы сәйкестігі басым тілдің өміршеңдігі бекем болады. Өйткені жазу – дыбыстың таңбасы, дыбысқа сай әріп таңдаған елдің жазу мәдениеті жоғары болып, дұрыс қалыптасады. Оның бәрін қамтамасыз ететін нәрсе – дұрыс әліпби, сол әліпбидің ерекшелігіне бағындырылған түзу емле. Бұл мәселенің халықтың белгілі бір даму кезеңдерінде кейде белгілі бір саясаттың ықпалымен, кейде өз даму бағытын айқындауды мұрат еткен елдің өз ықтиярымен әліпби өзгертуді күн тәртібіне қоюы, сауаттылық проблемаларының мемлекеттік дегейде көтеріліп отыруы – соның дәлелі.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Уәли Н.М. Қазақ графикасы мен орфографиясының теориялық негіздері. – Алматы: Алматы, 2020. – 261 б.
2. Беспалько В.П. Наглядное моделирование в обучении. – М.: Педагогика, 1998. – 134 с.
3. Дыдина И. Педагогическое моделирование как средство модернизации образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2014. – №4. – С. 41–49.
4. Оразбаева Ф.Ш., Талдыбаева М.Д. Қазақ орфографиясын оқытуда модельдеу әдісін қолдану // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің хабаршысы. Көптілді білім беру және шетел тілдері филологиясы сериясы. – 2017. – №3(19). – Б. 58–63.
5. Taldubaeva 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>
6. Әміржанова Н. Қазақ орфографиясын алгоритмдер жүйесі арқылы оқытудың жаңалығы мен тиімділігі // Абай ат. ҚазҰПУ Хабаршысы. – 2017. – №4. – Б. 142–161.
7. Ayazbayeva S., Junisbek A., Taldibaeva M. Adapted transcription symbols for turkic sounds // Journal of language and literature. – 2016. – Vol. 7. №3. – P. 326–332.
8. Пономарев А.Б., Пикулева Э.А. Методология научных исследований: учеб. пособие. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2014. – 186 с.
9. Колмогоров Ю.Н. и др. Методы и средства научных исследований: учеб. пособие. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2017. – 152 с.
10. Desagulier G. Corpus linguistics and statistics with R. Introduction to quantitative methods in linguistics (quantitative methods in the humanities and social sciences). – Springer International Publishing, 2017. – 353 p.

REFERENCES

1. Uali N.M. Qazaq grafikasy men orfografiasynyn teorialyq negizderi [Theoretical foundations of Kazakh graphics and spelling]. – Almaty: Almaty, 2020. – 261 b. [in Kazakh]
2. Bespalko V.P. Nagliadnoe modelirovanie v obuchenii [Visual modeling in teaching]. – M.: Pedagogika, 1998. – 134 s. [in Russian]
3. Dydina I. Pedagogicheskoe modelirovanie kak sredstvo modernizacii obrazovaniya [Pedagogical modeling as a means of modernizing education] // Standarty i monitoring v obrazovanii. – 2014. – №4. – S. 41–49. [in Russian]
4. 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]
5. 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](https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.22)
6. 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]
7. Ayazbayeva S., Junisbek A., Taldibaeva M. Adapted transcription symbols for turkic sounds // Journal of language and literature. – 2016. – Vol. 7. №3. – P. 326–332.
8. Ponomarev A.B., Pikuleva E.A. Metodologia nauchnyh issledovaniy: ucheb. posobie [Methodology of scientific research: textbook]. – Perm: Izd-vo Perm. nac. issled. politehn. un-ta, 2014. – 186 s. [in Russian]
9. Kolmogorov Iu.N. i dr. Metody i sredstva nauchnyh issledovaniy: ucheb. posobie. – Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2017. – 152 s. [in Russian]
10. Desagulier G. Corpus linguistics and statistics with R. Introduction to quantitative methods in linguistics (quantitative methods in the humanities and social sciences). – Springer International Publishing, 2017. – 353 p.

UDC 378; IRSTI 14.07.07

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.170>A.M. UTILOVA ¹, T.Zh. SHAKENOVA ², B.B. GABDULKHAYEVA ³

¹*Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer-researcher of Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan (Kazakhstan, Pavlodar), e-mail: aigulutilova@mail.ru*

²*Candidate of Pedagogical Sciences, Lecturer-researcher of Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan (Kazakhstan, Pavlodar), e-mail: ppu.conf@mail.ru*

³*Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan (Kazakhstan, Pavlodar), e-mail: Gabdulhaeva-59@bk.ru*

COMPETENCE-BASED APPROACH AS AN ALTERNATIVE TO THE EXISTING EDUCATIONAL PARADIGM

Abstract. Modern socio-economic transformations affect the development of a new education paradigm, where the leader is considered as a person with multi-functional competencies and a special humanistic orientation in life. Such characteristics ensure the possibility of self-sufficient resolution of diverse tasks in the professional and social spheres. In this regard, education needs reform and the introduction of new methodological approaches. One of these approaches is a competent approach, which is an alternative to abstract theoretical knowledge and is actively integrated into pedagogical practice.

The competence approach represents the introduction of personal-oriented education, accentuating practical and culturological content. At the same time, it does not represent a traditional “knowing” approach, which adds its personal, cost and motivational components. The main competence is directed to the development of self-reliance, self-actualization, socialization and individualism of the educational institution. For the implementation of these goals, new meta-educational concepts are introduced: competence, and metacompatibility. Such an image, a competent approach enhances the practical and practical characteristics of the educational process. His introduction will depend on changes in the organization of the educational process, in the management of educational institutions, in the activities of teachers, as well as in the methods of Education.

Keywords: competence, competence approach, education, system, self-realization, the paradigm.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Utilova A.M., Shakenova T.Zh., Gabdulkhayeva B.B. Competence-Based Approach as an Alternative to the Existing Educational Paradigm // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 360–370. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.170>

*Cite us correctly:

Utilova A.M., Shakenova T.Zh., Gabdulkhayeva B.B. Competence-Based Approach as an Alternative to the Existing Educational Paradigm // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 360–370. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.170>

Date of receipt of the article 01.10.2024 / Date of acceptance 30.03.2025

А.М. Утилова¹, Т. Ж. Шакенова², Б. Б. Габдулхаева³

¹педагогика ғылымдарының кандидаты, Ә. Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университетінің оқытушы-зерттеушісі (Қазақстан, Павлодар қ.), e-mail: aigulutilova@mail.ru

²педагогика ғылымдарының кандидаты, Ә. Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университетінің оқытушы-сарапшысы (Қазақстан, Павлодар қ.), e-mail: ppi.conf@mail.ru

³биология ғылымдарының кандидаты, Ә. Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессоры (Қазақстан, Павлодар қ.), e-mail: Gabdulhaeva-59@bk.ru

Құзыреттілік тәсіл қолданыстағы білім беру парадигмасына балама ретінде

Андатпа. Қазіргі заманғы әлеуметтік-экономикалық трансформациялар білім берудің жаңа парадигмасын әзірлеуді талап етеді, мұнда түлек көп функционалды құзыреттілікке ие және өмірдегі еркін гуманистік бағдарланған таңдауға қабілетті тұлға ретінде қарастырылады. Дәл осы сипаттамалар кәсіби және әлеуметтік салалардағы әртүрлі міндеттерді өз бетінше шешуге мүмкіндік береді. Осыған байланысты білім беруді реформалау және жаңа әдіснамалық тәсілдерді енгізу қажет. Осындай тәсілдердің бірі – абстрактілі теориялық білімге балама ретінде пайда болған және қазіргі уақытта педагогикалық практикаға белсенді интеграцияланған құзыреттілік тәсіл.

Құзыреттілік тәсіл – бұл іс-әрекетке, практикалық және мәдени компоненттерге баса назар аударатын тұлғаға бағытталған білім беруді енгізу әрекеті. Сонымен қатар, ол дәстүрлі «білім» тәсіліне қайшы келмейді, бірақ оны жеке, құндылық және мотивациялық компоненттермен толықтырады. Құзыреттілік тәсілдің негізгі мазмұны білім алушының өзін-өзі анықтауын, өзін-өзі тануын, әлеуметтенуін және даралығын дамытуға бағытталған. Осы мақсаттарды іске асыру үшін жаңа мета-білім беру тұжырымдамалары енгізіледі. Осылайша, құзыреттілік тәсіл білім беру процесінің қолданбалы және практикалық сипатын күшейтеді. Оны енгізу оқу процесін ұйымдастыруда, білім беру мекемелерін басқаруда, педагогтардың қызметінде, сондай-ақ бағалау әдістерінде өзгерістерді талап етеді.

Кілт сөздер: құзыреттілік, құзыреттілік тәсіл, білім беру, жүйе, өзін-өзі жетілдіру, парадигма.

А.М. Утилова¹, Т.Ж. Шакенова², Б.Б. Габдулхаева³

¹кандидат педагогических наук, преподаватель-исследователь Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан (Казахстан, г. Павлодар), e-mail: aigulutilova@mail.ru

²кандидат педагогических наук, преподаватель-эксперт Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан (Казахстан, г. Павлодар), e-mail: ppi.conf@mail.ru

³кандидат биологических наук, ассоциированный профессор Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан (Казахстан, г. Павлодар), e-mail: Gabdulhaeva-59@bk.ru

Компетентностный подход как альтернатива существующей парадигме образования

Аннотация. Современные социально-экономические трансформации требуют разработки новой парадигмы образования, где выпускник рассматривается как личность, обладающая multifunctional компетенциями и способная к свободному гуманистически ориентированному выбору в жизнедеятельности. Именно такие характеристики обеспечивают возможность самостоятельного решения разнообразных задач в профессиональной и социальной сферах. В связи с этим образование нуждается в реформировании и внедрении новых методологических подходов. Одним из таких подходов является компетентностный подход, который возник как альтернатива абстрактным

теоретическим знаниям и в настоящее время активно интегрируется в педагогическую практику.

Компетентностный подход представляет собой попытку внедрения личностно-ориентированного образования, акцентирующего деятельностно-практическую и культурологическую составляющие. При этом он не противоречит традиционному «знаниевому» подходу, а дополняет его личностными, ценностными и мотивационными компонентами. Основное содержание компетентностного подхода направлено на развитие самоопределения, самоактуализации, социализации и индивидуальности обучающегося. Для реализации этих целей вводятся новые метаобразовательные концепты: компетенции, компетентности метакачества. Таким образом, компетентностный подход усиливает прикладной и практический характер образовательного процесса. Его внедрение требует изменений в организации учебного процесса, в управлении образовательными учреждениями, в деятельности педагогов, а также в методах оценивания.

Ключевые слова: компетентность, компетентностный подход, образование, система, самореализация, парадигма

Introduction

The modern orientation of the educational content towards a competence-based approach will ensure the transition from the knowledge-centric paradigm of education to the development of students' skills to independently and effectively use knowledge for maximum self-realization and useful application in life. Kazakhstan, like other independent republics, inherited a strong education system from the post-Soviet period. In terms of the level of education and qualifications of the population, the effectiveness of educational processes and scientific potential, it even surpassed many developed countries. Today, the competence approach in education is a methodology that focuses on the formation of students' competencies. We include knowledge, skills and personal qualities in the structure of competencies that should be formed in students.

These qualities are necessary for the successful adaptation of students and further professional growth in modern society. This approach is focused on the active interaction of students with the educational material. It allows students to apply their knowledge in real-world situations. In addition, it promotes the development of critical thinking and the independent solution of emerging problems. This approach helps not only to assimilate factual information, but also develops skills of analysis, critical thinking and communication. And it also contributes to the fact that students learn to solve problems on their own, which is a key competence in demand in modern society. The modern education system is under the influence of dynamic changes caused by social, economic and technological transformations. In the context of these transformations, the introduction of a competence-based approach involves not only changing the content of educational programs, but also improving pedagogical methods, professional training of teaching staff and organizational aspects of the educational process. Thus, despite the importance of having a high-quality educational base, the successful implementation of the competence approach requires an integrated systematic approach and the constant development of educational infrastructure [1].

In this context, we formulated the following research objective: to study the competence approach as an alternative to the existing paradigm of education in Kazakhstan.

Today, independent Kazakhstan, which has entered a new stage of development, has chosen the path of building a state with a market economy. To do this, the education system in Kazakhstan has been revised, which currently includes the following levels:

1. Pre-school education and vocational training.
2. Primary education.
3. Basic secondary education.

4. Secondary education.
5. Post-secondary education.
6. Higher education.
7. Postgraduate education.

Each level serves its own specific purpose. A distinctive feature of the current school structure is that after three initial stages, education at the senior level is divided into two streams: natural-mathematical and socio-humanitarian. The strategic goal of the state at this stage is to build an effective society based on the intellectual, spiritual and moral potential of the nation.

Kazakhstan's educational policy, which corresponds to national interests and demonstrates them to the world community, also includes global development trends that necessitate the modernization of the education system. These trends include:

1. The rapid development of society and the expansion of political and social opportunities: challenges and prospects. In the modern world, there is a rapid development of society, which is accompanied by the expansion of political and social opportunities. This process is due to the transition to a post-industrial, information society characterized by a significant increase in intercultural interactions. In the context of globalization and the strengthening of ties between different cultures, sociability and tolerance are becoming key qualities necessary for successful interaction.

2. However, along with the expansion of opportunities, new challenges arise that require society to adapt and develop new skills. One of these challenges is the emergence of global problems that can only be solved through international cooperation. To do this, it is necessary to develop modern thinking among the younger generation, capable of effectively solving complex problems and finding non-standard approaches to solving them.

3. Dynamic economic growth, increased competition, and a reduction in the number of unskilled jobs are also challenges that require constant professional development and retraining from society. In a rapidly changing labor market, employees must be prepared for continuous professional development and the development of new professions.

4. The growing importance of human capital makes the human factor the most important factor determining the country's future in the new millennium. The development of human potential is becoming a priority task of the state aimed at the formation of an educated, creative and active population.

5. Thus, the rapid development of society poses new challenges and opens up new opportunities for us. To successfully overcome these challenges, it is necessary to develop modern thinking, improve the skills and mobility of employees, as well as form a culture of tolerance and sociability. Only then will we be able to ensure the sustainable development of society in the face of rapid changes and global challenges.

Research methods and materials

To study the competence approach, we used the following methods:

-Literature analysis. We reviewed the scientific literature, theoretical considerations on the expediency of implementing a competence-based approach, individual methods and technologies recommended for its implementation.

- The use of active learning methods. They are aimed not at the presentation of ready-made knowledge by the teacher and their reproduction, but at the independent mastery of knowledge by students in the process of active cognitive activity.

-Assessment of subject and interdisciplinary competencies. They form the ability and willingness of the student to apply the acquired knowledge in future activities.

Results and discussion

In the new competence-based education, the teacher is the organizer, consultant of the process, he does not claim to have a monopoly of knowledge. A teacher in his own way can be an interpreter of the “rules of the game”, the “network administrator”. The student's position is that he is responsible for his own development and future. In the learning process, the student takes different positions within the pedagogical interaction. The lesson in competence education is preserved as one of the forms of organization of the educational process. In addition, in competence-based education, attention should be paid to expanding the use of other non-urgent forms of organizing classes. Among them, you can mention a session, a project group, or independent work in a library or in a computer lab. Incompetence education, the main unit of organizing the material for classes can be not only a lesson, but also a module (case). Students in the classroom isolate information that is significant for solving the problem. In the structure of the competence lesson, we identified 8 stages and looked at the activities of the teacher and student at each of them.

Table 1- Structure of the competence lesson

№	Stages	Teacher's activity	Student activities	The content of the stage
1	2	3	4	5
1.	Self-determination and activities	Inclusion in the business rhythm of the lesson	Preparing the class for the lesson	In a regular activity, the organization of positive self-determination of the student: creating conditions for the student to have a desire to get involved in the activity
2.	Updating knowledge and fixing difficulties in activities	Identifies the level of knowledge of students. Identifies typical disadvantages	Perform tasks that require individual learning abilities, mental operations, and learning skills	Updating the knowledge, skills and abilities necessary to build a new way of doing things. Training of mental operations
3.	Setting lesson objectives and creating a problem situation	Activates students' knowledge. Creates a problematic situation	They set educational goals, define or clarify the topic of the lesson, the tasks of the lesson, pose a problem	The correspondence of students' actions to the available algorithms, methods of activity within the framework of studying theoretical material. Structuring the material, performing a practical task. Identification and fixation of the causes of difficulty by students
4.	Building a project to get out of a problematic situation, difficulties	Organizes students to work on the study of a problematic situation	They make up a program to achieve the goal. Determine the means (algorithm, model, action, etc.) that will help achieve the set goal	Hypotheses are proposed and tested. Organization of collective activity of students. Building and justifying new ways of action
5.	Primary consolidation of educational material	Establishes the meaningfulness of perception and appropriation. Conducts an initial generalization	They solve typical tasks with pronouncing the algorithm aloud (it is possible in pairs)	Students perform typical tasks in the form of communicative interaction

Continuation of Table 1

1	2	3	4	5
6.	Independent work	Organizes work on the use of new knowledge	Independent work is organized. A self-test is implemented, where there is a comparison with the standard	Individual work is organized. Students independently complete tasks to apply a new method of action. A self-check is being carried out
7.	Incorporating new knowledge into the system and repeating	It offers students tasks where a new way of doing things is related to the previously studied one. It comprehensively includes training tasks to consolidate previously formed skills. He also corrects mistakes, prepares students for the study of the following topic	Performs tasks for training previously studied algorithms	The inclusion of new knowledge in the knowledge system. Working out previously studied algorithms
8.	Reflection on the activity (the result of the lesson)	Reflection questions: "What was the most interesting/difficult?", "What conclusions did we draw?"	Within the framework of the topic under study, self-analysis and self-assessment of one's own activities in completing tasks in the lesson are carried out. The ability to analyze and evaluate the success of their activities is the result of their work	Students' organization of self-assessment of activities in the classroom

The material presented in Table 1 indicates that today the educational process in the structure of the competence lesson is aimed at creating students' experience with information, its application, ensuring self-development and self-actualization of knowledge. Within the framework of competence-based learning, the functions of participants in the educational process also become different, students immerse themselves in activities, acting as an active subject, and the teacher - as an organizer of communication. To say that the structure of the competence lesson is effective, it is necessary to compare it with the structure of the traditional lesson (Table 2).

The structure of the traditional lesson we are considering includes 6 stages in which the activities of the teacher and student are viewed, as well as the content of the stages. In this structure, we see that the students here are more listeners, and the teacher is a translator of knowledge.

Table 2 – Structure of the traditional lesson

№	Stage	Teacher's activity	Student activities	The content of the stage
1	2	3	4	5
1	Organizational	A positive and friendly beginning of the lesson with a compliment, an epigraph, a motto, a joke, a solution to a problem situation	Students are getting ready to work in class	Greeting the students; -how is the classroom prepared for the lesson, does it meet the hygienic requirements; -marking of missing; -checking the readiness of students for the lesson; - motivating students to be active

Continuation of Table 2

1	2	3	4	5
2	Checking homework	The teacher establishes the correctness and awareness of homework by all students, identifies gaps in knowledge and makes corrections	Provides homework for review. Listens to others	Determining the completion of homework by students; -finding out why students were unable to complete difficult points in their homework; -error correction
3	Preparing students for the perception of a new topic	Provides motivation and acceptance by students of the purpose of educational and cognitive activity, updating of basic knowledge and skills	They are preparing to accept new material	The logical relationship of the studied educational material with the previously considered material is demonstrated. -There is a clear distinction between basic and additional information; -The volume and quality of assimilation of previously studied material by individual students is checked; -The topic of the lesson is reported; -The goals and objectives of the new material to be studied are formed together with the students; - Disclosure of practical significance in a new topic, increasing students' motivation to learn a new topic; - Setting a learning problem
4	Submission of new material or assimilation of new knowledge	Organizes the initial immersion in the content of a new topic (work is carried out with a textbook, tables, a topic plan); -carries out the primary generalization, systematization of new material after preliminary immersion in the content of a new topic; - during the development of a new topic, to teach students to independently study the content of new material, to form the skills and abilities to study rationally	Assimilates new material	The content of the training consists in the study of it by students under the guidance of a teacher; - methodical techniques: - explanatory and illustrative; - problematic; - problem-based search engine; - visual; - types of work: - conversation; - lecture; - independent work; -group and collective organization of cognitive activity; -vocabulary work
5	Consolidation of new knowledge	Ensures the assimilation of new knowledge and methods of action at the level. He also considers ways to apply knowledge in a changed situation	Performs the tasks of the teacher, which were given to consolidate the new topic	Consolidation of knowledge is carried out at the reproductive level: -deepening students' understanding of educational material; - checking the understanding of the content of new concepts; -fixing in non-standard situations
6	The final one	Provides a detailed verbal description of the cognitive activity of each student in the lesson; -evaluates academic achievements in points; Gives: -differentiated tasks; - individual tasks; -voluntary assignments as an educational tool	Conducts an assessment of his activities, receives instructions on completing homework	The lesson results are summarized (the motivation of students in the lesson, their diligence, knowledge, skills and abilities in general in the lesson are evaluated); Students are being motivated to complete their homework; -detailed but concise instructions for completing homework are given

While conducting an analysis, I would like to draw attention to the fact that most methodologists and practitioners believe that traditional lessons still have some disadvantages:

1. A lesson drawn up according to the “survey-explanation-consolidation” plan does not make it possible to implement the principles of developmental learning. This can be explained by the fact that such a lesson does not orient students towards the assimilation of knowledge and does not guarantee their development. It can also be said here that such a lesson is not aimed at organizing independent cognitive activity.

2. The lesson is focused on the formation of scientific knowledge among students, but at the same time, the patterns of development of their mental activity are not taken into account.

3. The goal setting dominates, which is aimed at the activity of the teacher (ask, explain, consolidate). Unfortunately, this setting does not include student activities; in a traditional lesson, student activities are only implied.

4. During the lesson, the key attention is focused on the result achieved by the students. Also, attention in the lesson is drawn to the flow of students' mental activity, the formation of mental actions and their transition into internal deep collapsed connections, at the same time ready for use, remain without due attention.

Analyzing the contents of Tables 1 and 2, it should be said that to form students' competencies, lessons should be well planned. Proper planning will allow students to acquire the skills of independent activity. Students will be able to find answers to questions themselves, solve problematic situations on their own. They will develop the skills to analyze facts, generalize and draw logical conclusions. Students should also have operations that will help them analyze, synthesize, abstract, and generalize. The above operations form the basis of a competency-based approach to learning. The structure of a competence-based assignment includes the following elements:

1. Incentive. It immerses you in the context of the task and motivates you to complete it.

2. The problem statement. Accurately indicates the student's activity required to complete the task.

3. Source of information. It contains the information necessary for the successful activity of the student in completing the task.

4. Verification tool. Sets the methods and criteria for evaluating the result.

5. The answer form (if the task involves a structured answer). For example: incentive: the postman brought you an envelope with pictures in it. Each picture is signed. Guys, let's help the postman figure out if the words are spelled correctly.

Problem statement: divide the seasons into clear columns in the form of a table (winter, spring, summer, autumn), and add an example of what is happening in nature at this time of the year to each of them.

Source of information: textbooks on rpdmet, additional literature

A verification tool. The criteria for evaluating a competent assignment may include the following parameters:

-Definition of the answer and its justification. For each correct answer - 1 point, for the chosen other -0 points.

-Accuracy and clarity of speech. The student has sufficient vocabulary and a variety of grammatical means to express his thought accurately and clearly.

The level of creativity. The desire to complete tasks during which new judgments are made, subjectively or even objectively new factual and methodological knowledge is obtained. It requires the ability to analyze, synthesize, and evaluate information.

The competence-based approach in education is focused on the formation of students' competencies. The formation of competencies in the educational process is realized through the organization of students' activities (activity approach). If students have an interest and motivation,

then their activities will be most effective. The teacher often faces the following question: how to arouse the interest of children? Perhaps this can be done by creating problematic situations in the lesson, especially those related to the child's life experience. Of course, the ability to solve a problem situation will contribute to the development of research skills. In teaching activities, the teacher's competence approach can be implemented through the use of methods of problem-based research activities. Taking into account these facts, we propose the following logic of the teacher's pedagogical activity, which is shown in the form of the following diagram (Figure 1):

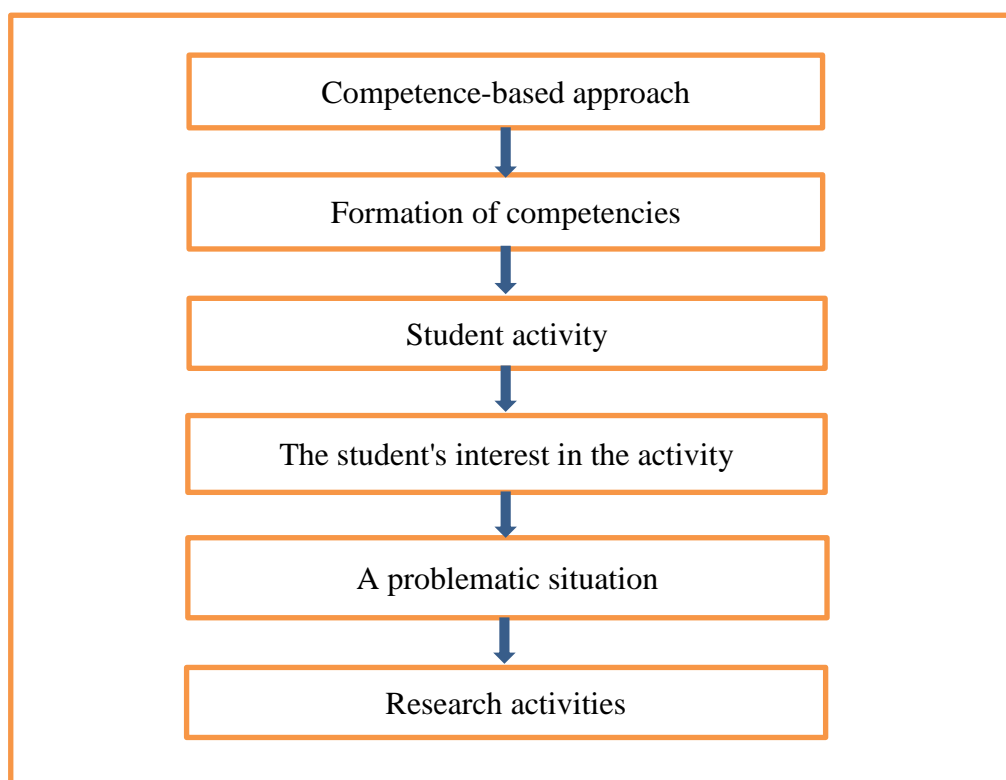


Figure 1 – The logic of the implementation of the competence-based approach in the pedagogical activity of a teacher

I.A. Zimnaya and A.A. Verbitsky considered the competence approach as a new educational paradigm, which involves changing the basic attitudes towards the interaction of teachers and students. A competence-based approach can become the basis of a strategy for reforming the entire system of our education, but only if the terminal prescriptions are changed. It is necessary to gradually change the basic goals of education - to move to the individualization of the educational process, to the development of all types of competence, while using a good theoretical, “knowledge” base, and the development of methods of activity, and the accumulated experience of all subjects of education. In this case, firstly, one should not completely abandon the achievements gained in the implementation of the knowledge approach. Secondly, a gradual transition to individualization of education is necessary, it is impossible to immediately change the entire system of mass education. In particular, through the introduction of new programs and textbooks that meet the goals and objectives of the competence approach, through the preservation of schools with a small number of students. Thirdly, the vicious practice of building a building, starting from the roof, should be abandoned. Understanding the importance of the education process itself, that very cognitive interest is a product of secondary school, dealing with higher education problems without taking into account secondary education is an initially ineffective strategy.

Conclusion

1. The competence-based approach helps students, focusing on their knowledge, strive to solve problems of varying complexity. Considering this, it can be said that the competence approach evaluates not the knowledge of students, but the ability to apply them;

2. The competence approach establishes what the child has learned during school. The essence of the competence approach is focused on the independent solution of the issues that arise, thereby gaining experience;

3. The competence approach means a gradual reorientation of the predominant educational paradigm with a dominant system of knowledge transfer, the formation of skills aimed at creating the necessary conditions for mastering a set of competencies.

Recommendations for teachers:

1. Take part in seminars and courses on designing competence-oriented lessons. Teachers, within the framework of a competence-oriented lesson, should form students' ability to work independently and responsibly in the classroom.

2. Plan the lesson using the full variety of forms and methods of educational work, first of all, all types of independent work (group and individual), dialogic and design research methods

3. Set goals and evaluate the degree of their achievement together with students. Use the "Creating a success situation" method

4. Involve students' past experiences for discussion, create new business experiences and organize their discussion without wasting time.

5. Evaluate the progress of the class as a whole and individual student, not only in the subject, but also in the development of certain vital qualities. To see gaps not only in knowledge, but also in readiness for life

BIBLIOGRAPHY

1. Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. – 2005. – №4. – С. 19–26.
2. Компетентность в образовании: опыт проектирования: сборник научных трудов / Под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЕК», 2007. – 327 с.
3. Компетентность в современном образовании: явление, развитие и реализация. – М.: Изд-во Когито-центр, 2002. – 396 с.
4. Бобизода Г.М., Утилова А.М., Гулов Т.И. Исследовательская деятельность, ее место в системе ключевых компетенций // Вестник Таджикского государственного педагогического университета им. Айни. – 2018. – №5–2 (77). – С. 12–16.
5. Khamzina Sh.S., Utilova A.M., Shakenova T.Zh., Suleimenova G.A., Sarsembayeva E.Y., Gulomkodir M.B. Fashioning of Students' Research Competence through Technology of Project Activities // Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment. – 2020. – Vol. 8, №3. – P. 307–311. <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.6>
6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции в образовательных стандартах // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, svobodnyj
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
8. Бочарникова М.А. Компетентностный подход: история, содержание, проблемы реализации // Начальная школа. – 2009. – №2. – С. 86–92.
9. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
10. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

REFERENCES

1. Andreev A.L. Kompetentnostnaia paradigma v obrazovanii: opyt filosofsko-metodologicheskogo analiza [Competence paradigm in education: the experience of philosophical and methodological analysis] // Pedagogika. – 2005. – №4. – S. 19–26. [in Russian]
2. Kompetentnost v obrazovanii: opyt proektirovaniya: sbornik nauchnykh trudov [Competence in education: design experience: a collection of scientific papers] / Pod red. A.V. Khutorskogo. – M.: Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatie «INEK», 2007. – 327 s. [in Russian]
3. Kompetentnost v sovremennom obrazovanii: iavlenie, razvitiie i realizacia [Competence in modern education: phenomenon, development and implementation]. – M.: Izd-vo Kogito-centr, 2002 – 396 s. [in Russian]
4. Bobizoda G.M., Utilova A.M., Gulov T.I. Issledovatelskaia deiatelnost, ee mesto v sisteme kluichevykh kompetentsiy [Research activity, its place in the system of key competencies] // Vestnik Tadjikskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. Aini. – 2018. – №5-2 (77). – S. 12–16.
5. Sholpan S. Khamzina, Aigul M. Utilova, Tattigul Zh. Shakenova, Gulmira A. Suleimenova, Ella Y. Sarsembayeva and Gulomkodir M. Bobizoda (2020). Fashioning of Students' Research Competence through Technology of Project Activities. Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment, 2020, Volume 8, No. 3. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.6>
6. Hutorskoi A.V. Kliuchevye kompetentsii v obrazovatelnykh standartakh // Internet-zhurnal «Eidos». – 2002. [Electronic resource]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, svobodnyj [in Russian]
7. Hutorskoi A.V. Kliuchevye kompetentsii kak komponent lichnostno-orientirovannoi paradigmy obrazovania [Key competencies as a component of a personality-oriented educational paradigm] // Narodnoe obrazovanie. – 2003. – №2. – S. 58–64. [in Russian]
8. Bocharnikova M.A. Kompetentnostnyi podhod: istoria, sodержanie, problemy realizacii [Competence approach: history, content, problems of implementation] // Nachalnaia shkola. – 2009. – №2. – S. 86–92. [in Russian]
9. Verbickiy A.A., Larionova O.G. Lichnostnyi i kompetentnostnyi podhody v obrazovanii. Problemy integracii [Personal and competence-based approaches in education. Integration issues]. – M.: Logos, 2009. [in Russian]
10. Zimniaia I.A. Kliuchevye kompetentnosti kak rezultativno-celevaia osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. Avtorskaia versia [Key competencies as the effective and targeted basis of the competence approach in education. Author's version]. – M.: Issledovatelskiy centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. [in Russian]

ӘОЖ 37.013.43; МҒТАР 14.07.31

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.171>Ғ.Л. СМАНОВА¹, І.С. СМАНОВ², Д.Н. БАЙҒҰТОВА³¹педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: gaziza_on@mail.ru²педагогика ғылымдарының докторы, профессор
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: leshan49@mail.ru³филология ғылымдарының кандидаты, доцент
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: dinar_1378@mail.ru^{1,2,3}Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті

БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІНІҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Аңдатпа. Мақалада баланы әсемдікке баулитын көркем өнер туындыларының мектептегі заманауи оқу-тәрбие үдерісін қамтамасыз етудегі маңызды орны жайлы мәселелер қарастырылады. Кез-келген өнер жанры сияқты бейнелеу өнерінде эмоционалды әсердің таңғажайып күші бар: ол әлемнің көрнекі көкжиектерін ашып қана қоймайды, сонымен бірге бейнелеген образымен де баурап алады, мысалы, қазақ даласы өзінің сұлу табиғатымен тартымды. Бейнелеу өнерімен байланыста болатын оқушы өмірді әр түрлі көріністерде сүю үшін өзінің адами мүмкіндіктерін кеңейтеді. Сонымен қатар, өмірді оның қиялымен және үмітімен толықтырылған белгілі бір көркемдік ерекшелікпен сүйеді. Бұл байланыс – бейнелеу өнерінің тәрбие үдерісіндегі ең басты құралы. Оқушыларға көркемөнердің тәрбиелік ықпалы – балалардың өнерді сезінуі, түсінуі, сүюі және бағалауы, көркемдік құндылықтар жасау қабілетін қалыптастырудың мақсатты педагогикалық үдерісі. Бейнелеу өнері, оның ішінде кескіндеме жанры бойынша білім беру – оқушылардың көркем шығармашылық бағытындағы дүниетанымдық көзқарастарын қалыптастыру үдерісі. Бейнелеу өнерін практикалық оқыту әрдайым көркемдік сауаттылық дағдыларын қалыптастыру, өнер туындыларын эмоционалды қабылдауды дамыту, интеллектуалды қабілеттерді қалыптастыру, көркемдік талғамды жетілдіру сияқты күрделі мәселені шешеді. Бейнелеу өнері туындыларының маңызды тәрбиелік қызметі – көркем және эстетикалық білім беру, сол арқылы оқушыларды әдемілік пен әсемлікке баулу. Көркем шығармашылықтың көрнекті үлгілерін зерделеу оқушылардан белгілі бір ой-өрісті, сезім мәдениетін және қабылдау өткірлігін талап етеді.

Зерттеу жұмысымыздың негізгі мақсаты – көркем туындыларды қолдана отырып, эстетикалық тәрбиенің мәні мен маңызын арттыра түсу.

Кілт сөздер: көркемөнер, бейнелеу өнері, кескіндеме, ұлттық құндылық, мәдениет, эстетикалық тәрбие.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Сманова Ғ.Л., Сманов І.С., Байғұтова Д.Н. Бейнелеу өнерінің тәрбиелік мәні // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 371–380. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.171>

*Cite us correctly:

Smanova G.L., Smanov I.S., Baigutova D.N. Beineleu onerinin tarbielik mani [The Educational Value of Visual Arts] // *Iasauu universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 371–380. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.171>

Мақаланың редакцияға түскен күні 01.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

G.L. Smanova¹, I.S. Smanov², M.N. Baigutova³¹*Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: gaziza_on@mail.ru*²*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: leshan49@mail.ru*³*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: dinar_1378@mail.ru*^{1,2,3}*South Kazakhstan State Pedagogical University named after U. Zhanibekov*

The Educational Value of Visual Arts

Abstract. The article discusses the methods of using works of art and painting and their important role in enhancing the modern educational process at school. Painting, like any genre of art, has an amazing power of emotional impact: it not only broadens opens the visual horizons of the world, but also fascinates with the images depicted, for example, the Kazakh steppe is captivating with its beautiful nature. A student who comes into contact with painting expands their human capacity to love life in different ways. At the same time, they love life with a certain artistic flair, enriched by imagination and hope. This connection is a most important tool in the educational process of visual arts. The educational impact of art and painting on students is a purposeful pedagogical process aimed at forming children's ability to feel, understand, love and appreciate art, as well as create artistic values. Education in the field of art and painting is not only the process of acquiring knowledge but also formation of a worldview in the field of art and artistic creativity. Practical teaching of fine arts always addresses such a complex task as the formation of artistic literacy skills, the development of emotional perception of works of art, the enhancement of intellectual abilities, and the improvement of artistic taste. An important educational function of fine art is the artistic and aesthetic development and education of students. The study of outstanding examples of artistic creativity requires students to empathize with the heroes, develop a certain mindset, a culture of feelings, and sharpen their perception. In addition, the article describes methods for solving educational challenges using paintings in educational institutions.

The primary objective of this study is to enhance the significance and value of aesthetic education through the use of artistic works.

Keywords: fine arts, visual arts, painting, national values, culture, aesthetic education.

Г.Л. Сманова¹, И.С. Сманов², М.Н. Байгутова³¹*кандидат педагогических наук, и.о. доцента
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: gaziza_on@mail.ru*²*доктор педагогических наук, профессор
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: leshan49@mail.ru*³*кандидат филологических наук, доцент
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: dinar1378@mail.ru*^{1,2,3}*Южно-Казахстанский педагогический университет им. У. Жанибекова*

Воспитательное значение изобразительного искусства

Аннотация. В статье рассматривается значимость художественных произведений в воспитании у детей чувства прекрасного, а также их роль в обеспечении современного учебно-воспитательного процесса в школе. Как и любой другой вид искусства, изобразительное искусство обладает удивительной эмоциональной силой: оно не только раскрывает визуальные горизонты мира, но и завораживает своими образами. Например, казахская степь привлекает своей неповторимой природной красотой. Взаимодействие с

изобразительным искусством расширяет человеческие возможности учащихся, помогает им любить жизнь во всех её проявлениях. Кроме того, оно наполняет их восприятие мира художественным своеобразием, обогащённым воображением и надеждой. Эта связь является основным инструментом изобразительного искусства в воспитательном процессе. Воспитательное воздействие искусства на учащихся – это целенаправленный педагогический процесс, способствующий формированию их способности чувствовать, понимать, ценить и любить искусство, а также развивать умение создавать художественные ценности. Обучение изобразительному искусству, в частности жанру живописи, играет важную роль в формировании мировоззрения учащихся в области художественного творчества. Практическое изучение искусства всегда решает такие сложные задачи, как развитие художественной грамотности, формирование эмоционального восприятия произведений искусства, развитие интеллектуальных способностей и совершенствование художественного вкуса. Важнейшая воспитательная функция произведений изобразительного искусства – это художественное и эстетическое образование, которое прививает учащимся чувство прекрасного и гармоничного. Изучение выдающихся образцов художественного творчества требует от учащихся определённого уровня интеллектуального развития, культуры чувств и остроты восприятия.

Основная цель нашего исследования – повышение значения и роли эстетического воспитания посредством использования художественных произведений.

Ключевые слова: изобразительное искусство, живопись, национальные ценности, культура, эстетическое воспитание.

Кіріспе

Өнер – халықтың рухани мәдениетінің маңызды, ең мазмұнды саласы. Өнерде бейнеленетін барлық нәрсе – бұл адамның рухының көрінісі, адамның ақыл-ойы мен жүрегі, яғни «рухтандырылған» көрініс.

Өнермен қарым-қатынас – бұл адаммен, оның әлемімен, шындықты қабылдауымен, дүниетанымымен қарым-қатынас. Сондықтан көркем туындылардың, әсіресе кескіндемелік картиналар мен портреттердің, халық шеберлері мен қолөнершілерінің туындыларының бай мүмкіндіктерін пайдалана отырып, өнермен, сұлулықпен тәрбиелеу – мектептің барлық педагогтерінің ең асыл міндеті. Оларға өнер арқылы жастарға, жасөспірімге сұлулық үйлесімін ашу, көптеген қарама-қайшылықтар мен қиындықтардан тұратын әдемі және түрлі-түсті әлемге терезе ашу сеніп тапсырылған.

Мектептегі оқыту мен тәрбиелеудің бүкіл жүйесі адамның жеке басындағы ең жақсы жақтарын ашумен; халық пен туған жердің игілігі үшін оның рухани саладағы және физикалық еңбектегі күштері мен мүмкіндіктерін көрсету тәсілдерімен байланысты. Қазіргі мектеп, барлық педагогика рухы жағынан да, мазмұны жағынан да гуманистік, адамның ең жақсы қасиеттерін тәрбиелеуге бағытталған.

Адамның әлеуметтік-мәдени мәнін жүзеге асыру тәсілі – бұл жеке тұлғаның дамуының біржақтылығы мен бөлшектенуін жеңуге ықпал ететін, әр адамның өзінің ішкі әлеуетін ашуға мүмкіндіктерін кеңейтетін, азаматтық ұстанымға жетелейтін гуманитарлық білім.

Қоғамды демократиялық тұрғыдан ағартуды мақсат ете отырып, гуманитарлық білім адамдардың әлеуметтік-экономикалық мінез-құлқына, этносаралық, әлеуметтік-топтық, мемлекетаралық қатынастардың жай-күйіне тікелей әсер етеді, жаңа мемлекеттік бірегейлікті, азаматтардың құндылық қалауы мен өмірлік бағдарларының жүйесін, гуманитарлық қоғамдық менталитетті қалыптастырады.

Біздің еліміз өркениетті құқықтық мемлекеттермен тең болу мақсатында барлық азаматтар арасындағы қарым-қатынастарды жетілдіруге – бүкіл қоғамды ізгілендіруге бағыт

алды. Демек, әлеуметтік өмір адам қоғамдағы барлық құндылықтардың басты өлшемі болатындай болуы керек, ал ізгілендіру мақсаттарына жетудің құралы – гуманитарландыру, ол интеллект қалыптастыруды, сезімдер, эмоциялар мәдениетін тәрбиелеуді, өмірлік құндылықтар мен бағдарлардың белгілі бір жүйесін дамытуды көздейтін көп қырлы үдеріс.

Өнер – адамның эмоционалды арнасы арқылы тұлғаның қоршаған әлемге қатынасына әсер етудің ең күшті құралы. Шындықты көркем жинақталған формаларда, типтік көркем образдарда көрсете отырып, өнер субъектіні тек әлеммен ғана емес, сонымен бірге осы әлемге деген қазіргі көзқараспен де таныстырады. Әлем туралы білім де, әлемге деген көзқарас та жалпыадамзаттық, ұлттық және психологиялық ерекшеліктері бар нақты жеке-қайталанбас бейнелерде беріледі. Осылайша, субъектіні қоршаған шындықтың әртүрлі, алуан түрлі қасиеттері мен сапасы көрсетіледі.

Өнерге білім беру құралы ретінде жүгінудің өзіндік объективті себептері бар, олар өнердің ерекше табиғатына негізделген. Бұл адамға тұтас әсер ете алатын жалғыз құбылыс.

Өнер туындысы арқылы адам әлемді өзінің түрлі-түсті бейнесінде қабылдайды және уақыт пен кеңістіктегі шектеулі жеке тәжірибені жалпыадамзаттық тәжірибеге дейін кеңейту, тереңдету арқылы осы әлемнің шексіздігіне қосылады. Өнер туындысының адамға рахат пен қуаныш сыйлайтыны оның педагогикалық тұрғыдан ерекшелігін көрсетеді: бұл ерекше тәрбиелік құрал, оған жүгіну оқушыларға көңіл-күй мен қанағат сыйлайды. Өнер туындысында ұсынылған көркемсурет бойынша бейнемен байланыста болған кезде адамның алған эстетикалық ләззаты адамда қалыптасатын құндылық бағдарларының ең күшті механизмі болып табылады.

Жалпы, бейнелеу өнері туралы әңгіме басталғанда, ең алдымен осы өнердің негізін қалаған отандық дарынды суретшілеріміз Ә. Қастеев, Ә. Ысмайлов, Х. Наурызбаев есімдерін үлкен ілтипатпен атап өтеміз. Ұлттық дәстүрдің негізінде үлкен өнердің ерекше қолтаңбаларын қалдырған олардың ізін белгілі суретшілер С. Мәмбеев, М. Кенбаев, Қ. Телжанов, С. Айтбаев, Т. Тоғысбаев, Ш. Сариев секілді және көптеген басқа да дарынды өнер шеберлері жалғастырды [1]. Олардың туындыларындағы ұлттық ерекшелікті, ұлттық танымды, төл тарихымыз бен төл мәдениетіміздің көрінісін таныта білу – белгілі ғалымдарымыздың еңбектерінде де кеңінен қамтылды.

Бейнелеу өнері тәрбие құралы ретінде көптеген жұмыстарда эстетикалық тұрғыдан қарастырылады. Осы тақырыпты зерттеу барысында біз Қ. Ералин, Ә. Қамақов, Ж. Балкенов, Қ. Әмірғазин, Б. Әлмұхамбетов, У. Ибрагимов, Р. Мизанбаев және т.б. педагог-ғалымдарымыздың осы бағытта сүбелі үлес қосқанын атап өткіміз келеді [2]. Олардың дені балалардың оқу және сыныптан тыс танымдық іс-әрекеттерінде кескіндеме туындыларын пайдалану жолдарын зерттей отырып, дидактикалық сауатты ұйымдастырылуының жалпы әдістемелік ережелерін анықтаған.

Е. Асылхановтың, Д. Садығалиевтің, М. Жанаевтың ғылыми-зерттеу жұмыстары бейнелеу өнері арқылы идеялық-эстетикалық тәрбие беру мәселесіне, оның балалардың бейнелі ойлауының дамуына әсеріне арналған. Олар бейнелеу өнері сабақтарының әлеуетті мүмкіндіктерін белгіленген аспект бойынша жан-жақты сипаттап, аталған пәнді мектепте оқытудың толық негізделген жүйесін ұсынды.

Б. Төлеби, Т. Мұсалимов, Д. Кемешов, С. Бейсенбаев, Ж. Бейсенбеков, М. Тәңірбергенов балалармен сыныптан тыс тәрбие жұмысын ұйымдастырудың ерекшеліктерін зерттеді. Бұл тәсіл белгілі бір мағынаға ие: көркемөнер туындыларымен таныса отырып, тәрбиенің жалпы заңдылықтары ғана емес, сонымен қатар оқушылардың ұйымдасқан моральдық-эстетикалық қалыптасуын ескеру үшін маңызды ұлттық ерекшелікті көрсететін жергілікті жағдайлар да анықталды.

Ұлттық көркемсурет дәстүрлерін ескере отырып, оқушыларды бейнелеу сауаттылығына оңтайлы оқыту мәселелерін әзірлеу де ғалымдар назарынан тыс қалмаған.

Қ. Ералин, Қ.Тастеміров, І.С. Сманов секілді ғалымдарымыздың еңбектері аймақтық компонентті ескере отырып, бейнелеу өнерінің ерекшеліктеріне, сондай-ақ оқушыларды дамыта оқытуды ұйымдастыру бойынша жұмыс тәжірибесін зерттеуге арналған [3; 4; 5].

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақаланы жазудың алдында біз жалпы білім беретін мектептегі сабақтарда бейнелеу өнері туындыларын пайдалану дәрежесін талдадық, кескіндеме туындыларына жүгінудің педагогикалық шарттарын анықтадық, оқушыларды қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасына тартудың әдістемелік тәсілдерін таңдадық. Атап айтқанда, зерттеудің бұл кезеңінде келесі міндеттер шешілді:

1. Мектеп оқушыларына көркемдік білім беру және эстетикалық тәрбие беру мақсатында суретшілердің шығармашылық мұрасына деген қызығушылық деңгейін, сондай-ақ бейнелеу өнерінің түрлері мен жанрлары туралы оқушылардың білімін анықтауға мүмкіндік беретін арнайы сауалнамалар мен практикалық тапсырмалар берілді. Осылайша, олардың «Бейнелеу өнері» пәніне деген қызығушылық деңгейі анықталды.

2. Оқушылардың ұлттық көркемсурет мәдениетіне, атап айтқанда Қазақстанның бейнелеу өнеріне деген қызығушылығының дәрежесі сипатталды; оқушылардың бейнелеу өнерінің түрлері мен жанрлары туралы білімдеріне мазмұнды сипаттама берілді.

3. Қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасын игеру барысында оқушыларға адамгершілік-эстетикалық тәрбие беруді ұйымдастырудың оңтайлы шарттары анықталды.

4. Отандық көркемөнер туындыларына жүгінудің ең тиімді әдістемелік тәсілдері анықталды.

Зерттеу материалы ретінде жоғарыда аты аталған ғалымдардың осы бағыттағы ғылыми-зерттеу еңбектері алынды.

Талдау мен нәтижелер

Тәжірибе көрсеткендей, отандық көркемсурет мәдениетін игерудің және оқушылардың эстетикалық және идеялық-адамгершілік көріністерін қалыптастырудың ең тиімді тәсілі бейнелеу өнері сабақтарында қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасын жүйелі түрде зерделеу болып табылады. Оқушылардың эстетикалық тәрбиесінде отандық бейнелеу өнерінің ұлттық ерекшелігінің дидактикалық мүмкіндіктерін пайдалану оқушылардың көркемдік талғамының қалыптасуына, сондай-ақ олардың қоршаған шындыққа эстетикалық қатынасына әсер етеді [6].

Жалпы бейнелеу өнерінің кескіндеме, графика, мүсін, сәулет өнері, сәндік-қолданбалы өнер, т.б. деп бөлінетіні белгілі. Ал, кескіндеменің өзін осы бейнелеу өнерінің ең бай және толықан түрі дей аламыз. Өнертанушылар кескіндеменің өзін пейзаж, портрет, натюрморт, графика (плакат, сатиралық графика, яғни карикатура), дизайн, қолданбалы өнер деп бөліп қарастырады [7]. Біз қарастырып отырған бейнелеу өнері тақырыбының өзі мектеп қабырғасында пән ретінде жүргізіліп, тіпті балалар бақшасындағы бүлдіршіндердің өзіне қоршаған ортаның сұлулығымен танысуының алғашқы қадамдар ретінде мүмкіндік беретіні анық. Баланың әдемілікке, әсемдікке әуестігі бүлдіршін кезінен басталады емес пе?

Осылайша, өскелең ұрпақтың эстетикалық тәрбиесінің тиімді деңгейін қамтамасыз ететін кескіндеме туындыларымен таныстырудың дәстүрлі әдістемесі үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастырады. Бұл нәтижеге озық педагогикалық тәжірибені жинақтау, бейнелеу өнері арқылы оқушылардың моральдық-эстетикалық тәрбиесі мен көркемсурет бойынша білім беру теориясының маңызды және күрделі мәселелерін жан-жақты зерттеу арқылы қол жеткізіледі [8].

Зерттеу барысында оқушылардың қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасына деген қызығушылық деңгейін, сондай-ақ бейнелеу өнерінің түрлері мен жанрлары туралы оқушылардың білімін анықтауға мүмкіндік беретін арнайы сауалнамалар мен

практикалық тапсырмалар таратылды. Оқушылардың көркемдік-танымдық және практикалық қабілеттерінің даму деңгейін объективті бағалау мақсатында біз оқушылардың қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасына саналы қызығушылығының дәрежесін, алған білімдерін практикалық сурет салу үдерісінде ғана емес, сонымен қатар оқушылардың моральдық-эстетикалық мұраттарының болуын, қолдану қабілетін анықтауға мүмкіндік беретін тиісті критерийлерді әзірледік. Олар: Оқушылардың қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасына саналы қызығушылығы; Оқушылардың қоршаған шындыққа айқын эстетикалық қатынасы; Көркем образды эмоционалды-эстетикалық қабылдау үшін қажетті ұғымдық базаның болуы; Белгілі қазақстандық суретшілер шығармашылығының өзіне тән ерекшеліктерін тани білуі (мәнер, стиль айырмашылықтары); Оқушылардың өз шығармашылығында ұлттық мотивтерді бейнелеудің көркемдік-практикалық дағдыларының сипаты; Қазақстандық шеберлердің шығармаларында бар көркемдік мәнерлілік құралдарына сипаттама бере білуі және т.б. Әзірленген критерийлер негізінде білім беру-эстетикалық көрсеткіштердің үш негізгі деңгейі анықталды – төмен, орташа, жоғары.

Төмен деңгейдің көрінісі – отандық көркем-мәдени құндылықтарды, қазақстандық суретшілердің өзіндік кәсіби шығармашылығын зерделеуге қызығушылықтың болмауы, өнер туындыларын көркемдік-эстетикалық қабылдауға қабілетсіздігі, практикалық тапсырмаларды орындау кезінде шығармашылық белсенділіктің жеткіліксіздігі, қарапайым бейнелеу дағдыларының әлсіз көрінісі, шығарманы өзіндік бағалауды тұжырымдай алмауы.

Орта деңгей оқушылардың отандық мәдениетке және қазақстандық суретшілердің бейнелеу шығармашылығының ұлттық ерекшелігіне ішінара қызығушылығының көрінісімен, Қазақстанның кәсіби бейнелеу өнеріне баулу үдерісінде тиісті теориялық білім мен практикалық дағдыларды игеруге дайындығының болуымен сипатталады. Бұл деңгей тәуелсіз шығармашылықта экспрессивтіліктің эстетикалық және көркемдік құралдарын жеткіліксіз қолданумен, тәуелсіз танымдық іс-әрекетке деген айқын ұмтылыстың болмауымен сипатталады [9].

Туған өлкенің көркемдік мәдениетіне саналы қызығушылық, отандық кәсіби бейнелеу өнерінің шығармашылық мұрасына белсенді көркемдік-эстетикалық қатынастың көрінісі, өз шығармаларында ерекше, айқын ұлттық-көркем образдарды бейнелеуге деген ұмтылыс *жоғары деңгейге* тән. Бұл деңгейде бейнелеу дағдыларын игерудің жоғары дәрежесі, көркемдік-эстетикалық және ғылыми-іздірету іс-әрекетінің жандануы, қоршаған шындыққа айқын эстетикалық қатынас, сондай-ақ адамгершілік қасиеттерді көрсету қабілеті байқалады.

Анықтау эксперименті кезеңінде критерийлік көрсеткіштерді анықтау үшін сауалнамамен қатар оқушыларға мерзімді түрде келесі тапсырмалар ұсынылды:

– талданатын көркем және графикалық шығармалардың көркемдік-эстетикалық маңыздылығын анықтау;

– этникалық ерекшеліктерін көрсететін тұрмыстық заттардан тақырыптық натюрморт жасау;

– педагог көрсеткен көркем шығарманың көркемдік бейнесіне сәйкес келетін әдеби, музыкалық, поэтикалық шығармаларды атау;

– музыкалық шығарманы тыңдап, өзінің бейнелеу шығармашылығында көркем образды жаңғырту;

– «Қазақстандық бейнелеу өнерін дамытудағы әлемдік көркемсурет мектебінің рөлі» тақырыбында эссе жазу;

– ұлттық стильде жасалған сюжеттік-тақырыптық практикалық жұмысты орындау.

Жүргізілген жұмыстың нәтижелері оқушылардың көрнекті қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасына қызығушылығын қалыптастыру үшін дидактикалық жағдайларды іздеуге бағытталған зерттеуіміздің келесі кезеңінің бағытын анықтады.

Мәселен, Ақжар кентінің 5-сыныптарында жеті критерийдің бесеуі бойынша оқушылардың білім деңгейінің төмендігі анықталды (69,4%); орта деңгейге тек екі критерий бойынша оқушылардың білімі мен дағдылары сәйкес келді (30,6%); жоғары деңгейге бірде-бір оқушы сәйкес келмеді (0%). Оқушылар кескіндемені қабылдауға дайын болмаса да, қазақстандық суретшілердің шығармаларының атаулары мен айрықша ерекшеліктерін атай алмаса да, отандық мәдениетке қызығушылық танытты, практикалық сурет салу үдерісінде ұлттық ою-өрнектерді қолданды.

6-сынып оқушыларының практикалық жұмыстары мен ауызша жауаптарын талдау төрт критерий бойынша (57,3%) көркемдік білім мен ұлттық бейнелеу өнерін эстетикалық қабылдаудың төмен деңгейін, үш критерий бойынша орташа деңгейді (47,8%) және жоғары білім деңгейінің жоқтығын (0%) көрсетті.

7 және 8 бақылау сыныптарында жүргізілген зерттеулер мынадай нәтижелерді анықтауға мүмкіндік берді: төмен деңгей оқушылардың 42,6% (үш критерий бойынша), орташа – тиісінше 42,6% және 42,5% (үш және екі критерий бойынша), жоғары – 14,8% және 14,7% (бірінші және екінші критерий бойынша) білімдеріне сәйкес келді. Айта кету керек, жоғары сыныптарда оқушылар қазақстандық суретшілер шығармаларының эстетикалық маңыздылығын түсінуге жақсы бағдарланған, ал өзіндік шығармашылықта ұлттық өнердің ерекшеліктерін көркемдік-эстетикалық игерудің жоғары деңгейін көрсетті.

Төлеби ауданында жүргізілген тәжірибенің қорытындысы бойынша мынадай нәтижелер алынды: 5-сыныптарда қазақстандық суретшілердің бейнелеу мұраларын білудің төмен деңгейі мектеп оқушыларының 71,2%-ын көрсетті; орта деңгейге оқушылардың 28,8%-ы сәйкес келді, ұсынылған критерийлер бойынша жоғары деңгей тіркелмеді. Теориялық және практикалық дайындықтың әлсіздігін көрсете отырып, оқушылар қазақстандық шеберлердің көркем шығармаларын зерттеуге дайын екендіктерін көрсетті.

6-сыныптарда кәсіби бейнелеу өнерін көркемдік-эстетикалық қабылдаудың төмен деңгейі жауаптардың 56,5% -на сәйкес, орташа деңгей – 43,5%, жоғары деңгей – 0% сәйкес келді. Әлбетте, 5-сыныппен салыстырғанда көркемсурет мәнерлілігі құралдарын игеру деңгейі біршама өсті. 7-ші және 8-ші сыныптарда көрсеткіштер біршама жақсарды: сұралғандардың 14,8% және 27,8% бойынша білімнің жоғары деңгейі көрсетілді, олар көркемдік-эстетикалық бағалау критерийлерінің қалыптасқанын және ұлттық өнердің бірегей ерекшелігі туралы нақты хабардар екенін көрсетті. Білім мен дағдылар бойынша орта деңгейге сәйкесінше 42,6% және 29,6% жауап берді, қазақстандық суретшілердің шығармаларының айрықша ерекшеліктерін адамгершілік-эстетикалық қабылдаудың төмен деңгейін 42,6% оқушылар көрсетті. Ауыл мектептерінің оқушыларына тән отандық мәдениетке қызығушылық таныту, практикалық жұмыста белгілі бір білім мен дағдылардың болуы, ұлттық өнердің ерекше бірегейлігін түсіну, композицияға ұлттық түстерді, ерекше мотивтерді енгізудің ішінара шеберлігі дәстүрлі сәндік өнердің айтарлықтай әсерімен, тарихи мәдени орталықтардың жақындығына байланысты. Алайда, оқушылар Қазақстанның кәсіби бейнелеу өнері туралы білімдерінің жеткіліксіздігін, көркемдік мәнерлік құралдарын қабылдай алмайтындығын және кескіндеме мен графиканың бағалау критерийлерінің жоқтығын көрсетті.

Сонымен қатар, қалалық мектеп оқушылары практикалық сурет салу дағдыларын көрсете отырып, жалпы теориялық пәндерді жақсы бағдарлады. Мәселен, ұсынылған бағалау критерийлерінің бесеуі бойынша 5 және 6-сыныптардың бақылау экспериментіне қатысушылар білім мен практикалық дағдылардың төмен деңгейін (71%) көрсетті, жауаптар мен орындалған тапсырмалардың нәтижелері бойынша оқушылардың 29% (екі критерий бойынша) орташа деңгейге сәйкес келді, жоғары деңгей бойынша – нөлдік нәтиже.

7-ші және 8-ші сыныптарда оқушылар көркемдік-эстетикалық бағалау критерийлерінің қалыптасуының жоғары деңгейін көрсетті, ұлттық өнердің бірегей ерекшелігін түсінді,

алайда өзіндік шығармашылыққа қызығушылық танытпады (төмен деңгей – 28,6% және 42%; орташа – 55% және 42,8%, жоғары – 16% және 15,2%).

6-сыныптарда оқушылардың 14,5%-ы төмен деңгейді (жетіден екі критерий), орташа деңгейі – 70,2% (бес деңгей бойынша), жоғары деңгей – 15,3%; 7-ші және 8-ші сыныптарда теориялық және өнертану білімі мен практикалық дағдыларының төмен деңгейі тиісінше сауалнамаға қатысқандардың 41,7% және 56%-ын көрсетті (үш және төрт критерий), оқушылардың 41,7% және 30%-ның жауаптары орташа деңгейге сәйкес келді, көркемсурет білімі мен өнерді эстетикалық қабылдаудың жоғары деңгейін экспериментке қатысушылардың 16,6% және 14%-ы көрсетті (жетеуінің екі критерийі бойынша). Ұлттық тақырыпты көрсету дағдылары болмаған жағдайда, жоғары сынып оқушылары ұлттық көркемдік образды эстетикалық қабылдау қабілетінің орта және жоғары деңгейін, туған мәдениеттің эстетикалық ерекшелігін ішінара немесе анық білетіндігін көрсетті.

Жүргізілген зерттеу нәтижелері қазақстандық суретшілердің кәсіби шығармашылығына жүгіну арқылы оқушылардың көркемсурет білімі мен эстетикалық тәрбиесінің осы өңірге тән проблемаларын анықтауға, оқушылардың өңірлік көркемсурет білімі мен эстетикалық тәрбиесін ұйымдастырудағы олқылықтарды түзетуге мүмкіндік берді.

Белгілі суретшілердің шығармаларының көркемдік қасиеттерін шығармашылық талдауды көздейтін қалыптастырушы эксперимент әдістемесін әзірлеу мектеп оқушыларының бейнелеу өнерінің дүниетанымдық мәнін түсінуіне және ұлттық көркем мәдениетті эстетикалық қабылдауға бағытталған.

Сонымен, ұлттық тақырыпты ашатын әңгімелер жүргізу кезінде белгілі шығармалардың көркемдік-эстетикалық қасиеттерін терең және мазмұнды талдауға ғана емес, сонымен қатар оқушылардың өзіндік шығармашылық қызметін белсенді етуге, олардың шығармалардың көркемдік мазмұнына эстетикалық көзқарасын дамытуға, оқушылардың өнертану терминологиясын дұрыс қолдануына ерекше назар аударылды.

Көрнекі есте сақтауды, кеңістіктік ойлауды, заттардың пішінін бақылау мен талдауды дамытуға ықпал ететін табиғи заттарға қарап сурет салудың эксперименттік сабақтарында оқушылар Қазақстанның көркемдік дәстүрлерінің ерекшелігіне қосыла отырып, шындықты эстетикалық қабылдауға үйренді.

Шығармашылық қиялды, эстетикалық қабылдауды және қоршаған әлемнің объектілері мен құбылыстарын есте сақтауды дамытатын тақырыптық сурет салуға ерекше назар аударылды. Мұндай сурет суретшілердің шығармашылығын егжей-тегжейлі зерттеуге ықпал етеді, бұл жасөспірімдерді ұлттық өнер мәдениетімен оңтайлы таныстырудың маңызды факторы болып табылады.

Әңгіме-сабақтар, пікірталастар, факультативтік сабақтар, шығармашылық кештер, экскурсиялар, бейнелеу өнерінің практикалық сабақтары барысында оқушыларды қазақстандық суретшілердің шығармашылық мұрасымен ойластырылған және жүйелі түрде таныстыру нәтижесінде мынадай қорытындыға келуге болады:

– қазақстандық кәсіби бейнелеу өнері көпшілікті насихаттау, оған баулу, халықтың эстетикалық өзіндік санасын қалыптастыру мен бекітудің аса маңызды міндетін шешеді;

– қазіргі қоғамның өзекті мәселелерін және қазақ халқының тарихының маңызды кезеңдерін бейнелейтін қазақстандық бейнелеу өнерінің жетекші үрдістері әлемдік мәдениеттің өзіне тән бағыттарының дамуымен тығыз байланысты;

– сонымен бірге қазақстандық кәсіби бейнелеу өнерінің өзіндік мәдениетін ерекшелейтін жергілікті ерекшеліктердің бар екендігіне күмән келтірмейді;

– қазақстандық өнердің кәсіби шеберлігін қалыптастыруда, ұлттық көркемсурет кадрларын даярлауда және реализм әдісін игеруде әлемдік көркем мәдениет, әртүрлі ұлт өкілдерінің тәжірибесі мен көмегі жетекші рөл атқарды, олар өз кезегінде Қазақстанның таңғажайып табиғаты мен көпұлтты еліміздің мәдениетінен шабыт алды.

Қорытынды

«Бүгінгі таңдағы қазақ бейнелеу өнері – әбден толысқан, жоғары деңгейде шындалған, толымды өнер. Осы дәрежеге жету үшін де еліміздің мәдени өмірінде, небір күрес пен ізденіске толы процестер жүрді. Еліміздің егемендік алуымен шығу тегімізге, тарих пен өткен мұраларымызды қайта тануға деген белсенділік те артты», - дейді мәдениеттанушы-ғалым Жанарбек Берістен өз мақаласында [10]. Ендеше осы толысқан өнерді мектеп қабырғасындағы «Бейнелеу өнері» сабағында кеңінен түсіндіріп, жас ұрпақтың бойына эстетикалық нәр беру керек.

Өйткені бейнелеу өнері жас баланың сезімтал әлемінің шеңберін молынан кеңейтеді. Оқушының алдында жер мен ғарыштың бұрын-соңды болмаған кеңістігі ашылады, көзбен көріп қабылдау арқылы жас ұрпақты өмір туралы: тіршілік ету ортасы, іс-әрекет әдістері, адам туралы оның барлық алуан түрлілігі жайлы идеямен байыту жүзеге асырылады. Өмірді өз қиялы мен үміті арқылы белгілі бір көркемдік ерекшелікпен сүйеді. Жас жеткіншек әлемге суретшінің көзімен қарайды, ол таңданады, сұлулыққа тамсанады. Көкірек көзі ашылады, жан сарайы жадырайды. Себебі кескіндеменің әсер ету сәті (музыкалық фразадан, би қимылынан, айтылған фразадан айырмашылығы) ұзақ уақытты алатындықтан, кенепте қалыптасқан қатынастың әсері күшті ғана емес, сонымен қатар ұзақ уақытқа созылады. Бұл ерекшелікті ескермеуге болмайды: көркем образ тілі балаларға бірден қол жетімді бола бермейді, бірақ олар өсіп, көркем образды қабылдау қабілетіне ие болады. Картина балаға алғашында әсер етпесе де, келесі кезеңге өткенде, кенептен «көз көріп», ал «жаны басқа жанды сезінеді», - сөйтіп картина жанын баурап алады!

Кескіндеме өнерімен оқушыларды таныстыруды әртүрлі формада: мұражайға экскурсия, кескіндеме сағатын өткізу, суретші туралы әңгіме немесе суретшімен кездесу және т.б. ұйымдастыруға болады. Сондай-ақ, кенептегі репродукцияларды мектеп сыныптарына, дәліздерге немесе холлдарға қоюға болады, ал репродукциялық-слайдтарды АКТ көмегімен көрсетуге; шағын ашықхат түрінде әр балаға таратуға немесе журналдың беттерінен көрсетуге, сыйлық ретінде беруге, оқулықтың иллюстрациясы ретінде оқытуға болады.

Кескіндеме өнерінің әлеуетті мүмкіндіктерін тәрбиелік құрал ретінде қарастырудың нәтижесі, біріншіден, бұл құрал тәрбие жұмысына міндетті түрде енгізілуі керек деген қорытынды жасаймыз; екіншіден, оны қолданудың пысықталған әдістемесі басқа гуманитарлық пәндерді оқытумен қатар мектептердің практикалық тәжірибесінде кеңейтіліп, жаңартылып, толықтырылуы керек.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Нысанбаев Ә. «Қазақстан» Ұлттық энциклопедиясы. – Алматы: «Қазақстан энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. – 720 б.
2. Джумашева А.С. Қазақстанның кәсіби бейнелеу өнерінің дамуы. [Электронды ресурс]. URL: https://www.rusnauka.com/45_PWMN_2016/Pedagogica/3_220175.doc.htm (қаралған күні 22.03.2024)
3. Сманов І.С. Кескіндеме педагогикасы. – Шымкент: Дортмунд. – 2021. – 110 б.
4. Ералин Қ. Кеңістік көріністерін бейнелеу. – Түркістан: Тұран. – 2006. – 80 б.
5. Ералин К.Е., Тастемиров К.Т. Методы изучения творчества народных мастеров. – Шымкент: МКТУ им. Х.А.Ясави, 1995. – 120 с.
6. Жанбиршиев С.Н. Отандық кескіндеме арқылы мектеп оқушыларына адамгершілік-эстетикалық тәрбие беру: пед. ғыл. канд. ... дис. – Түркістан, 2008. – 156 б.
7. Сманов І.С. Кескіндеменің өнер немесе тәрбиелік әлеуеті қандай болуы мүмкін // Халықаралық ғылыми-теориялық және ғылыми-әдістемелік конференция материалдары. – Шымкент, 1982. – Б. 117–120.

8. Қазақ мәдениеті. Энциклопедиялық анықтамалық. – Алматы: Аруна, 2005. – 656 б.
9. Шипанов А.С. Әуесқой жас суретшілер мен мүсіншілерге. – Алматы: Мектеп, 1989. – 170 б.
10. Берістен Ж. Кескіндеменің көркем кеңістігі // Егемен Қазақстан. 8 қаңтар, 2021. [Электронды ресурс]. URL: <https://egemen.kz/article/260496-keskindemeninh-korkem-kenhistigi> (қаралған күні 12.05.2024)

REFERENCES

1. Nysanbaev A. «Qazaqstan» Ulttyq enciklopediasy [National Encyclopedia “Kazakhstan”]. – Almaty: «Qazaqstan enciklopediasy» Bas redakciasy, 1998. – 720 b. [in Kazakh]
2. Djumasheva A.S. Qazaqstannyn kasibi beineleu onerinin damuy [Development of Professional Fine Arts in Kazakhstan]. [Electronic resource]. URL: https://www.rusnauka.com/45_PWMN_2016/Pedagogica/3_220175.doc.htm (date of access 22.03.2024) [in Kazakh]
3. Smanov I.S. Keskindeme pedagogikasy [Pedagogy of painting]. – Shymkent: Dortmund. – 2021. – 110 b. [in Kazakh]
4. Eralin Q. Kenistik korinisterin beineleu [Representation of space scenes]. – Turkistan: Turan. – 2006. – 80 b. [in Kazakh]
5. Eralin K.E., Tastemirov K.T. Metody izucheniya tvorchestva narodnyh masterov [Methods of studying the creativity of folk artists]. – Shymkent: MKTU im. H.A. Iasavi, 1995. – 120 s. [in Russian]
6. Janbirshiev S.N. Otandyq keskindeme arqyly mektep oqushylaryna adamgershilik-estetikalыq tarbie beru: ped. gyl. kand. ... dis. [Moral and aesthetic education of schoolchildren through domestic painting: dis.]. – Turkistan, 2008. – 156 b. [in Kazakh]
7. Smanov I.S. Keskindemenin oner nemese tarbielik aleueti qandai boluy mumkin [What can be the artistic or educational potential of painting] // Halyqaralyq gylimi-teorialyq jane gylimi-adistemelik konferencia materialdary. – Shymkent, 1982. – B. 117–120. [in Kazakh]
8. Qazaq madenieti. Enciklopedialyq anyqtamalyq [Kazakh culture. Encyclopedic reference book]. – Almaty: Aruna, 2005. – 656 b. [in Kazakh]
9. Shipanov A.S. Auesqoi jas suretshiler men musinshilerge [For young amateur artists and sculptors]. – Almaty: Mektep, 1989. – 170 b. [in Kazakh]
10. Beristen J. Keskindemenin korkem kenistigi [Artistic space of painting] // Egeмен Qazaqstan. 8 qantar, 2021. [Electronic resource]. URL: <https://egemen.kz/article/260496-keskindemeninh-korkem-kenhistigi> (date of access 12.05.2024) [in Kazakh]

UDC 372.881.111.1; IRSTI 14.07.09

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.172>Zh.T. ZHYLTYROVA ^{1✉}, G.T. YERSULTANOVA ², B.N. AGABEKOVA ³¹PhD, Associate ProfessorKazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: zhanarzht1@gmail.com²PhD, Postdoctoral Researcher of Abai Kazakh National Pedagogical University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gyersultanova@gmail.com³Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer of Al-Farabi Kazakh National University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: b.agabekova@mail.ru

HARNESSING THE POWER OF JOURNALING IN ENHANCING B2 ENGLISH LANGUAGE PROFICIENCY

Abstract. The requirement for a more natural approach to writing is highlighted by the younger generation's perception of writing as complicated, overpowering, and occasionally irrelevant—especially among those who write in a foreign language. This study looked at journal writing as a potential remedy for this problem, with or without an audience. The paper explores the impact of journal writing on the language proficiency of B2-level English language learners. Employing a mixed-methods approach, the research combines quantitative data from language proficiency tests and qualitative insights from learners' journal entries and interviews. Conducted quantitative analysis revealed a significant increase in language proficiency among the journaling group, with notable improvements in writing fluency, vocabulary usage, and overall language scores. Pre- and post-intervention tests showed an increase in mean composite scores, with a statistically significant difference. Qualitative data underscored the benefits of journaling in enhancing self-expression, reflective practice, and confidence in language use. The study concludes that keeping journal is an efficient teaching instrument for improving language proficiency in B2-level learners. It enhances linguistic skills such as fluency and accuracy, fosters critical and creative thinking skills, self-awareness, and learner autonomy as well. The findings point to the incorporation of journaling in language learning curricula, which may have a significant positive impact on language acquisition. Future research is recommended to explore long-term impacts, the effectiveness of journaling in diverse learning environments, and comparison with other methodological approaches. This research contributes to the understanding of journal writing as a multifaceted tool in language education, highlighting its potential in enhancing both the cognitive and affective domains of language learning.

Keywords: journal writing, writing proficiency, reflective journal writing, dialogue journal writing, teaching strategies in foreign language education, fluency and accuracy, B2 English language proficiency.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Zhylytyrova Zh., Yersultanova G., Agabekova B. Harnessing the Power of Journaling in Enhancing B2 English Language Proficiency // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 381–393. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.172>

***Cite us correctly:**

Zhylytyrova Zh., Yersultanova G., Agabekova B. Harnessing the Power of Journaling in Enhancing B2 English Language Proficiency // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 381–393. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.172>

Date of receipt of the article 02.10.2024 / Date of acceptance 30.03.2025

Ж.Т. Жылтырова¹, Г.Т. Ерсұлтанова², Б.Н. Агабекова³

¹PhD, қауымдастырылған профессор

*Абылай хан ат. Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: zhanarzh1@gmail.com*

²PhD, постдокторант, Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gyersultanova@gmail.com

³филология ғылымдарының кандидаты,

*Әл-Фараби ат. Қазақ Ұлттық университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: b.agabekova@mail.ru*

Ағылшын тілін В2 деңгейіне дейін жақсарту мақсатында күнделік жүргізуді пайдалану

Аңдатпа. Неғұрлым шынайы тәсілмен, әсіресе шет тілінде жазуға деген талап жас ұрпақтың арасында жазуды күрделі, басым және кейде маңызды емес деп қабылдауымен ерекшеленеді. Бұл зерттеу жұмысы аудиториясы бар немесе аудиториясыз күнделік жазуды осы мәселені шешудің әлеуетті құралы ретінде қарастырады. Мақалада В2 деңгейінде ағылшын тіліне үйретуде күнделік жүргізудің ықпалы қарастырылады. Аралас әдісін қолдана отырып, зерттеу тілді меңгеру сынақтарынан алынған сандық деректермен қоса студенттердің жазбалары және сұхбаттарынан алынған сапалы ақпаратты біріктіреді. Сандық талдау нәтижесінде күнделік жүргізген топтың тілді меңгеру деңгейінің айтарлықтай жоғарылағанын, жазуды еркін меңгеруде, сөздік қорын пайдалануда және жалпы тілді меңгеру дағдыларының жақсарғанын көрсетті. Зерттеуге дейінгі және зерттеуден кейінгі сынақтар статистикалық маңызды айырмашылықпен орташа құрама көрсеткіштерінің жоғарылауын көрсетті. Сапалы деректер өзін-өзі көрсетуді, рефлексиялық тәжірибені және тілді қолданудағы сенімділікті жақсартудағы күнделік жүргізудің артықшылықтарын көрсетті. Зерттеудің қорытындысы бойынша күнделік жүргізу арқылы В2 деңгейіндегі студенттердің тілді меңгеру деңгейін арттыруда тиімді педагогикалық құралы болып табылатындығын дәлелдеді, яғни білім алушылардың тіл байлығын жетілдіреді, сыни тұрғыдан ойлауға, өзін-өзі тануға, ресми дербестігіне ықпал етеді. Нәтижелер көрсеткендей шеттілдік білім беруде оқу бағдарламаларына күнделік жүргізуді енгізу тілді меңгеруде айтарлықтай артықшылықтар бере алатынына дәлел. Болашақ зерттеулер ұзақ мерзімді әсерлерді, әртүрлі оқыту жағдайларында күнделік жүргізудің тиімділігін және басқа әдістемелік тәсілдермен салыстыруды зерттеу үшін ұсынылады. Бұл зерттеу тіл үйренудің когнитивті және аффективті салаларын жақсарту үшін оның әлеуетін көрсету арқылы күнделік жүргізуді көп қырлы шеттілдік білім беру құралы ретінде түсінуге ықпал етеді.

Кілт сөздер: күнделік жүргізу, жазу дағдысы, рефлексиялық күнделік жүргізу, диалогтық күнделік жүргізу, шеттілдік білім беру стратегиялары, еркін және нақты жазу, ағылшын тілін меңгерудің В2 деңгейі.

Ж.Т. Жылтырова¹, Г.Т. Ерсұлтанова², Б.Н. Агабекова³

¹PhD, ассоциированный профессор

*Казахский университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: zhanarzh1@gmail.com*

²PhD, постдокторант, Казахский национальный педагогический университет им. Абая
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gyersultanova@gmail.com

³кандидат филологических наук, старший преподаватель
Казахского национального университета им. аль-Фараби
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: b.agabekova@mail.ru

Использование возможностей ведения дневника для повышения уровня владения английским языком на уровне B2

Аннотация. Необходимость более естественного подхода к обучению письму становится очевидной в связи с восприятием молодым поколением письма как сложного, подавляющего и иногда неактуального навыка, особенно среди тех, кто изучает иностранные языки. В данном исследовании ведение дневника рассматривается как потенциальный инструмент для преодоления этой проблемы, как с учетом наличия аудитории, так и без неё. В статье рассматривается влияние ведения журналов на изучение английского языка на уровне B2. Используя смешанный подход, исследование объединяет количественные данные тестов на знание языка и качественную информацию из записей и интервью учащихся. Проведенный количественный анализ выявил значительное увеличение уровня владения языком среди группы, использовавших дневник, с заметным улучшением беглости письма, использования словарного запаса и общих языковых баллов. Контрольные задания до и после исследования показали увеличение средних совокупных баллов со статистически значимой разницей. Качественные данные подчеркнули преимущества ведения дневника в улучшении самовыражения, рефлексивной практики и уверенности в использовании языка. В исследовании делается вывод, что ведение дневника является эффективным методическим инструментом для улучшения владения языком у учащихся уровня B2, так как улучшает языковые навыки, способствует критическому мышлению, самосознанию, а также самостоятельности учащихся. Полученные результаты позволяют предположить интеграцию ведения дневника в учебные программы иноязычного образования, что может обеспечить существенные преимущества в овладении языком. Рекомендуется провести будущие исследования для изучения долгосрочных последствий, эффективности ведения журналов в различных условиях обучения и сравнения с другими методологическими подходами. Данное исследование способствует пониманию написания журналов как многогранного инструмента, подчеркивая его потенциал в улучшении как когнитивной, так и аффективной областей иноязычного образования.

Ключевые слова: ведение дневника, грамотность письма, ведение рефлексивного журнала, ведение диалогового журнала, стратегии преподавания в иноязычном образовании, беглость и точность письма, уровень владения английским языком B2.

Introduction

English is a crucial global communication language. Mastery of the four fundamental English language skills – listening, speaking, reading, and writing—is essential for effective worldwide communication. For both native and non-native speakers, writing is the most difficult [1, p.79]. Writing is an essential skill that students must develop, serving as a key method of linguistic communication to educate and inform readers. One way students can enhance their writing abilities is through consistent practice. Regular practice can help students improve their writing abilities, which in turn enhances their ability to communicate effectively. Effective writing requires a complex combination of linguistic, cognitive, and metacognitive skills, making it not just an academic requirement but also a gateway to broader professional and personal opportunities [2].

However, improving writing proficiency in English as a Foreign Language (EFL) presents challenges, particularly because traditional teaching methods often fail to address the individual needs and creative expressions of learners. This has made it necessary to look into alternate approaches.

Moreover, advancements in technology have significantly affected basic communication skills, particularly writing. The younger generation increasingly relies on signs, abbreviations, and

symbols for quicker, more efficient communication. For example, using a ♥ heart button can convey a message in less than a second, which conveys feelings of love, appreciation, or support without needing to write out those sentiments. Also younger generation use thumbs up 👍 button, instead of writing “I agree” or “Okay”. There are laughing face 😂, instead of writing “that's funny”, it can be used to show humor or checkmark ✓, which means “completed” or “done”, the checkmark symbolizes that something has been finished. Consequently, writing is becoming less integral to everyday communication, as its value and authenticity are being eroded.

Journals are personal and reflective writing forms that differ from diary-like records. They are typically written in response to experiences, discussions, readings, or research work, and communicate the writer's feelings to a teacher or peer reader. However, journal writing may be done also only for private purposes; in such a case, it is not addressed to any audience, including the teacher. Spaventa writes that journals are “notebooks in which writers keep a record of ideas, opinions, and descriptions of daily life [3, p.168]. It fosters students' creativity as writers and helps them think critically about past experiences and how they may react in similar circumstances. Hashemi and Mirzaei add that “journal writing refers to any writing that students perform that challenges the students to reflect on past situations and how they might perform if similar situations arise” [4, p.104].

As cited in Casanave, journals share similarities with spoken language, characterized by informal language, first-person usage, and the freedom to explore thoughts, ask questions, and digress [5, p.7]. These entries are typically self-initiated, frequent, and often lengthy. Similarly, Gardner also cited in Casanave, describes journal writing for college students as a space that fosters openness and safety, where writers can explore ideas, experiment with language, and practice writing [5, p.79]. Although school-assigned journals are also intended for a teacher audience, they remain a somewhat private space where writers can reflect and communicate with themselves. When teachers approach journals with empathy, they also become a medium through which students' voices can be genuinely heard.

Casanave defines journal writing as a personal, reflective, and responsive activity, aiming to help multilingual writers build fluency, engage with ideas, reflect on personal issues, and express thoughts for various audiences. It's free from academic constraints and encourages students' thinking and writing abilities [5, p.61].

The positive impact of journaling on language acquisition with focus on B2 level of English language proficiency is widely acknowledged by numerous scholars. Research has demonstrated that journaling not only improves language proficiency but also enhances students' confidence, making it an invaluable tool for achieving B2-level competency. As the B2 level of English language proficiency is straightly connected with producing text on a wide range of topics and expressing viewpoint on an issue giving the advantages and disadvantages of various preferences.

The primary aim of this study is to delve into the transformative potential of keeping journaling in the EFL realm, particularly for learners at the B2 proficiency level. By examining its effects on writing abilities, engagement frequency, and students' overall cognitive and metacognitive growth, this study aims to close the divide between theoretical understanding and real-world language use.

Following the introduction and the overview of journaling in the context of B2 English language proficiency, this study aims to examine the impact of journaling on language learning. The research is guided by the following questions and hypotheses:

1. What is the effect of journal writing on the writing skills of EFL learners at the B2 proficiency level?

Hypothesis: Regular journal writing improves the writing fluency and accuracy of B2 English language learners.

2. How does the frequency of journal writing affect the development of writing proficiency among these learners?

Hypothesis: Increased frequency of journal writing leads to a more significant improvement in writing proficiency.

3. Can journal writing foster self-awareness, enhance reading comprehension, and stimulate critical thinking abilities among B2 English language learners?

Hypothesis: Engaging in journal writing not only improves language proficiency but also enhances self-awareness, reading comprehension as well as critical thinking skills.

These questions and hypotheses are formulated to explore the multifaceted impact of journal writing in an EFL context, specifically targeting learners at the B2 proficiency level. The study seeks to understand both the direct linguistic benefits and the broader educational advantages of incorporating journal writing into language learning curricula.

Theoretical Framework

Journaling, a frequently overlooked language learning tool, has been shown to significantly improve writing fluency, accuracy, and learner motivation [3, p.170]. The language learning approach offers a distinctive blend of introspection, creativity, and practical application, enabling learners to engage with the language beyond the confines of a structured classroom setting [4, p.109].

Journaling has emerged as a noteworthy tool in enhancing language proficiency, particularly at the B2 level. Miller [6, p.23] and Parrikal [7, p.177] noted the significant role of journaling in developing students' linguistic skills and providing insights into their language learning experiences. Additionally, Rokni and Seifi [8] and Rana [9, p.3] highlighted its impact on improving speaking fluency, accuracy, and fostering theoretical thinking.

However, contrasting viewpoints exist in the literature. For instance, studies by Thompson suggest that while journaling aids in linguistic development, it may not substantially impact speaking proficiency due to its focus on written expression [9, p.2]. Additionally, the effectiveness of journaling has been observed to vary based on factors like learner motivation and journaling frequency [10].

Liu and Jeba emphasized the role of journaling in enhancing vocabulary and grammatical skills [11, p.208]. Scholars Hamp, L., Heasley, B. point out that what is read and written is an excellent way to help remember the key ideas [1, p.35]. Their findings are echoed by Dornyei and Ushioda, who illustrated the importance of journaling in fostering learner autonomy and reflective thinking [12].

The phenomenon of language itself is understood as the manifestation of the cognitive structures which lay behind the speech functions of the language system. The view of language as a system which is a part of thought processes and the assimilation of knowledge allows the prospect of the creation of a new meta-language of linguistics and a completely new technology for describing linguistic features [13, pp.128–129].

The positive affective dimension in the motivational benefits of journaling and its impact on student engagement and emotional well-being is critical in maintaining learner motivation, as noted by Rokni and Seifi [8, p.28].

Journal writing has been shown to enhance writing proficiency in the EFL environment due to its non-judgmental nature [7, p.184]. It allows students to view writing as an expressive process, without fear of criticism for mistakes, organization, content, or language skills. Consistent practice of journal writing can lead to disciplined thinking, increased accuracy, and improved communicative skills [8, p.30]. This makes it a powerful tool for improving overall writing abilities.

Student journal writing (JW) can be approached in two ways: reflective journal writing (RJW), which is a personal, daily record where students express their feelings and thoughts without fear of evaluation or correction, and dialogue journal writing (DJW), which involves students

engaging in written exchanges with their teacher [9, p.14]. Both approaches have been widely researched as alternative methods to enhance students' writing performance, engagement with tasks, motivation, and reduce writing apprehension. RJW allows students to express their feelings, thoughts, and anything important without fear of evaluation or correction. Both types of journal writing, as can be seen in Table 1, have been found to be effective in promoting student engagement and motivation.

Table 1 – Benefits of Reflective Journal Writing and Dialogue Journal Writing

Benefit	Reflective Journal Writing (RJW)	Dialogue Journal Writing (DJW)
Writing Proficiency	Enhances writing skills through regular practice.	Improves writing through interaction and feedback.
Affective Factors	Reduces anxiety, lack of self-confidence, and apprehension.	Supports a positive emotional environment.
Social Interaction	Creates a space for students to express emotions and thoughts informally.	Facilitates meaningful communication with the teacher.
Teacher-Student Relationship	Strengthens bonds between students and the instructor.	Helps teachers understand students as individuals.
Critical Thinking	Encourages self-reflection and critical analysis.	Promotes deeper engagement and critical thinking through dialogue.
Autonomy and Agency	Fosters independence in writing and self-expression.	Enhances learner autonomy through interactive feedback.
Feedback Quality	Limited to self-evaluation and peer feedback.	Provides personalized, constructive feedback from the teacher.

The table 2 on Theoretical Perspectives on Journal Writing provides a comprehensive overview of various theories supporting its use in educational settings, particularly in language learning. These theories include social and cognitive activity, comprehensible output, affective filter hypothesis, zone of proximal development (ZPD), interaction hypothesis, and reflective practice.

Table 2 – Theoretical Perspectives on Journal Writing

Theory	Description	Key Proponents
Social and Cognitive Activity	Dialogue journal writing functions as a social and cognitive activity, aligning with the view that learning is a social process.	Halliday & Hassan (1989)
Comprehensible Output	Journal writing enables students to produce comprehensible output through interaction with teachers, facilitating language learning.	Swain (1995)
Affective Filter Hypothesis	Students can write freely without the pressure of mistakes, grades, or judgments, reducing the affective filter that hinders learning.	Krashen (1982)
Zone of Proximal Development (ZPD)	Interaction through dialogue journals provides scaffolding, allowing students to perform tasks within their ZPD, thereby facilitating language development.	Vygotsky (1978)
Interaction Hypothesis	Language learning is facilitated through interaction, and dialogue journals provide opportunities for meaningful interaction with feedback from teachers.	Long (1996)
Reflective Practice	Journal writing encourages reflective thinking, which helps learners develop critical awareness and deeper understanding of their learning processes.	Dewey (1933); Schön (1983)

Social and cognitive activity suggests that dialogue journal writing facilitates social interaction between students and teachers, promoting internalization of new knowledge and cognitive development [7, p.180]. Comprehensible output emphasizes the importance of students producing language that others can understand, while the Affective Filter Hypothesis suggests that it helps lower emotional barriers and promotes open communication [8, p.37]. The interaction hypothesis suggests that dialogue journal writing offers a structured yet flexible way for students to engage in meaningful written interactions with their teachers, enhancing language development. Reflective practice is also a key benefit of dialogue journal writing, fostering self-awareness and critical evaluation of learning strategies [6, p.29].

Despite these advancements, gaps remain in understanding the full spectrum of journaling's impact, particularly in the context of B2 level EFL learners. This study aims to bridge these gaps, offering new insights into the efficacy of journaling as a pedagogical tool in developing writing proficiency, fostering critical thinking, and enhancing learner autonomy.

Research methods and materials

Participants and Procedure

This section provides a comprehensive overview of the study's participants, materials, procedures, and ethical considerations.

The study involved 35 B2-level English language learners from al-Farabi Kazakh National University, aged 19-23, with equal gender distribution. They were selected based on their enrollment in an intermediate-level English course and willingness to participate. Prior to participation, they were briefed on the study's purpose and their role.

The experimental group utilized digital platforms like Padlet and Instagram blogs for journal entries due to their accessibility and ease of use, enabling convenient writing and sharing.

Participants' writing fluency and accuracy were evaluated using standardized tests, designed to align with B2 level proficiency standards before and after the intervention.

The study concluded with the distribution of survey forms to gather qualitative feedback on participants' experiences with journaling.

Participants were divided into two groups: an experimental group, who maintained a regular journal for 12 weeks, and a control group, who did not engage in journaling.

The experimental group received guidance on how to use digital journals for discussion and reflection. Weekly posts were expected of them, which included dialogue journaling with their professor and reflection journaling to examine their experiences, ideas, and language learning procedures.

Data collection and analysis

The study analyzed journal entries from an experimental group to understand language use, reflection, and motivation. It used quantitative and qualitative methods, administering pre- and post-tests to measure writing proficiency changes. Survey forms were distributed to gather qualitative feedback on participants' experiences with journaling.

Ethical considerations

Participants were given a consent form outlining the study's purpose, procedures, and rights, including confidentiality and the right to withdraw without penalty. Personal information and journal entries were anonymized, and only the research team had access to the raw data. Participants were informed that their journal entries and test results would be used for research purposes, and their decision would not affect their academic standing. Feedback on journal entries was available, and support was provided for students experiencing discomfort or stress during the study.

Results and Discussion

Quantitative Analysis

Vocabulary Expansion

There was a discernible rise in language usage in the experimental group. Students started the experiment between 120 and 160 words for each essay, as seen in Figure 1. They were regularly employing over 220 words by the conclusion of the 12 weeks, demonstrating a significant increase in their vocabulary and expressive skills.

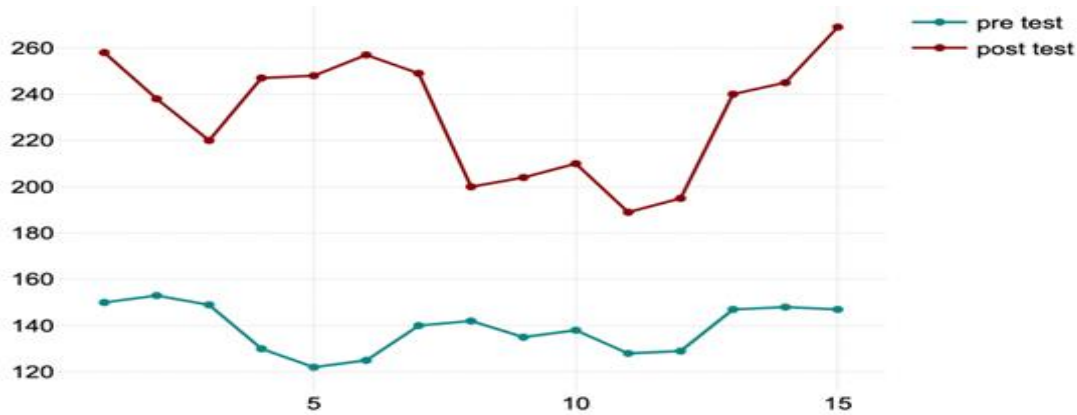


Figure 1 – “Experimental Group – Pre-Post Test Results (Number of Words in Essays)”
A line graph showing the growth in vocabulary usage in essays by the experimental group

Though less noticeable than the group participating in the experiment, the control group's writing also improved. Their essays started with 120–140 words, but by the end of the course, they had between 180 and 220 words, as illustrated in Figure 2. Although noticeable, this improvement was not as great as what the experimental group experienced.

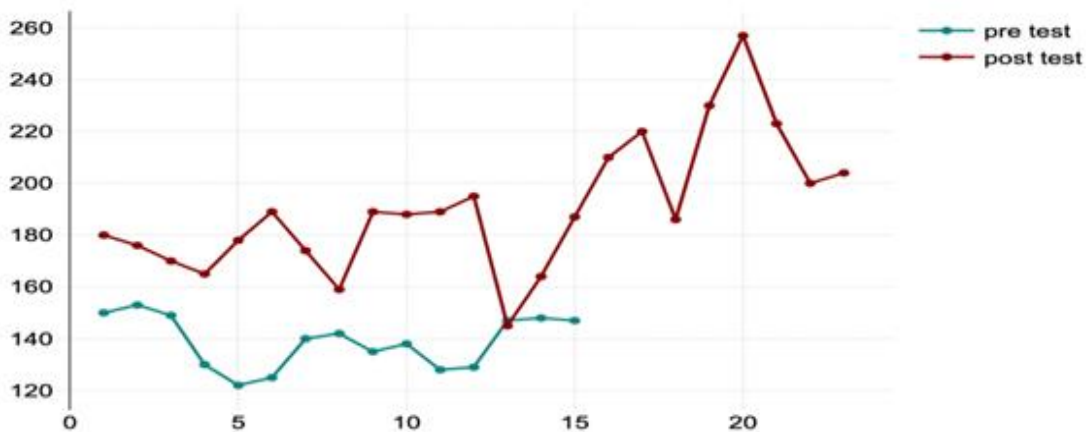


Figure 2 – “Control Group Pre- and Post-Test Results (Number of Words in Essays)” –
A line graph indicating the change in word count in essays by the control group

Language Proficiency Test Results

Pre- and post-intervention assessments were used to statistically evaluate the language skills of the experimental group. These results are shown in Table 1. With a standard deviation (SD) of 7.8, the pre-intervention test had an average composite score of 65.4%. After the journaling intervention lasting 12 weeks, the average score rose to 73.1% (SD=8.5). With a p-value of less than 0.001 in a paired samples t-test, this improvement was statistically significant, suggesting that the journaling intervention significantly improved the participants' language ability.

The experimental group's mean composite scores, standard deviations, and p-value for the language proficiency tests are shown in Table 3 and Figure 3 before and after the journaling intervention.

Table 3 – Paired Samples t-Test for Language Proficiency Scores

Sample Size	Pre-Intervention	Post-Intervention
Mean Composite Score (%)	65.4	73.1
Standard Deviation (SD)	7.8	8.5
p-Value (Two-Tailed)		0.001

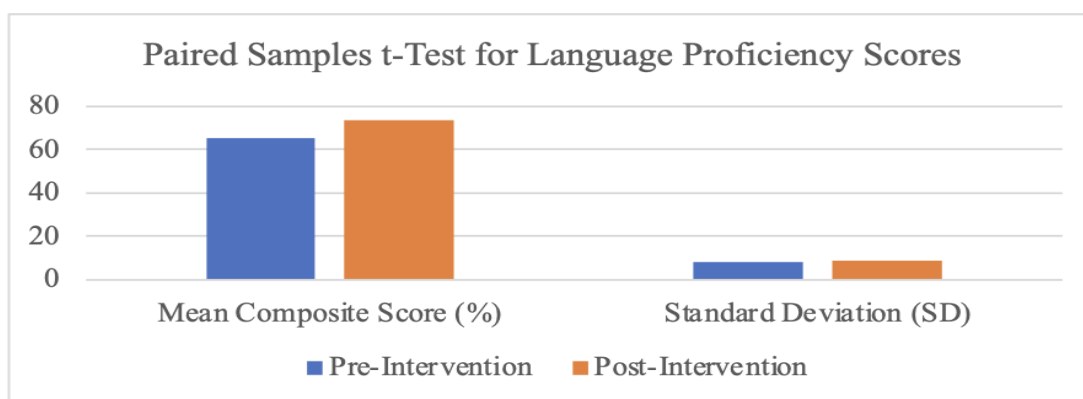


Figure 3 – Paired Samples t-Test for Language Proficiency Scores

Writing skills

The purpose of the study was to ascertain whether or not there was a statistically significant difference between students who were taught a journal writing method and those who were not. The examination concentrated on some writing-related factors, as indicated by Heaton's writing skill rubric score, such as vocabulary, organization, content, grammar, and mechanics. Finding areas for writing performance enhancement was the study's main goal.

Pre- and post-test essays were graded using the internal writing criteria that had been in use for years. At the beginning of the course, students were presented with the rubric, which has a maximum possible score of 30 points and is based on particular sections and weighting.

Table 4 – Grading Rubric

Criteria	Points	Percentage
Organization	8 points	26.7%
Content	10 points	33.3%
Fluency (Coherence and Cohesion)	8 points	26.7%
Accuracy (Grammar and Vocabulary)	4 points	13.3%
Total	30 points	100%

Academic writing organization entails adhering to rules such as topic sentences, body construction, and conclusion. While fluency examines the text's coherence and cohesiveness, content evaluation assesses the quality of written responses. The variety and accuracy of the text's lexis and structure are referred to as accuracy.

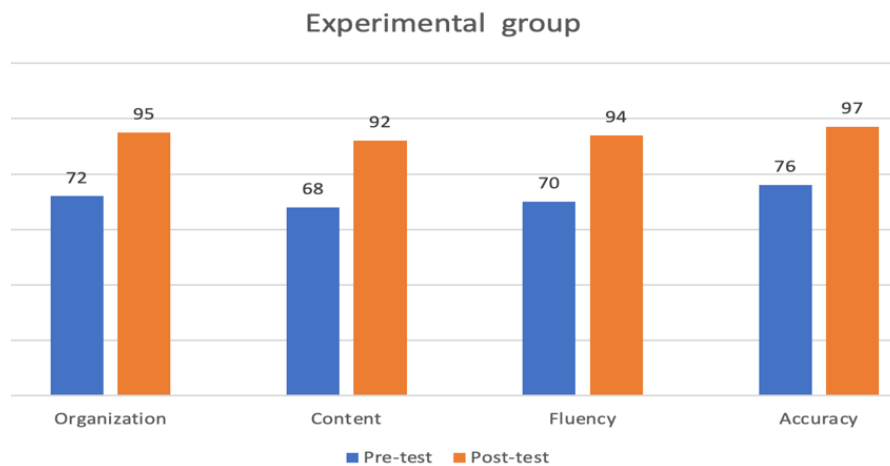


Figure 4 – The students’ score of writing aspects of pre-test and post-test in the experimental group

The experimental class students showed significant improvement in writing aspects, with a 24% improvement in content and 23% improvement in organization. They achieved 72% in pre-test and 95% in post-test, indicating better idea generation and organization. The journal writing technique improved their organization skills, demonstrating the effectiveness of the technique in enhancing writing abilities.

The study found that students improved their fluency and accuracy by 24% and 21% respectively, with a significant improvement in grammar from 76% to 97% post-test. The fluency aspect showed a significant improvement from 70% to 94%, with students expressing less concern for punctuation, capitalization, and spelling. The results suggest that the technique may be beneficial for improving writing.

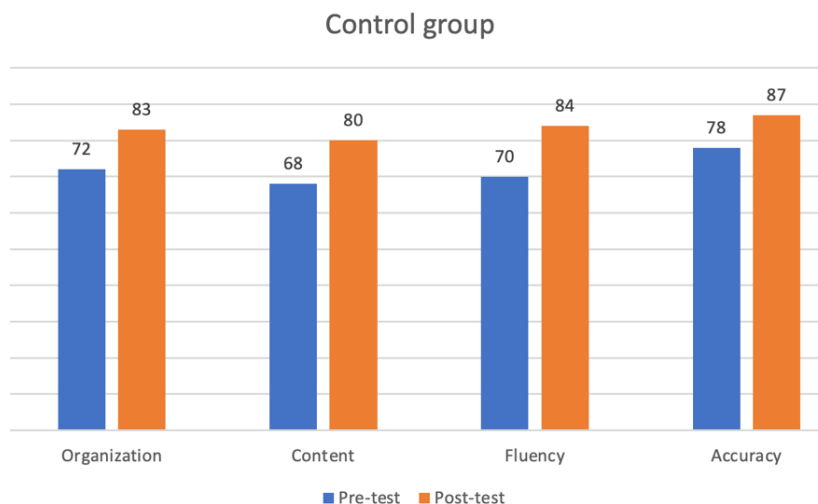


Figure 5 – The students’ score of writing aspects of pre-test and post-test in the control group

The study reveals significant improvement in writing aspects among students in the control class. Students' scores in content, organization, fluency, accuracy improved significantly. The control group showed a 11% improvement in organization, 12% improvement in content, 9% improvement in fluency, and 9% improvement in accuracy. The experimental class showed higher

scores, indicating that the reflective and dialogue journal writing technique can enhance students' writing in these four aspects.

Qualitative Analysis

Themes from Post-Intervention Interviews

The study's participants expressed that keeping a journal enabled them to reflect on their language acquisition experience, pinpointing their areas where they could grow and monitoring how they were developing over time.

A noteworthy proportion of the respondents indicated that they felt more at ease expressing themselves in English. Their consistent journaling habit, which offered a private and secure environment for language development, was credited by them for this improvement.

Numerous individuals reported advancements in their vocabulary and language abilities. Maintaining a regular journal allowed them to practice using new words and expressions, which helped them become more fluent in the language.

Additionally, journaling gave participants a forum to discuss and analyze their cultural experiences, which helped them comprehend language related to their personal lives on a deeper level. This was thought to be essential for a more comprehensive approach to language learning. Table 2 displays the results of the thematic analysis.

Table 5 – Thematic analysis

Themes	Interview transcripts
Enhanced Reflective Practice	Participants reported that keeping a journal helped them reflect back on their experiences learning a language. They highlighted how keeping a journal of their experiences allowed them to recognize their growth areas and monitor them over time.
Increased Self-Expression and Confidence	A great deal of participants stated that they felt more comfortable expressing themselves in English. They attributed their improved comfort level with language and thought expression to their regular journaling practice.
Enhanced Language Proficiency and Vocabulary	Several times, participants mentioned how significantly their vocabulary and language abilities had improved. They discovered that by experimenting with new words and idioms, regular writing activities enhanced their language proficiency.
Cultural and Personal Insights	Through writing regarding their cultural experiences, participants were able to better understand the language in the context of their own lives. It was believed that this connection to personal experiences was crucial for language learning.

The study's findings offer strong proof of journaling's effectiveness in raising B2-level English language learners' language ability. These results illustrate the numerous benefits of journal writing in language learning environments and align with and expand upon previous research in this area. The substantial increase in mean composite scores from pre-intervention (65.4%) to post-intervention (73.1%), as indicated by the data, demonstrates that journaling has a beneficial effect on language competence generally. This result supports earlier research by Liu and Jeba, which emphasized the advantages of writing exercises for language learning [11, p.219].

Additionally, the study found gains in speaking, writing, listening, and reading abilities, suggesting that journaling has a broad impact on language development. This lends credibility to the idea that journaling can be an effective teaching method for languages, improving language proficiency in a variety of ways.

Participants exhibited enhanced writing fluency and accuracy, along with increased motivation to write. This resonates with Birjandi and Tamjid's findings that journaling encourages natural, uninhibited writing, fostering positive attitudes towards language use [14].

In line with the study's implications, journaling should be included in language courses as a way to greatly improve language ability among students. Encouraging students to actively engage with the language, this approach helps them to express themselves more freely and confidently.

Kazakhstani scholars point out that the effectiveness of using methods largely depends on the teacher's ability to correctly structure the lesson and correctly choose one or another teaching method [15]. Therefore, by having students keep journals, teachers can learn vital information about the language skills, needs, ideas, and emotions of their learners. This can assist in tailoring instruction to each individual student's needs.

Effective language instruction requires a greater understanding and relationship between teachers and students, which journaling fosters.

There were only 35 participants in the study, all from the same university. To more extensively generalize the results, future study could benefit from a larger and more diverse sample.

The 12-week period might not be long enough to see how journaling affects language proficiency in the long run. More thorough insights might be obtained from longer-term investigations.

A significant portion of the qualitative data came from participant self-reports, which may be biased.

The comparative analysis of the results may have been impacted by the control group's lack of participation in an alternate language-learning activity.

The study's conclusion emphasizes the importance of journaling in the instruction of B2 English language skills. It is a useful instrument for developing writing abilities and language acquisition as well as for creating a vibrant and fruitful teacher-student bond. The study found that students can improve their writing skills by engaging in authentic writing in a flexible environment with limited topic choice and teacher feedback. Subsequent investigations ought to focus on resolving the highlighted constraints and investigating the enduring effects of journaling within various language learning environments.

Conclusion

Applying a mixed-methods approach, this study examined at the way journal writing affected language competence, writing abilities, and learner attitudes among B2-level English language learners.

The quantitative study revealed that language proficiency levels improved significantly after the intervention, on average. The experimental group's regular journal writers showed notable gains in overall language proficiency, writing fluency, and vocabulary development.

The study's findings also showed improvements in the four language skills. This all-encompassing improvement highlights the importance of journaling as a meticulous language-learning approach.

Qualitative findings indicated that participants felt more inspired and confident about their writing skills. This is consistent with the body of research demonstrating the positive impact of journal writing on the autonomy and self-expression of language learners.

The results imply that journal writing is a useful teaching strategy for raising B2 language competency. It provides a beneficial, learner-centered method that may be added to the language instruction to encourage students to interact with the language more deeply. Consequently, the findings of the research could be widely implicated in designing the curricula of English language classes.

Future research might delve into the long-term effects of journal writing on language ability in order to comprehend its enduring effects. A deeper understanding of journal writing's usefulness in various circumstances would come from research applying a larger and more broadened sample of students from different educational and cultural backgrounds.

A deeper awareness of journal writing's unique benefits and restrictions may be possible by contrasting its efficacy with that of other language learning resources and techniques.

The exciting potential of technology-enhanced language learning can be exposed by studying how digital journaling platforms improve student engagement and interaction.

A more thorough comprehension of journal writing's advantages would come from looking into the emotional and psychological effects it has on language learners, such as lowering anxiety and boosting self-esteem.

The study's conclusion confirms the significance of journal writing as a useful teaching tool for B2 English language competency. Not only does it improve language proficiency, but it also cultivates student autonomy, self-assurance, and drive, underscoring its potential as a crucial component of language learning methodology. Future studies in this field should shed more light on the benefits of journal writing in language instruction and possibly develop more creative and efficient teaching strategies.

REFERENCES

1. Hamp L., Heasley B. *Study Writing: A Course in Written English for Academic Purposes Study Skills*. – Cambridge University Press, 2006. – 79 p.
2. Jannah D.M. et.al. Improving students' writing skill through reflective journal: a study at a senior high school in Aceh // *Humanities & Social Sciences Reviews*. – 2020. – №8 (3). P. 221–230. <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.8323>
3. Spaventa S. *Essay Writing*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 168 p.
4. Hashemi M., Mirzaei M. Journal writing in the language classroom: Reflective practice and its benefits // *Journal of Language Teaching and Research*. – 2015. – Vol. 6 (1). – P. 104–111.
5. Casanave C.P. Journal writing in second language education: Fostering reflective practice and critical thinking // *The Language Teacher*. – 2011. – Vol. 35(4). – P. 23–25.
6. Miller J. Inscribing Identity: Insights for Teaching from ESL Students' Journals // *TESL Canada Journal*. – 2007. – Vol. 25(1). – P. 23–40. <https://doi.org/10.18806/tesl.v25i1.106>
7. Parrikal L., Said N. The Use of Dialogue Journal Writing to Improve English Language Learners' Writing Skill // *International Journal of Management and Humanities*. – 2020. – Vol. 4(9). – P. 177–185. <https://doi.org/10.35940/ijmh.i0885.054920>.
8. Rokni S. J. A., Seifi A. Dialog Journal Writing and its Effect on Learners' Speaking Accuracy and Fluency // *Study in English language teaching*. – 2014. – T. 2. – №1. – P. 28–37. <https://doi.org/10.22158/selt.v2n1p28>
9. Rana L. The Use of Dialogue Journals in an ESL Writing Class from Vygotskian Perspective // *Journal of Nelta Surkhet*. – 2018. – Vol. 5. – P. 1–14. <https://doi.org/10.3126/jns.v5i0.19481>.
10. Murad T., Sakhnin Y.G., Assadi J. The effect of teachers' attitudes towards collaborative instruction on students' writing and speaking skills // *Journal of Language Teaching and Research*. – 2021. – T. 12. – №3. – P. 343–351.
11. Liu J., Jeba J. Changing communicative purposes of academic journal writing in transition to multimodality // *ESP Today: Journal of English for Specific Purposes at the Tertiary Level*. – 2018. – Vol. 6(2). <https://doi.org/10.18485/esptoday.2018.6.2.4>
12. Dörnyei Z., Ushioda E. Teaching and Researching Motivation // *TESL-EL*. – 2021. – Vol. 16. – №2. – P. 265–270.
13. Thompson G., McKinley J. Integration of content and language learning. In: Liantas JI (ed), DelliCarpini M. (project ed), Abrar-ul-Hassan S. *TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* (1st ed.). – Hoboken, NJ: Wiley, 2018.
14. Birjandi P., Tamjid N.H. The Role of Self-Assessment in Promoting Iranian EFL Learners' Motivation // *English Language Teaching*. – 2010. – T. 3. – №3. – P. 211–220.
15. Dzhumanova L.S., Daribaeva A.E., Aitenova E.A. Activation of Motivation in Foreign Language Classroom // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2024. – №3 (133). – B. 263–278. <https://doi.org/10.47526/2024-3/2664-0686.91>

А.Е. БИТЕМИРОВА¹, Г.Е. ТУЙМЕБАЕВА², Р.У. МАМЫКОВА³¹химия ғылымдарының кандидаты, доцент

(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: bitemirova1960@mail.ru

²оқытушы (Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: tgulimzhan@bk.ru³биология ғылымдарының кандидаты

(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: roza.mamykova@mail.ru

^{1,2,3}Ө. Жәнібеков ат. Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті**«5E MODEL» ӘДІСІН ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ ЭЛЕКТИВТІ КУРС
ҰЙЫМДАСТЫРУ**

Аңдатпа. Мақалада жалпы орта мектептің 10-сынып оқушыларына химия пәнінен «5E Model» әдісінің негізінде ұйымдастырылған элективті курстың әдістемесі бір сабақ жоспарын мысалға ала отырып сипатталған. Қазір еліміздің білім беру жүйесі үшін кәсіби мамандарды даярлау өте өзекті болып отыр. Мақсатымыз химия пәнінен элективті курсты ұйымдастыру арқылы әртүрлі тиімді әдіс-тәсілдерді өз тәжірибемізде қолданып, жоғары нәтижеге шығуға ықпал еткен тиімді әдістерді ұсыну арқылы оқушылардың химияны оқуға деген танымдық қызығушылығын арттыру, жан-жақты дамыған маман болуына бағыт-бағдар беру, болашақ мамандығын шатаспай таңдауға көмек беру және де кәсіптік күзінеттілігі қалыптасқан маманды тәрбиелеп шығару. Мақалада элективті курсты ұйымдастырудағы қадамдар мен әдіс-тәсілдердің негізгілеріне баса назар аударылды. Орта мектептегі білім алушылар үшін кәсіби күзінеттілікті арттыру мен элективті курстың маңыздылығы сипатталды. Соның негізінде мектепте химия пәнінен элективті курсты тиімді әдістердің ықпалымен ұйымдастыра отырып әдістеме дайындалды және оны химия пәнінен элективті курсты ұйымдастырудағы «5E Model» әдісі деп атауға негіз болды.

Сонымен қатар, ұйымдастырылып жасалған элективті курстың сабақ жоспары, сағаты, мерзімі, мақсаты айқындалып, мақалада келтірілген. Дайындалған әдістеме негізінде зертханалық жұмыстың бір үлгісі толығымен ұсынылды. Білім алушыларға ұсынылып отырған әдіс бойынша сабақтың мақсатына сай кішігірім зерттеу жүргізілді. Ұйымдастырылған модельдің негізінде эксперимент барысында сынақтан өтіліп, нәтижелері көрсетілді. Элективті курстың моделі негізінде білім алушылардың сабақта химия пәнінен таным қызығушылықтары артып және білімдерін кеңейтіп, өзін-өзі көрсете алуға, сенімділікке, білімділікке және кең ойлай білуге үйрете алды. Мақаланың практикалық маңыздылығы зерттеу жұмысының элективті курстың негізінде алынғандығында, бұл мамандар үшін өз пайдасын тигізеді.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Битемирова А., Туймебаева Г., Мамыкова Р. «5E Model» әдісін пайдалану арқылы элективті курс ұйымдастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 394–408. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.173>

***Cite us correctly:**

Bitemirova A., Tuimebaeva G., Mamykova R. «5E Model» adisin paidalanu arqyly elektivti kurs uymdastyru [Organization of an Elective Course Using the “5E Model” Method] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 394–408. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.173>

Мақаланың редакцияға түскен күні 22.01.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Кілт сөздер: кәсіби маман, кәсіби құзіреттілік, әдістеме, элективті курс, химия, «5E Model» әдісі.

А.Е. Битемирова¹, Г.Е. Туимебаева², Р.У. Мамыкова³

¹*Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor*

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: bitemirova1960@mail.ru

²*Lecturer (Kazakhstan, Shymkent), e-mail: tgulimzhan@bk.ru*

³*Candidate of Biological Sciences*

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: roza.mamykova@mail.ru

^{1,2,3}*U. Zhanibekov South Kazakhstan Pedagogical University*

Organization of an Elective Course Using the “5E Model” Method

Abstract. The article describes the methodology of an elective course in chemistry for 10th-grade students in general secondary schools, organized on the basis of the “5E Model” method, using the example of a single lesson plan. Now, the training of professionals for the country's education system is becoming very relevant. Our goal is to increase the students' cognitive interest in chemistry by organizing an elective course using various effective methods in our practice and providing strategies that contribute to achieving high results. Additionally, we aim to guide students in becoming fully developed professionals, helping them choose their future careers without confusion, and educating specialists with strong professional competencies.

The article focuses on the main steps and methods of organizing an elective course. The importance of improving professional competence and elective courses for high school students is described. Based on this, the school developed a methodology for organizing an elective chemistry course utilizing effective methods, which led to the adoption of the so-called “5E Model” Method in teaching chemistry.

In addition, the lesson plan, duration, timeline, and objectives of the elective course are outlined in the article. Based on the organized methodology, one sample laboratory experiment is fully presented. A small-scale study was conducted among students to assess the effectiveness of the lesson according to the organized method. The results were tested and demonstrated during the experiment.

Through this elective course model, students were able to enhance their cognitive interest in chemistry, expand their knowledge, and develop self-expression, confidence, and critical thinking skills. The practical significance of the article lies in its potential usefulness for educators implementing elective courses based on the described methodology.

Keywords: professional, professional competence, methodology, elective course, chemistry, “5E Model” method.

А.Е. Битемирова¹, Г.Е. Туймебаева², Р.У. Мамыкова³

¹*кандидат химических наук, доцент*

(Казakhstan, г. Шымкент), e-mail: bitemirova1960@mail.ru

²*преподаватель (Казakhstan, г. Шымкент), e-mail: tgulimzhan@bk.ru*

³*кандидат биологических наук*

(Казakhstan, г. Шымкент), e-mail: roza.mamykova@mail.ru

^{1,2,3}*Южно-Казakhstanский педагогический университет им. У. Жанибекова*

Организация элективного курса с использованием Метода «5E Model»

Аннотация. В статье описана методика элективного курса, организованного на основе метода «5E Model» по химии для учащихся 10 класса средней общеобразовательной школы

на примере одного плана урока. Сейчас для системы образования страны подготовка профессионалов становится очень актуальной. Цель состоит в том, чтобы повысить познавательный интерес учащихся к изучению химии через организацию элективного курса химии, используя различные эффективные методы и приемы на собственном опыте, предлагая эффективные методы, способствующие достижению высоких результатов, ориентируясь на то, чтобы стать всесторонне развитым специалистом, помогая выбрать будущую профессию без сбоев и воспитывая специалиста с сформированной профессиональной компетенцией. В статье основное внимание уделено основным этапам и методам организации элективного курса. Характеризовалась важность повышения профессиональной компетентности и элективного курса для обучающихся средней школы. На основе этого в школе была разработана методика организации элективного курса по химии под влиянием эффективных методов, и она стала основой для того, чтобы ее можно было назвать методом «5E Model» в организации элективного курса по химии.

Кроме того, в статье определены план занятий, часы, сроки, цель организованного элективного курса. На основе подготовленной методики полностью представлен один образец лабораторной работы. Было проведено небольшое исследование по предложенному обучающимся методу, которое соответствовало цели урока. На основе организованной модели в ходе эксперимента были протестированы и продемонстрированы результаты. На основе модели элективного курса обучающимся на уроке удалось повысить познавательные интересы и расширить знания по химии, научиться самовыражению, уверенности, образованности и широкому мышлению. Практическая значимость статьи заключается в том, что результаты исследовательской работы получены на основе применения элективного курса, что принесет пользу специалистам.

Ключевые слова: профессионал, профессиональная компетентность, методология, элективный курс, химия, метод «5E Model».

Кіріспе

Еліміз дамыған саналы мәдениетке ие ел қатарында болу үшін, өзінің таңдаған мамандығын кәсіби игерген азаматтарды тәрбиелеу білім беруі жүйесіндегі алға қойылған мақсаттардың бірі. Сондықтан да балалардың мектеп қабырғасында оқып жүргеннен бастап - ақ, бойында кәсіби құзіреті пайда болуы үшін белгілі бір мамандыққа бағыттап және соны негізге ала отырып, бейімдеп оқыту болашақ маманның тұлғалық және тұрмыстық мәселесін шешетінін айтып өтуге болады.

Қазіргі таңда орта мектепте элективті курсты нәтижелі ұйымдастыру білікті маман даярлаудың негізі ретінде қарастырылып, болашағымыздың жарқын болуына септігі мол екендігі нақтыланды.

Кәсіби құзіреттілігі қалыптасқан маман, әрине, қай білім ордасына болмасын, білім алушылардың болашағы мен ұтымды келешегі үшін - сәтті қадамдар жасау қажет. Бүгінгі күні әрбір жас маман сауатты әрі өз мамандығының білікті тұлғасы болып қалыптасуы мектеп қабырғасынан бастау алатыны анық.

D.O. Khimmataliev пен M.F. Khfkimova айтуынша, құзіреттілік дегеніміз, оның ішінде кәсіби құзіреттілік жеке тұлғаның өзін-өзі дамыта білуінің, оның тапсырмаларды өз бетінше шеше білу, білім, білік, дағды негізінде өзін-өзі дамыта білуі болып табылады [1].

Кудайбергенованың айтуынша, құзырлылық тұлғаның өсіп-өркендеуіндегі процестердің негізгі сапасы болып табылады [2].

Сол себепті, қазіргі таңда нақты таңдау жасай отырып, бірлесіп жоспарланған міндеттерді шешіп, кәсіби деңгейде қызмет етуге бейім қабілетті мамандар даярлау бүгінгі күні өзекті деп айтуға болады.

Осылайша, мемлекеттік талаптарға жауап беретін педагог мамандарды даярлау, қайта даярлау және мұғалімдердің біліктілігін арттыру ауадай қажет екендігі туралы Мемлекет басшысы Қ. Тоқаев Республикалық педагогтер съезінде (2023 жылғы 05 қазан) атап өтті [3].

Сонымен қатар, жер қойнауында пайдалы қазбалармен қатар, Д.И.Менделеев кестесінің барлық элементтері табылатын шикізатқа бай еліміз үшін де химия саласының мамандарының қажеттілігі артуда. Бүгінгі әлем бәсекеге қабілетті және еңбек нарығында сұранысқа ие дипломды мамандарды даярлауға бағыттайтындықтан, білім беру жүйесіне жаңа талаптар қоятындығы мәлім.

Мемлекет басшысы Қ.Тоқаевтың 2022 жылғы 1 қыркүйектегі «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына Жолдауында жаратылыстану бағыты бойынша пәндерге көңіл аударып, олардың тиімділігін арттыру қажеттігін мәлімдеді [4].

Сондықтан мақаланың идеясы, жаратылыстану ғылымдарының бірі – химия пәнінен элективті курсты ұйымдастырудың білім алушылардың жоғары дәрежедегі күзіретке ие болуы мен кәсіби қызметке шығармашылық тұрғыдан дайын болуына көмегі тиетінін алға тартады. Элективті курстың ерекшелігі білім алушылар үшін ұйымдастырылған күнделікті сабақ жоспарынан басқа да өміріне қажетті білім алуға көп ізденуге бейімделеді және соның негізінде олар өздігінен үздіксіз дами біледі.

Көзделген мақсатымыздың міндеттеріне тоқталып өтсек:

1. Элективті курс және элективті курстың білім алушының кәсіби күзіреттілігін қалыптастырудағы ерекшелігін зерттеу;
2. Химия пәнінен элективті курсты қолдану арқылы оқыту процесін ұйымдастыру әдіс-тәсілдерін зерттеу.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге шолу жүргізіліп, бастапқы зерттеу және қалыптастырушы эксперименттер, зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтердің сандық және сапалық талдауы жасалынды. Зерттеуде талдау мен синтез, модельдеу әдісі, педагогикалық эксперимент, теориялық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Элективті курс ұйымдастыру әдістемесін жасауда бұрынғы ғылыми еңбектерді зерделеу үшін талдау және синтез әдістері қолданылды.

Химиядан білім алушылардың кәсіби күзіреттілігін қалыптастыру мақсатында инновациялық педагогикалық технологиялардың, әдіс-тәсілдердің тиімдісін анықтау нәтижесінде элективті курсты ұйымдастырудың «5E Model» әдісі пайдаланылды.

Талдау мен нәтижелер

Элективті курстың сабақ жоспарының жүйесі оқушыларға химия пәнін қарапайым әрі тиімді жолмен тереңдетіп білім беру арқылы эксперимент дағдылары мен біліктерін қалыптастырып, олардың білімге деген қабілеттерін дамытуға зор ықпал етеді. Соған сәйкес, ЖОО-да жалпы қай білім саласы болмасын сапасы әрі маңыздылығы мен тиімділігі жағынан оқытудың өзекті мәселелерінің бірі-білім беру бағдарламаларының кешенін ұтымды жоғары деңгейде ұйымдастыру болмақ [5]. Бұл химия пәнінен ұйымдастырылған элективті курстың бағдарламасын іске асыру процесі оқытушы мен білім алушылардың біріккен іс-әрекетінің негізінде орындалады. Білім алушыларға химия пәнінен таным қызығушылығын арттырып, іс-әрекетке белсендіретін қызықты тәжірибелер орындаған ұнамдырақ екенін айтуға болады. Бірақ, бұл жерде ескеретіні білім алушылардағы негізгі алатын әсер, ол сыртқы әсер ғана болмағаны абзал, яғни, мұғалім оқушылардың жүзеге асып жатқан химиялық құбылыстарды тереңіне бойлап ұғына алуына көңіл қою қажет. Мұғалімнің осы жерде кәсіби күзіреттілігін айқындап бағалайтын қабілеті ол – пәнді терең меңгере алу қабілеті [6]. Сондай-ақ, табиғаттағы түрлі химиялық өзгерістердің, реакциялардың, құбылыстардың қасиеттері мен олардың мәні мен мағынасына үңілуі мен олардың қоршаған орта, өмір және адам

денсаулығының оң өзгерісіне әсері жөнінде ойланып, іс жүзінде жүзеге асыра алуын ескеруіміз қажет. Нәтижесінде, көңіл қуантатыны эксперимент барысында білім алушылар көптеген әдемілікті қызықтап тамашалай алады және тәрбиелік те мән-мағынасы бар тәжірибелерді көріп қана қоймай түсініктерін кеңейте алады. Бұл бағдарламаның қысқаша мазмұны білім алушыларға химияны жалпы маңыздылық пен мәнділік тұрғысында қарауға талаптандырады, химия ол – табиғат пен адам баласы өзін танудың белгілі бір сыры екендігін ұғынуға түрткі болады.

Жалпы, элективті курстың мақсаты:

- оқушылардың білімін жүйелеуге және тереңдетуге мүмкіндік беру;
- химия пәніне қызығушылықты терең ояту;
- негізгі мектеп курсындағы химия бойынша білім алушылардың жүйелі білімі мен іс-әрекет тәсілдерін жалпылау және жүйелеу;
- болашақ таңдайтын мамандығына дайындық ретінде бағыт-бағдар беру;
- химия пәнінен элективті курсты қолдану арқылы білім алушылардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастыру.

Ал, элективті курстың негізгі мақсаты – білім алушылардың химия пәнінен білімін тереңдету, олардың химиялық дүниетанымын қалыптастыру және нығайту.

Міндеттері төменде көрсетілген:

- оқушыларды негізгі химиялық ұғымдармен таныстыру;
- зертханада және қоршаған әлемде химиялық өзгерістерді байқауға үйрету;
- химиялық эксперимент жүргізудің деңгейі жоғары дағдыларын сіңіру;
- білім алушыларды химияның құбылыстарына назар аударту арқылы баурап алу;
- химия ғылымының бірегейлігін көрсету әрі түсіндіру;
- химиялық білімді өз бетінше алу қажеттілігін пысықтау негізінде дағды қалыптастыру;
- оқушыларға бұрыннан белгілі және игерілген және әлі белгісіз оқу процестерінің арақатынасы негізінде ұйымдастыра оқыту міндеті.

Білім жүйесінде химия пәніндегі элективті курсты ұйымдастыру мәселесінің қарастырылуы аз десек те болады. Сол себепті қазіргі таңда білім алушының бейімдігі мен қабілет – қызығушылығын біріктіріп жүйелестіре ұйымдастырылатын оқу қызметінің түрі бейіндік оқытудың маңызы бар бірнеше мақалаларда тиімділігі мен көрсетер нәтижесі дәйектеледі. Атап айтқанда, М.Т. Рахметова, Б.Т. Абыканова, Али Чорух сынды ғалымдар өз зерттеуінде білім алушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру мәселесі өзекті мәселелердің бірі екендігіне тоқталып, химия пәнінің бейіндік курсы мен химияны белгілі бір жүйе бойынша нәтижелі оқытуға бағытталған элективті курстарды таңдау мен ұйымдастыру химия пәнін оқушыларға жақсы деңгейде оқып түсінуге зор ықпал ететіндігін айтып өтеді [7]. Сонымен қатар, күнделікті дамып жатқан заманда қазіргі мектеп жастарының ойлау көзқарасының қалыптасуына назар қояр болсақ, мектепте білім алу кезінде өмірлік принциптерінің даму процесі басталады. Демек, мектепте деңгейі жоғары ұйымдастырылған сабақтың жоспар-жүйесі баланың ойлау қабілетіне де әсер етпек. Осылайша, мектеп балаға тек білім беріп қана қоймай, болашаққа қадамын нық басуға сенімділігін арттырады [8].

Р.Т. Абдраимов, Б.С. Уалиханованың «Физика пәнінен мектеп оқушыларына элективті курс негізінде зертханалық жұмысты ұйымдастыру» атты мақаласында, дамыған саналы мәдениетке ие ел қатарында болу үшін мектеп біліміне назар аудару екендігін және мектеп білім алушыларының болашақ мамандығын дұрыс таңдауы, жоғары оқу орнына түсуі, таңдаған мамандығына қызығушылығының болуы өзекті мәселе екендігін қарастырған. Және қазіргі дамыған еліміздің білім беру жүйесінің талаптарына сай түлекті даярлау

міндетін алға тартады. Сонымен қатар, элективті курстың әрбір тақырыбы тұрмыспен тығыз байланыста болып, практикада қолданылуында жақсы нәтижеге бағытталса, білім алушы сабақ барысында белгілі бір мамандықтың қыр сырын үйренетінін, ол өз кезегінде, өз мамандығына қызығып, оқуға түскен түлектен кәсіби маман шығуының алғышарты болып табылатындығын нақтылайды.

Сонымен қатар, мақала авторлары, техникалық мамандықты игерген азаматтарды тәрбиелеу жоғары оқу орны мен мектептің білім беруінде алға қойылуын алға тарта келе, мектептегі негізгі физика курсының бағдарламасының негізінде құрастырылған физика пәнінен элективті курстың бағдарламасын ұсынған. Бұл ұсынылған бағдарлама білім алушылардың өмірімен тығыз байланыстыра келе, олардың электротехникаға деген қызығушылығына сүйенеді және физика пәнін таңдаған білім алушылардың өз мамандығына қызығушылығы артып, соған сәйкес, жұмыс кезінде алған білім мен дағдыларын қолдануға ықпал ететініне тоқталып өткен [9].

Химиядан білім алушылардың кәсіби күзінеттілігін қалыптастыру мақсатында инновациялық педагогикалық технологиялардың, әдіс-тәсілдердің тиімдісін анықтау барысында элективті курсты ұйымдастырудағы “5E Model” әдісі таңдалынды.

«5E Model» әдісі білім алушыларға өздерінің дәлелдемелері арқылы ғылыми ойлауға және өз идеясын жарыққа шығаруға тигізер әсері мол екенін айтып өтуге болады. Әсіресе, бұл әдісті жаратылыстану пәндерін оқытуда қолдану білім алушылардың сабақ жоспарының жоғары нәтижелілігіне жеткізуге көмектесетінін шетел ғалымдары айтып өткен. Оқушылар бұл әдісті қолдану нәтижесінде олардың іс-әрекеттері сабақта кездесетін әртүрлі мәселелердің шешімін зерттеу мен оған жауап іздеп, шешім шығаруы мен дәлелдемелерін негіздеуі де ерекше белсенділікпен өтеді екен (1-сурет).



1-сурет – Элективті курсты ұйымдастыру моделінің схемасы

Сонымен қатар, алған білімдері мен тәжірибелерін жаңа контекстте ұтымды қолдана білу дағдысын арттыратынын айтып өтуге болады. Дайыдалған модельдеу негізінде әр сабақты ұйымдастыруда «5E Model» әдісі қолданылды. Өйткені, бұл әдіс бойынша жалпы сабақты ұйымдастыру барысында engage, explore, explain, extend (or elaborate), evaluate деген этаптардан тұратындығымен ерекшеленеді. Бұл модельдің ерекшеліктерінің бірі, ол кезеңдерді жүзеге асыру мақсатында басқа да технологиялар мен әдіс-тәсілдердің түрлерін қолдануға болады.

Мысалы, зерттеу жұмыстарын жүргізуде зертханалық жұмыстың инструкциясы беріледі, қауіпсіздік ережелері түсіндіріледі және зерттеуді қорғап, жұмысқа жіберіледі. Яғни, зерттеу жұмыстарын жүргізуде зертханалық тапсырмалар берілетін болса, назар аударту кезеңінде «Warm-Up activity» жаттығуы, «Миға шабуыл» әдісі, т.б. өткен материалдарды қайталауға арналған жаттығуларды қолдану да тиімді болады. Яғни, бұл кезеңде мұғалім қарапайым әрі назар аудартарлықтай тапсырмаларды ұйымдастыруы сабақ жоспарының тиімді болуына бағыт алады.

«5E Model» әдісінің оқытушыға білім алушылар үшін бірегей және тартымды оқу тәжірибесінің тізбегін құруға көмек беретін 5 кезеңнен тұрады:

1. Engage (назар аударту, тарту, қызығушылықты ояту)

Оқушыларда сұрақ туындайды, мұғалім сұрақ қояды, оқушыларда проблемалық ой пайда болып өзара бір-бірімен белсенді қарым-қатынас (әрекет) жасайды, проблемалық жағдайға белсенділікпен араласады. Қалай? неге? – деген сұрақтар жөнінде ойланып, әрекет жасайды.

2. Explore (зерттеу)

Оқушылар құбылыстарды зерттейді, идеялар туындайды, күмән тудыратын ойлар болады, алдыңғы алған білімдерінен сұрақтар туындайды.

3. Explain (түсіндіру)

Жаңа білім алу кезеңі яғни оқушылар жаңа білім алады, түсінік қалыптастырады, оны іс жүзінде түсіндіреді. Бұл кезең дискуссия, талдау ретінде жүргізіліп, құбылыстарды түсіндіреді. Сонымен қатар, бұрынғы тәжірибесін салыстырады және ұсыныс тастайды. Мына сұрақтардың төңірегінде де ұйымдастырылады:

1. Сіз бұл сұраққа қалай жауап бердіңіз?

2. Сіз бұл мәселені қалай шештіңіз?

3. Бұл мәлімдемені қандай дәлелдемелер растайды?

4. Extend (or Elaborate) (қолдана білу, қолдану, әзірлеу)

Оқушылар қорытындылаған білімдерін жаңа жағдайға деңгейге қолданады. Білімдері тереңдей түседі және кеңейеді. Проблемаларды шешудің нәтижесінде, бастапқы қалыптастырған негізгі білімдерінің арқасында олар білімін жаңа жағдайға қолдана біледі, шешімін көрсете алады.

5. Evaluate (бағалау)

Бұл кезең – оқушылардың және өзін-өзі бағалау кезеңі ретінде яғни, қорытынды бағамен ерекшеленеді. Оқушылар өздерінің білімі мен оқу үдерісі туралы ой жүгіртеді, өзін-өзі бағалайды. Оқушыларға оқу әрекеті үшін жауапкершілікті алуға шақырады.

Жалпы орта мектептерде «5E Model» әдісі арқылы элективті курсты ұйымдастыру және бұл әдісті оқыту үдерісіне кіріктіру жақсы нәтиже беретіні анықталды. Бір сабақ жоспары кестеде ұйымдастырылып көрсетілген (1-кесте). Соның нәтижесінде, эксперименттік жұмыс ұйымдастырылды және деректер арқылы сандық және сапалық талдау жүргізіліп өңделді.

1-кесте – «5E Model» әдісінің негізінде ұйымдастырылған сабақ жоспары

Сабақтың кезеңі / уақыт	Ұйымдастыру	«5E Model» жүйесі
1	2	3
<p>Ұйымдастыру кезеңі 10 минут</p>	<p>Жаңа сабақ «5Emodel» “Warm-Up activity” жаттығуы Алкендер қай жерде пайдаланылады? Алкендер қай жерде кездеседі? Оның бізге пайдасы бар ма? Зияны ше? Жалпы, алкендер қандай заттармен әрекеттесе алады?</p>	<p>Engage – сабақты бастамас бұрын оқушылардың назарын аударту үшін қолданады.</p>
<p>15 минут</p>	<p>Зертханалық жұмыс № 8 Зертханалық тәжірибе «Байланыстың қанықпағандығына сапалық реакциялар» <i>Жұмыстың мақсаты мен міндеттері:</i> Этиленнің алынуы және этиленнің бром суымен әрекеттесуі жағдайындағы ерекшеліктері жөнінде болжау дағдысын қалыптастыру. Құрал-жабдықтар: Көлемі 100 мл-лік дөңгелек түпті колба, көлемі 50 мл-лік тегіс түпті колба, тұрғы, газдың жүруіне арналған түтік, тығыны бар құрғақ пробирка, термометр. Реактивтер: 95%-этил спирті, күкірт қышқылы ($\rho=1,84$), бром суы, қыздырылған құм, күкірт қышқылымен қышқылданған калий перманганатының сұйытылған ерітіндісі. <i>Жұмысты орындау тәртібі:</i> Ылғалды емес яғни таза кептірілген сынауыққа 2 мл этил спирті және 3-3,5 мл концентрлі күкірт қышқылынан тұратын қоспа дайындап аламыз. Қоспаға аздаған мөлшерде қыздырылған құмды қосып жібереміз. Себебі, қоспаны қыздырғанда біркелкі қайнау үшін. Одан соң сынауықты газ жүретін тығыны бар тығынмен жауып, тұрғыға көлбеу қалыпта бекітеміз. Маңызды! Қоспаны қауіпсіздік шараларын сақтай отырып қыздыру қажет. Екінші пробиркаға 2-3 мл бром суын құйып, газ жүретін түтіктің ұшын осы пробиркаға жалғап, ерітінді түссізденгенше газ өткіземіз. Этилен газы бромды сумен әрекеттескенде ерітіндідегі бромның қызыл-қоңыр түсі жойыла бастайды. Нәтижесінде бром суы түссізденеді. Бұл реакция көмірсутектерде қос байланыстың бар екендігін анықтайтын сапалық реакция болып табылады. Үшінші құрғақ пробиркаға 3 мл күкірт қышқылымен қышқылданған $KMnO_4$-ның сұйытылған ерітіндісін тамызып, бөлініп шыққан газды осы сұйықтық арқылы әрекеттестіреміз. Этиленді калий перманганаты ерітіндісі арқылы өткізгенде ерітіндінің күлгін түсі жойылып кетеді.</p>	<p>Explore – келесі бөлімде берілетін теориялық материалды көру арқылы өздігінен ізденіп және меңгеріп талдауға, өздігінен саралай білуге көмегін тигізеді.</p>

1	2	3
	<p>Бұл реакция да қанықпаған көмірсутектердің сапалық реакциясы болып табылады.</p> <p>Газ өтетін түтіктің ұшын жоғары қаратып қойып, бөлініп жатырған этилен газын тұтатып, оның жануын бақылаймыз. Және қоспаны қыздыруды тоқтатпай мұқият қарап отырамыз.</p> <p>Этилен активті болғандықтан да жылуды көп мөлшерде бөліп, жанғанда әдемі жарқылмен жарқырап жанады.</p> <p>Жұмыс бойынша қауіпсіздік техникасы мен еңбекті қорғау ережесі мынадай:</p> <p>Химиялық лаборатория кабинетінде тәжірибелерді орындау кезінде жеңіл тұтанатын органикалық еріткіштермен, реагенттермен, концентрлі минералды қышқылдармен жұмыс істеу кезінде қауіпсіздік техникасы ережелерін мұқият ұйымдастыру қажет, ақ халат, резеңке қолғап, шыны көзілдірік қолданған абзал. Химиялық ыдыс сынған жағдайда немесе ерітіндімен күйген жағдайда алғашқы көмек көрсетудің құралдары дайын әрі ұйымдасқан болуы қажет.</p>	
<p>15 минут</p>	<p>Worksheet</p> <p>«Химия. Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-матема-тика бағытындағы 10-сыныбына арналған оқулық (2-бөлім). /М.Қ.Оспанова, Қ.С.Аухадиева, Т.Г.Белоусова. – Алматы: Мектеп. – 86-146-бб., XIII тарау. Қанықпаған көмірсутектер» тарауы бойынша материалдар ұсынылады [10].</p> <p>1. Этилен молекуласындағы σ және π байланыстарды түсіндіріңіз.</p> <p>2. Марковников ережесін түсіндіріңіз.</p> <p>«INSERT (түртіп алу)» әдісі</p> <p>Не білемін? Не білдім? Не түсініксіз болды?</p> <p>Алдағы уақытта нені білгім келеді?</p>	<p>Explain – жаңа материалды меңгеру мақсатында түсіндіру.</p>
<p>15 минут</p>	<p>«Case-Study» әдісі. «Сыни ойлау» әдісі</p> <p>«Проблемалық сұрақтар»</p> <p>Айдана университетке барардың алдын “Суық суға арналып жасалған” деген жазуы бар термосқа ыстық шайын құйып алды. Сіздің ойыңызша Айдана дұрыс жасады ма?</p> <p>Саяжайдағы әртүрлі жемістер мен көкөністерді тұрақты ұстау мақсатында Х газы қажет болады. Ол үшін массасы 67 кг этил спиртіні дегидраттау маңызды. Белгісіз газдың қалай аталатынын жауабын жазыңыз.</p> <p>Күкірт қышқылы улы сұйықтық екені белгілі. Егер лабораториялық жұмыс кезінде байқаусызда қышқыл оқушының қолына тамып кететін жағдай болды. Сол жағдайда алғашқы көмек ретінде қандай іс-әрекеттер жасайсыз? Және бұл жағдай орын алмас үшін қалай алдын алатын едіңіз?</p> <p>Полимер бұйымдардың неліктен ыдырауға ұшырамайтынын түсіндіріңіз.</p>	<p>Extend (or Elaborate) – алған білімдерін жалпылама бекітуге яғни алған білімін қорытып, өздігінен зерттеу жұмыстарын жүргізіп, талдай алуына және сыни ойлауының дамуына ықпал етеді.</p>

1	2	3
5 минут	<p>«Деңгейлеп-саралап оқыту» әдісі (10 баллдық жүйемен)</p> <p>1-деңгей сұрағы: Этиленнің қарапайым формуласы мен құрылымдық формуласын жазыңыз.</p> <p>2-деңгей сұрағы: Этиленнің физикалық қасиеттеріне тоқталып өтіңіз және оның молекуласындағы валенттік бұрышы мен гибридтенуі жөнінде сипаттаңыз. Этиленге тән изомерия түрі?</p> <p>3-метилбутен-2</p> <p>2,3-диметилпентан-1</p> <p>3,3,4-триметилпентан-1</p> <p>3-деңгей сұрағы: Этиленнің химиялық қасиеттері мен зертханада алынуы жайында толығырақ тоқталыңыз. Полимерлену реакциясы этилен үшін маңызды ма? Этилен көмірсутектері қайда қолданылады?</p> <p>Дескриптор:</p> <p>1-деңгейге - 3 балл</p> <p>2-деңгейге - 3 балл</p> <p>3-деңгейге - 4 балл</p> <p>«INSERT (түртіп алу)» әдісі</p> <p>Не білемін? Не білдім? Не түсініксіз болды?</p> <p>Алдағы уақытта нені білгім келеді?</p>	<p>Evaluate – өз ойына басшылық етуге, оқығанын түсінуге, ойын жүйелі білдіруге, жеке бағалауға, өздігінен ізденуге, сыни тұрғыда ойлауын дамытуға, қабілеті мен деңгейін арттыруға, өз мүмкіндігін дұрыс пайдалана білуіне, өз білімін өзі бағалай білуіне, мақсатты нәтижеге талпынуға ынталандырады.</p>

Химия сабағын оқыту барысында элективті курсты ұйымдастыру моделін пайдалану-оқушылардың қызығушылығын арттырудың негізінде өзін-өзі көрсете алуға, сенімділікке, білімділікке және кең ойлай білуге үйретеді. Дегенмен, элективті курсты ұйымдастыру моделін пайдалану алдында үлкен дайындық пен мына критерийлер талап етіледі:

- қандай тақырыптар бойынша элективті курсты ұйымдастыру моделін пайдалану мақсатқа сай екенін мұқият ойластыру керек;
- элективті курсты ұйымдастыру моделін пайдаланудың негізінде сабақтың оң нәтижелі болуы үшін-жаңа сабақты бастамас бұрын оқушылардың тақырып бойынша негізгі ұғымдары мен негізгі ақпараттарды білуін мұғалім қамтамасыз етіп алған абзал;
- оқушылардың элективті курсты ұйымдастыру кезінде жеке өзіндік жұмыс жасауына қанша уақыт жұмсайтынын байқап ескеру қажет;
- әр жеке оқушының талап тілектері мен қызығушылығын, қабілетін және өмірлік жоспарларын ескеру қажет.

Әдетте элективті курсты ұйымдастыруға негізделген білім беру іс-әрекеттері жеке, жұппен және топпен ұйымдастырылады. Соған сәйкес, мұғалім оқытудың негізі ретінде элективті курсты ұйымдастыру үшін мына маңызды критерийлерге назар аударуы оқыту процесінде үлкен нәтижеге алып келеді. Атап айтқанда:

- сыныптағы барлық оқушыларды оқу-тәрбие үдерісіне толығымен қатысуын бақылау;
- білім алушылардың сабаққа психологиялық дайындығына көңіл бөлу;
- оқушылардың саны және сыныптың жабдықталуын алдын-ала ұйымдастыру;
- сабақтың мақсатына жету үшін тапсырмаларды орындауға қажетті ресурстармен қамтамасыз ету;
- топтық жұмысқа арналған бірлесіп әрекет жасау үшін нақты уақыт кестесін даярлау;
- оқушыларды шағын топтарға ұтымдылықпен біріктіру.

Бағдарлама бойынша элективті курстың басты міндеті-оқушыны химия пәніне қызықтырып, таным қабілетін арттырумен қатар, химияның адам өміріндегі практикалық маңызын білім алушыларға түсіндіру.

Зерттеу жұмысын жүргізу үшін мектеп білім алушыларынан 10 «А» және 10 «Б» сыныптары таңдап алынды.

10 «А» сыныбы – эксперименттік топ (29 оқушы), ал 10 «Б» - бақылаушы топты негіздеді (26 оқушы).

Сонымен қатар, 10 «А» және 10 «Б» сынып білім алушыларында кәсіби құзіреттілікті қалыптастыруды бағалау жүргізілді [11–14]. Химия сабақтарында элективті курс бойынша білім алушыларда кәсіби құзіреттілікті қалыптастыруды бағалаудың негізгі критерийлері төмендегідей:

- Мотивациясының жоғарылауы;
- Химия пәнінен тереңдетілген білімінің артуы;
- Мұғалімнің көмегінсіз өдігінен жұмыс жасай алу дағдысы мен білігінің артуы;
- Сабақ мақсатына сай зерттеу жұмысын нәтижелі қорытындылай алу қабілеті.

Эксперименттің бастапқы кезеңінің негізінде эксперименттік және бақылау сыныптарының білім алушыларына кәсіби құзіреттіліктерінің қалыптасуына тексеру жүргізілді және деңгейі көрсетілді.

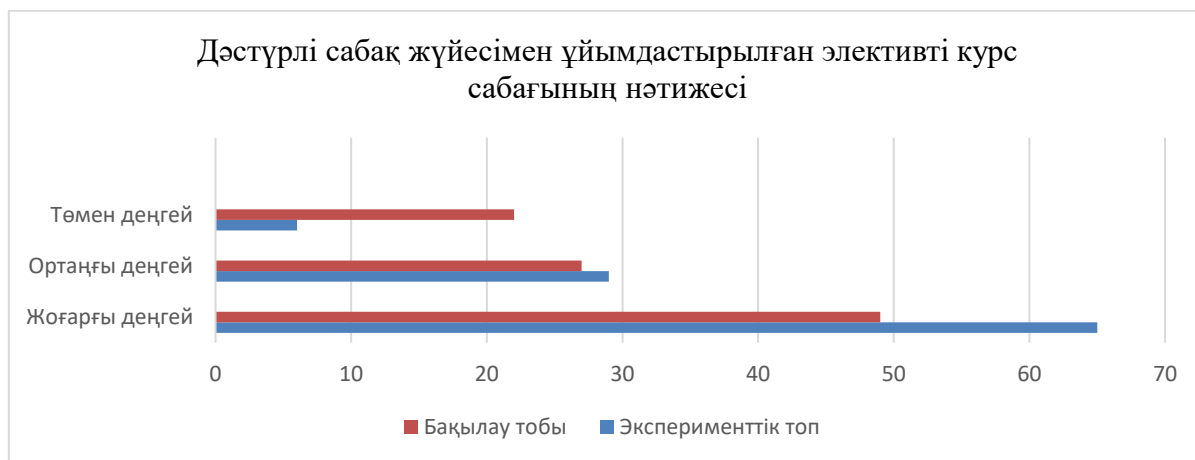
2-кесте – Білім алушыларда кәсіби құзіреттілікті қалыптастыруды бағалаудың сараптамалық картасы

Құзіреттіліктер	Қалыптасу көрсеткіштері		
	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
1	2	3	4
Мотивациясының жоғарылауы	Қызығушылығы аз; тапсырманы орындау кезінде тұрақты бақылауды қажет етеді; проблемалық жағдай туындаса өте көп ойланады; өзіндік тапсырмаларға қызығушылық көрсетпейді; берілген тапсырманы орындауда бастамашылық көрсетпейді.	Қызығушылығы кейде жоғары, кейде төмендеп кетеді; тапсырманы орындау барысында кей сәттерде алаңдаушылық білдіреді; проблемалық жағдай туындаса топпен белсенді болады; берілген талаптарды адекватты қабылдайды; тапсырмаларды өзі орындай біледі, тапсырмаларды орындауда мұқият, бірақ бақылауды талап етеді; топ жұмысына белсенді қатысады.	Мотивациясы, қызығушылығы жоғары; топтық тапсырмаларда өз тобына тиімді көмек көрсете алады; жауапкершілік ала алады, алаңдамай, тіпті көңілді көңіл-күймен тапсырманы орындайды; топ жұмысына белсене қатысады, бастамашылық жасай алады; проблемалық жағдай туындаса белсенді іс-әрекет жасайды; берілген талаптарды адекватты қабылдауы жоғары; ұтымды әрі нақты идеялар ұсына алады.
Химия пәнінен тереңдетілген білімінің артуы	Өтілген сабақ жоспарының нәтижесі негізінде түсінік қалыптастыруы төмен; қызығушылығы аз; есеп шығару белсенділігі төмен; зертханалық жұмыстарды жүргізуінде қателіктердің болуы; талпыныс деңгейі орташа.	Өтілген сабақ жоспарының нәтижесі негізінде түсінік қалыптастыру деңгейі орташа; қызығушылығы бар, есеп шығару белсенділігі жақсы; зертханалық жұмыстарды жүргізуінде ойланып-саралап жұмыс жасай біледі; талпынысы жақсы.	Өтілген сабақ жоспарының нәтижесі негізінде түсінік қалыптастыру деңгейі жоғары; қызығушылығы жоғары; есеп шығару белсенділігі жақсы; зертханалық жұмыстарды жүргізуінде ұтымды жұмыс жасай біледі; талпынысы өте жоғары.

2-кестенің жалғасы

1	2	3	4
Мұғалімнің көмегінсіз өздігінен жұмыс жасай алу дағдысы мен білігінің артуы	Сыни ойлау қабілетін қолданбайды; көп нәрседен қателіктер жібереді, саралай білмейді; істі аяғына дейін жеткізбейді; сабақта жауапкершілік танытуы көбінесе топпен жүреді; сабақ барысында мазалаған сұрақтарына жауап іздеуге тырысу деңгейі төмен.	Сыни ойлау қабілеті жақсы; жан-жақты ойлана біледі, бірақ іс-әрекеті аз; қателіктер шамалы ғана жібереді; істі аяғына дейін жеткізуді біледі, бірақ жеткізбейді; сабақта жауапкершілік танытуы жақсы; сабақ барысында мазалаған сұрақтарына жауап іздеуге тырысады.	Кез-келген нәрсеге сыни ойлау қабілетін қолдана алады, яғни, сыни ойлау қабілеті жақсы; жан-жақты ойланып, саралап барып іс-әрекетке көшеді; қателіктер жібермеуге тырысады; істі аяғына дейін жеткізе біледі; сабақта жауапкершілік таныту жоғары; сабақ барысында мазалаған сұрақтарына жауап іздеуге тырысады.
Сабақ мақсатына сай зерттеу жұмысын нәтижелі қорытындылай алу қабілеті	Зейін қоюы төмен; сабақтың қорытындысын шығаруы белсенді емес; проблемалық жағдайды шешуде ойлануға өте көп уақыт жұмсайды; зерттеу іс-әрекеттерін қорғап шығуда елеулі қателіктер бар және қорытынды есепті аяқтамаған; Толық түсініктеме беру және қорытынды жасауда қиналады.	Зейін қойып орындайды; сабақтың қорытындысын шығаруы жақсы; проблемалық жағдайды шешуде ойлануы белсенді, бірақ іс-әрекет нәтижесіне ойланады; зерттеу іс-әрекетін қорғап шыққан, қорытынды есебінде қателер кездеседі; толық түсініктеме беру және қорытынды жасауы жақсы.	Зейін қоюы өте жоғары; сабақтың қорытындысын шығаруы белсенді; проблемалық жағдайды шешуде ой мен әрекет жылдамдығын тең ұстайды; толық түсінік беріліп, қорытындылар жоғары деңгейде жасалынған; Толық түсініктеме беру және қорытынды жасауы жоғары деңгейде.

Білім алушыларда кәсіби құзіреттілікті қалыптастыруды бағалаудың сараптамалық картасына сәйкес (2-кесте), осы зерттеуді жүргізу нәтижесінде нақтыланған деңгейлер (2-сурет): жоғары деңгей – эксперименттік топ сыныбында 65% (16 оқушы) және бақылау топ сыныбында 49% (9 оқушы).



2-сурет – Дәстүрлі сабақ жүйесімен ұйымдастырылған элективті курс сабағының нәтижесі

Орташа деңгей - эксперименттік топ сыныбында 29% (11 оқушы) және бақылау топ сыныбында 27% (13 оқушы) көрсетті.

Төменгі деңгей – эксперименттік топ сыныбында 6% (2 оқушы) және бақылау топ сыныбында 22% (4 оқушы) көрсетті.

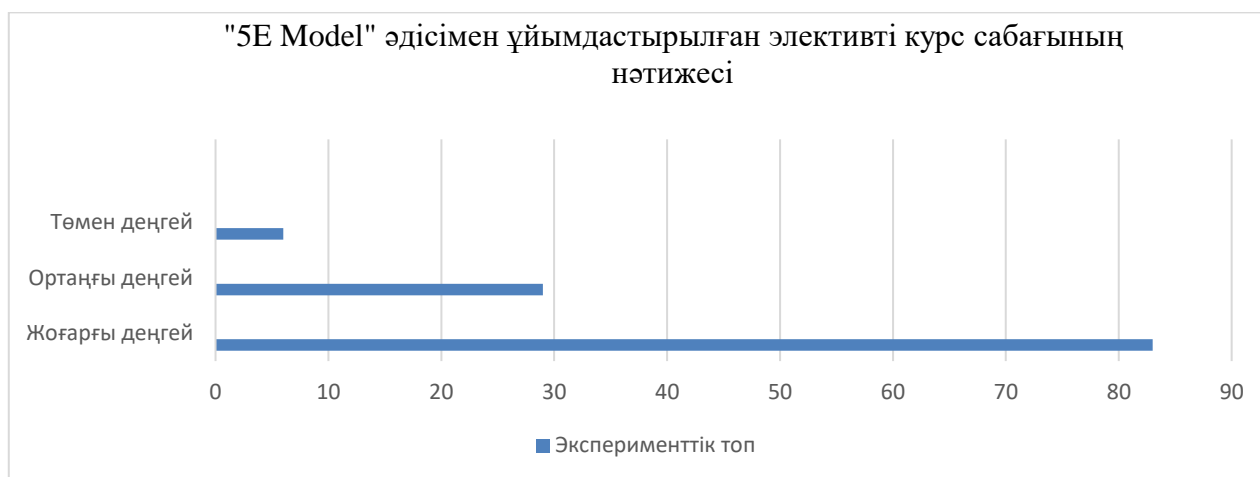
Эксперименттің соңғы кезеңінде эксперименттік және бақылау сынып оқушыларына химия сабақтарында элективті курсты ұйымдастыру моделін ұйымдастырудағы кәсіби құзіреттіліктердің дамуын анықтау мақсатында қайта зерттеу нәтижесі жасалынды.

Қайта анықтау нәтижелері мынадай: жоғары деңгей – эксперименттік топ сыныбында 83% (18 оқушы).

Орташа деңгей – эксперименттік топ сыныбында 13% (10 оқушы) нәтижесін көрсетті.

Төменгі деңгей – эксперименттік топ сыныбында 3% (1 оқушы) көрсетті.

«5E Model» әдісінің нәтижесінде ұйымдастырылған сабақ жоспарларының негізінде басқа да оқушылардың химияға деген қызығушылығының арттырылғандығын ұсынылған элективті курстың нәтижесінен аңғаруға болады (3-сурет).



3-сурет – «5E Model» әдісімен ұйымдастырылған элективті курс сабағының нәтижесі

Қорыта келе, «5E Model» әдісінің негізінде ұйымдастырылған элективті курстың сабақ жоспары білім алушылардың кәсіби құзіреттілігін дамытуға мүмкіндік берді. Сабақ нәтижесі білім алушылардың сабақтың мақсатындағы танымдық белсенділігінің артқанын көрсетеді. «5E Model» әдісін элективті курсты ұйымдастыруда қолдану-химия пәнін базалық білімдерді игеруін жақсартуға ғана емес, сонымен қатар оқу процесін қызықты, жеңіл әрі оқушының өміріне қажетті тың деректерді тиімді игеруде көмегін тигізеді. Сонымен қатар, жоспарланған эксперимент толығымен жүзеге асырылды, ал оның пайдасы мен тиімділігі бақылау анықтамасында көрсетілді.

Қорытынды

Бұл элективті курсты іске асыру нәтижесінде оқушылардың химия пәніне деген танымдық қызығушылығының артқанын алға тартуға болады. Жоспарланған элективті курс оқушылардың танымдық білімдерін тереңдете алды және практикалық білігі мен дағдысын қалыптастыру негізінде оқушының өзін-өзі тану мотивтерін дамытты. Сонымен қоса, пәнді оқуға деген мотивациясы артып, оқушының үлгерім көрсеткіш-динамикасының сапасы жоғарылағанына көз жеткізілді. Элективті курстарда қолданылған әдіс-тәсілдердің көмегімен білім алушылардың сабақтарға белсенді қатысатынын көруге болады. Соның нәтижесінде, оқушылардың оқуға қызығушылықтарының қалыптасу деңгейін анықтауға болады.

Элективті курстың сабақ жоспарының жүйесі МББС-ның (мемлекеттік білім беру стандарты) талап-міндеттері мен орта мектептің химия курсына бағдарламаның мазмұнымен үйлестіріп қойылған. Бағдарлама химиялық білімін жоғарылату мақсатында міндеттерді орындайтын орта мектеп білім алушыларына арналған және химиялық таным білігі мен дағдыларын қалыптастыруға бағытталған. Курстың модульдік құрылымына сәйкес, білім алушылар материалды зерттеудің әртүрлі схемаларын қолдануына болады. Сонымен қатар, бағдарламаның бөлімдерін мектеп мұғалімдері дәстүрлі химия сабақтарын өткізу мақсатында және элективті курстарды әзірлеу кезінде де қолдана алады. Пән бойынша сыныптан тыс іс-шараларды өткізу кезінде де мақсатына жарата алады.

Оқушының бәсекеге қабілетті жеке тұлғасын қалыптастыру-ұжым мен тұлға арасындағы қарым-қатынас болғандықтан, олардың арасында өзара маңызы бар жауапкершілікті-мақсатты қарым-қатынастың болуы талап етіледі. Әрине бұл жерде мұғалімнің жалпы құзіреттілігі маңызды болып табылатынын да ескеру қажет.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Khimmataliev D.O., Khakimova M.F. Improving the professional competence of teachers // Journal of critical reviews. – 2020. – Vol. 7 (11). – P. 1131–1137.
2. Кудайбергенова К.С. Құзырлылықтың педагогикалық категория ретінде дамуының теориялық-әдіснамалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Алматы, 2010. – 114 б.
3. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Bilim jáne Gylym!» атты тамыз конференциясының пленарлық отырысында сөйлеген сөзі [Электронды ресурс]. URL: https://www.akorda.kz/kz/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyin-bilim-jne-ylm-atty-tamyz-konferenciya-synyn-penarlyk-otyrysynda-soilegen-sozi (қаралған күні: 29.11.2023)
4. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына Жолдауы [Электронды ресурс]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyin-kazakstan-halkyna-zholdauy-181416> (қаралған күні: 29.11.23)
5. Abyzbekova G., Zholdasbayeva Z., Tapalova A., Yespenbetova S., Balykbayeva G., Arynova K. The Effectiveness of the Competence Approach in the Training of Chemistry Teachers // Journal of Chemical Education. – 2023. – №100 (9). – P. 3484–3493. <https://pubs.acs.org/doi/10.1021/acs.jchemed.3c00496>
6. Purwoko A.A., Hadisaputra S., Zakaria L.M.A. Understanding the essential materials of lesson: Reflection on the professional competency of chemistry teachers in Lombok // AIP Conference Proceedings «Computational intelligence and network security». – 2023. <https://doi.org/10.1063/5.0124422>
7. Рахметова М.Т., Абыканова Б.Т., Чорух Али. Орта мектеп физика курсына оқушылардың экологиялық құзіреттілігін арттырудың мүмкіндіктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3 (129). – Б. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.22>
8. Katbaeva M.T., Baizak U.A. The Way to Organize an Elective Course on Mechanics in Specialized Training // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2021. – №3 (121). – Б. 118–128. <https://doi.org/10.47526/habarshy.v3i121.739>
9. Абдраимов Р.Т., Уалиханова Б.С. Физикадан элективті курс негізінде зертханалық жұмысты ұйымдастыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №3 (125). – Б. 224–236. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.19>
10. Оспанова М.Қ., Аухадиева Қ.С., Белоусова Т.Г. Химия: жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану-математика бағытындағы 10-сыныбына арналған оқулық (2-бөлім). – Алматы: Мектеп, 2019. – 224 б.
11. Алтынбекова М.О., Бабажанова Г.И. Химиялық білім беруде ақпараттық коммуникациялық технологияны қолданудың мүмкіндіктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2021. – №1(119). –Б. 152–161. <https://doi.org/10.47526/habarshy.vi1.484>
12. Hadas B., Herscovitz O., Dori Y.J. Analysis of online assignments designed by chemistry teachers based on their knowledge and self-regulation // Chemistry Teacher International. – 2023. – №5 (2). – P. 189–201. <https://doi.org/10.1515/cti-2022-0037>

13. Horvat S.A., Popović V.I., Rodić D.D., Rončević T.N. Analysis of the initial education of chemistry teachers and their attitudes towards teaching in the Republic of Serbia // *Journal of the Serbian Chemical Society*. – 2023. – №88 (7-8). – P. 793–810. <https://www.shd-pub.org.rs/index.php/JSCS/issue/view/129>
14. Mabrouk S.T. Design of an Online Chemistry of Art Master’s Elective Course // *Journal of Chemical Education*. – 2023. – №99 (2). – P. 694–700. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.1c00790>

REFERENCES

1. Khimmataliev D.O., Khakimova M.F. Improving the professional competence of teachers // *Journal of critical reviews*. – 2020. – Vol. 7 (11). – P. 1131–1137.
2. Kudaibergenova K.S. Quzyrlylyqtyn pedagogikalyq kategoria retinde damuynyn teorialyq-adisnamalyq negizderi: ped. gyl. dok. ... dis. [Theoretical and methodological foundations of the competence development as a pedagogical category: dis.]. – Almaty, 2010. – 114 b. [in Kazakh]
3. Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyн «Bilim jane Gylym!» atty tamyz konferenciasynyn plenarlyq otyrlysyna soilegen sozi. [Speech by the President of Kazakhstan K. Tokayev at the plenary session of the August conference «Education and science!»]. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyн-gylym-zhane-tehnologiyalar-zhonindegi-ulttyk-kenestin-otyrlysyna-soylegen-sozi-123450> [in Kazakh] (date of access 29.11.2023) [in Kazakh]
4. Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyн «Adilette memleket. Birtutas ult. Berekele qogam» atty Qazaqstan halqyna Joldaу [Message from the Head of State K. Tokayev to the people of Kazakhstan «A fair state. One nation. A prosperous society»]. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyн-kazakstan-halkyna-zholdaу-181416> (date of access 29.11.23) [in Kazakh]
5. Abyzbekova G., Zholdasbayeva Z., Tapalova A., Yespenbetova S., Balykbayeva G., Arynova K. The Effectiveness of the Competence Approach in the Training of Chemistry Teachers // *Journal of Chemical Education*. – 2023. – №100 (9). – P. 3484–3493. <https://pubs.acs.org/doi/10.1021/acs.jchemed.3c00496>
6. Purwoko A.A., Hadisaputra S., Zakaria L.M.A. Understanding the essential materials of lesson: Reflection on the professional competency of chemistry teachers in Lombok // *AIP Conference Proceedings «Computational intelligence and network security»*. – 2023. <https://doi.org/10.1063/5.0124422>
7. Rahmetova M.T., Abykanova B.T., Choruh Ali. Orta mektep fizika kursynda oqushylardyn ekologialyq quzyrettiligin arttyrudyn mumkindikteri [Opportunities to Improve the Ecological Competence of Students in the Secondary School Physics Course] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.22> [in Kazakh]
8. Katbaeva M.T., Baizak U.A. The Way to Organize an Elective Course on Mechanics in Specialized Training // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2021. – №3 (121). – B. 118–128. <https://doi.org/10.47526/habarshy.v3i121.739>
9. Abdraimov R.T., Ualihanova B.S. Fizikadan elektivti kurs negizinde zerthanalyq jumysty uymdastyru [Organization of Laboratory Work on the Basis of an Elective Course in Physics] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2022. – №3 (125). – B. 224–236. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.19> [in Kazakh]
10. Ospanova M.Q., Auhadieva Q.S., Belousova T.G. Himia: Jalpy bilim беретin mekteptin jaratylstanu-matematika bagytyndagy 10-synybyna arналган oqulyq (2-bolim) [Chemistry: textbook for the 10th grade of a comprehensive school in the natural and mathematical direction (Part 2)] – Almaty: Mektep6 2019. – 224 b. [in Kazakh]
11. Altynbekova M.O., Babajanova G.I. Himialyq bilim berude aqparattyq kommunikacialyq tehnologiany goldanudyn mumkindikteri [Feature of Information and Communication Technologies in Chemical Education] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2021. – №1 (119). – B. 152–161. <https://doi.org/10.47526/habarshy.v1i1.484> [in Kazakh]
12. Hadas B., Herscovitz O., Dori Y.J. Analysis of online assignments designed by chemistry teachers based on their knowledge and self-regulation // *Chemistry Teacher International*. – 2023. – №5 (2). – P. 189–201. <https://doi.org/10.1515/cti-2022-0037>
13. Horvat S.A., Popović V.I., Rodić D.D., Rončević T.N. Analysis of the initial education of chemistry teachers and their attitudes towards teaching in the Republic of Serbia // *Journal of the Serbian Chemical Society*. – 2023. – №88 (7-8). – P. 793–810. <https://www.shd-pub.org.rs/index.php/JSCS/issue/view/129>
14. Mabrouk S.T. Design of an Online Chemistry of Art Master’s Elective Course // *Journal of Chemical Education*. – 2023. – №99 (2). – P. 694–700. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.1c00790>

UDC 37. 026; IRSTI 14.07.09

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.174>G. RIZAKHOJAYEVA¹, Zh. ABDIKHANOVA², Z. BINGOL³¹PhD, Associate Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gulnara.rizakhodjayeva@ayu.edu.kz²International University of Tourism and Hospitality

(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhadyra.abdikhanova@mail.ru

³PhD, Ministry of Culture and Tourism, Culture and Tourism Expert

(Turkey, Mugla), e-mail: zbingol@hotmail.com

THE ROLE OF GAMIFICATION IN LEARNING ENGLISH FOR TOURISM STUDENTS

Abstract. This study investigates the preferences and attitudes of first-year students in the Faculty of Tourism at the International University of Tourism and Hospitality in Turkestan towards the use of multimedia tools, particularly gamification, in learning English. The research tested the hypothesis that gender differences significantly influence multimedia preferences (H1) against the null hypothesis of no significant differences (H0).

Using mixed methods involving surveys and interviews, data were collected from 34 participants (16 males, 18 females). Inferential statistical analysis confirmed significant gender-based differences in multimedia preferences: males showed a stronger preference for video games ($t = 2.45$, $p < 0.05$), while females favored virtual tours and artistic content ($t = -2.32$, $p < 0.05$). Additionally, educational video games emerged as the most preferred tool (28% of students), with an overall satisfaction score of $M = 4.88$ ($SD = 0.31$).

The study highlights the effectiveness of gamification in enhancing engagement and language acquisition while emphasizing the need for tailored, inclusive strategies that accommodate diverse preferences. Practical applications include integrating gamified modules into tourism education to improve vocational readiness and align with Kazakhstan's trilingual education policy.

Keywords: multimedia tools, gamification, English, learning styles, mixed methods.

Г. Ризаходжаева¹, Ж. Әбдіханова², З. Бингөл³¹PhD, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің доценті
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulnara.rizakhodjayeva@ayu.edu.kz²Халықаралық туризм және меймандостық университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhadyra.abdikhanova@mail.ru

³PhD, Мәдениет және туризм министрлігі, Мәдениет және туризм бойынша сарапшы

(Түркия, Муғла қ.), e-mail: zbingol@hotmail.com

Туризм саласындағы студенттердің ағылшын тілін үйренудегі геймификацияның рөлі

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Rizakhoyayeva G., Abdikhanova Zh., Bingol Z. The Role of Gamification in Learning English for Tourism Students // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 409–418.
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.174>

*Cite us correctly:

Rizakhoyayeva G., Abdikhanova Zh., Bingol Z. The Role of Gamification in Learning English for Tourism Students // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – Б. 409–418.
<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.174>

Date of receipt of the article 01.10.2024 / Date of acceptance 30.03.2025

Аңдатпа. Бұл мақала Түркістандағы Халықаралық туризм және қонақжайлылық университетінің туризм факультетінің бірінші курс студенттерінің ағылшын тілін үйренуде мультимедиа құралдарын, атап айтқанда, геймификацияны пайдалану бойынша көзқарастары мен артықшылықтарын зерттейді. Зерттеу барысында гендерлік айырмашылықтардың мультимедиа құралдарын таңдауына әсерін анықтайтын гипотеза (H1) және мұндай айырмашылықтар жоқ деген нөлдік гипотеза (H0) тексерілді.

Сауалнама мен сұхбатқа негізделген аралас әдістерді қолдана отырып, 34 қатысушыдан (16 ер, 18 әйел) деректер жиналды. Гендерлік айырмашылықтардың мультимедиа құралдарын таңдауына әсерін тексеру үшін жүргізілген статистикалық талдау ер студенттердің бейне ойындарды көбірек ұнататынын ($t = 2,45$, $p < 0,05$), ал қыздардың виртуалды турлар мен көркем мазмұнға басымдық беретінін ($t = -2,32$, $p < 0,05$) анықтады. Сонымен қатар, білім беруде бейне ойындары ең танымал құрал болып табылады (28%), жалпы қанағаттанушылық көрсеткіші $M = 4,88$ ($SD = 0,31$).

Зерттеу қаншалықты ықпалды оқушылардың қызығушылығын және тіл меңгеру тиімділігін арттырудағы геймификацияның әлеуетін көрсетеді, сондай-ақ әртүрлі қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін инклюзивті стратегияларды енгізудің маңыздылығын баса көрсетеді. Практикалық ұсыныстарға мультимедианы туристік білім беру процесіне енгізу және Қазақстанның үштілді білім беру саясатына сәйкес болашақ мамандарды даярлау кіреді.

Кілт сөздер: мультимедиялық құралдар, геймификация, ағылшын тілі, оқу стильдері, аралас әдістер.

Г. Ризаходжаева¹, Ж. Абдиханова², З. Бинголь³

¹PhD, доцент Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gulnara.rizakhodjayeva@ayu.edu.kz

²Международный университет туризма и гостеприимства (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhadyra.abdikhanova@mail.ru

³PhD, Министерство культуры и туризма, эксперт по культуре и туризму (Турция, г. Музла), e-mail: zbingol@hotmail.com

Роль геймификации в изучении английского языка студентами в сфере туризма

Аннотация. В данной статье рассматриваются предпочтения и отношение студентов первого курса факультета туризма Международного университета туризма и гостеприимства в Туркестане к использованию мультимедиа-инструментов, в частности геймификации, в обучении английскому языку. Исследование тестировало гипотезу о значительном влиянии гендерных различий на выбор мультимедиа-инструментов (H1) против нулевой гипотезы об отсутствии таких различий (H0).

Методы исследования включали опросы и интервью, данные были собраны у 34 участников (16 мужчин, 18 женщин). Результаты статистического анализа подтвердили значимость гендерных различий: мужчины предпочитают видеоигры ($t = 2.45$, $p < 0.05$), тогда как женщины отдают предпочтение виртуальным турам и художественным материалам ($t = -2.32$, $p < 0.05$). Кроме того, образовательные видеоигры оказались наиболее популярным инструментом (28%), общий показатель удовлетворенности составил $M = 4.88$ ($SD = 0.31$).

Исследование подчеркивает эффективность геймификации для повышения вовлеченности и освоения языка, а также необходимость внедрения инклюзивных стратегий, учитывающих различные предпочтения учащихся. Практическими рекомендациями

являются интеграция геймификации в туристическое образование и поддержка политики Казахстана по трёхязычному обучению.

Ключевые слова: мультимедийные инструменты, геймификация, английский язык, стили обучения, смешанные методы.

Introduction

The literature on multimedia and gamification in education is extensive, but often lacks focus on the specific needs of tourism students learning English. While many studies emphasize the positive effects of gamification on engagement and academic outcomes, there is insufficient attention given to gender-based preferences and how these might impact learning in professional settings, particularly within the tourism industry. This study narrows its focus to explore how multimedia and gamification can specifically benefit tourism students in their English language learning, addressing the gap in the existing research by considering both individual learning styles and the role of technology in language acquisition.

Learning a foreign language, particularly in a professional field such as tourism, presents numerous challenges. Factors such as student motivation, the effectiveness of instructional methods, and the clarity of learning materials significantly impact the learning experience. In this context, traditional teaching methods, such as strict adherence to textbooks and teacher-centered lessons, often fail to engage students, leading to passivity and disinterest. Current students, particularly those in tourism-related fields, are more inclined towards technology than traditional learning methods. They are accustomed to engaging with digital tools and multimedia, making it essential to incorporate these into the learning process.

As noted by Golami, students' individual traits—shaped by their genetics, cultural backgrounds, and past learning experiences—result in diverse learning preferences. This diversity emphasizes the need for instructional approaches that cater to various learning styles, ensuring an inclusive learning environment that addresses the unique needs of each student [1, p. 5]. Diaz, Zaja, and Palma also highlight the challenges of capturing the attention of modern students, who have grown up in a world of video games, mobile phones, and the Internet, making traditional teaching methods less effective [2, p. 1].

Learning styles, as described by Meirbekov et al., involve a mixture of strategies that students use to process information, with some students preferring particular approaches while others use multiple strategies simultaneously [5, p. 2]. Understanding these preferences is key for designing effective learning experiences. Fleming's VARK model, which categorizes learning styles into visual, auditory, reading/writing, and kinesthetic, provides a valuable framework for understanding how students acquire and process information. This model is particularly useful in language learning contexts, where different modalities can be leveraged to enhance comprehension and retention [6].

Incorporating multimedia and gamification into language learning offers a dynamic approach to address these diverse learning styles. Multimedia tools, such as videos, podcasts, and interactive software, engage students across various sensory modalities, while gamification introduces game mechanics into non-game contexts to increase motivation and engagement. Research by Jaramillo-Mediavilla et al. and Al-Dosakee and Ozdamli underscores the benefits of these approaches in fostering a more collaborative, engaging, and effective learning environment [11, 12]. Gamification, in particular, has been shown to enhance motivation and improve academic performance by making the learning process more enjoyable and interactive.

This study aims to examine the preferred learning styles of first-year students at the International University of Tourism and Hospitality in Turkestan when learning English through audiovisual media and gamification. Specifically, the study will analyze how visual, auditory, and

kinesthetic learning approaches influence the acquisition of language skills and explore the impact of gamification on student motivation and engagement. This research seeks to fill a critical gap in the literature by exploring how these tools can be tailored to meet the needs of students in the tourism field, offering practical recommendations for educators to integrate multimedia and gamification into their language teaching practices effectively.

The findings of this study have important implications for educators in the tourism field. By understanding the preferences of students and the potential of multimedia and gamification, educators can create more engaging and effective language learning environments. However, the study also acknowledges certain limitations, such as the potential variation in preferences across different cultural contexts and the need for ongoing adaptation of teaching strategies to align with technological advancements. Future research could further explore these aspects, particularly focusing on the long-term effectiveness of gamification and multimedia in language acquisition and its broader impact on professional development in tourism.

Research methods and materials

This study employs a descriptive research design, chosen for its ability to provide a detailed analysis of students' learning preferences and their engagement with multimedia tools in English language learning. Descriptive research is well-suited for capturing the nuances of students' individual preferences and how different teaching methods, such as audiovisual media and gamification, influence their learning experiences. This approach allows for the systematic collection of data to explore the impact of various educational strategies, which is particularly important when considering the diverse sensory and cognitive needs of students.

The VARK model (Visual, Auditory, Reading/Writing, Kinesthetic), developed by N. Fleming in 2012, was selected as the primary framework for understanding students' learning preferences. This model was chosen because it offers a straightforward and widely recognized method for categorizing sensory-based learning styles. The VARK model's flexibility allows for the identification of students' preferred learning modes, which can then inform the design of instructional strategies tailored to different learning needs. The VARK framework is particularly useful in multilingual and professional development contexts, where students may have varying levels of familiarity with the subject matter and different ways of processing information.

To further explore the potential influence of gender on learning preferences, the study investigates whether gender differences significantly affect multimedia usage in language learning. This exploration was grounded in the following hypotheses:

H0: Gender differences do not significantly influence multimedia preferences in English language learning.

H1: Gender differences significantly influence multimedia preferences in English language learning.

To test these hypotheses, an independent sample t-test was chosen as the appropriate statistical method. This test compares the multimedia preferences between male and female students, providing insights into whether gender plays a role in determining how students engage with different forms of media in language education.

Participants

The study was conducted with 34 first-year students at the International University of Tourism and Hospitality. The sample included 16 male and 18 female students, selected randomly to represent different levels of English proficiency (Intermediate and Pre-intermediate). This selection ensures a balanced and representative sample, which is essential for understanding the generalizability of the findings to a larger population. The research was carried out during the final month of the 2024 winter semester, a time when students had a sufficient understanding of the content to provide meaningful insights into their learning preferences.

Data Collection Tools

To gather data, the study employed a mixed-methods approach, combining both quantitative and qualitative methods to provide a comprehensive understanding of the research topic. The VARK questionnaire was used to assess students' learning preferences. This questionnaire, available on the VARK website, consists of 16 questions rated on a 5-point Likert scale ranging from "strongly disagree" to "completely agree." The questionnaire provides quantitative data about students' preferred sensory learning modalities and allows for the classification of students into the four VARK categories.

In addition to the VARK questionnaire, interviews were conducted with participants to collect qualitative data. The interviews provided deeper insights into students' experiences with multimedia tools and gamification in language learning. By combining both surveys and interviews, the study utilized triangulation to strengthen the reliability of the findings and to offer a more holistic view of students' preferences.

Statistical Analysis

The data collected through the VARK questionnaire were analyzed using descriptive statistics to summarize participants' preferences and identify general trends. The use of descriptive statistics helped outline the general characteristics of the sample population, providing a clear picture of how students prefer to learn.

For hypothesis testing, an independent sample t-test was conducted to compare the multimedia preferences of male and female students. This statistical test was chosen because it allows for the comparison of two independent groups and determines if gender differences have a statistically significant impact on multimedia preferences in language learning.

To analyze the data, the study utilized SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) software, which is widely used for conducting statistical analyses in educational research. SPSS was employed to carry out descriptive statistics, including the calculation of means, standard deviations, and frequency distributions, to summarize participants' responses from the VARK questionnaire. SPSS also facilitated the conduct of the independent sample t-test to compare multimedia preferences between male and female students, allowing for the testing of the hypotheses (H0 and H1) regarding gender differences.

SPSS was used to calculate Cronbach's alpha to assess the internal consistency of the VARK questionnaire. A high alpha value (above 0.70) indicates that the items within the questionnaire are measuring the same underlying construct, ensuring the reliability of the results. The software's ease of use and ability to handle large datasets made it an ideal tool for this analysis, ensuring the accuracy and efficiency of the statistical procedures (Table 1).

Table 1 – Reliability of the scales

Cronbach's α	Number of Items
,811	16

Results and discussion

The main purpose of the study was to study the preferences of first-year students of the International University of Tourism and Hospitality in Turkestan in relation to their preferred styles of teaching English using audiovisual media. The results are presented in table 2.

Table 2 – Descriptive analysis

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
total	34	3.75	4,88	4,3732	,30830
Valid N (listwise)	34				

A descriptive analysis was conducted to study the initial research question. The results of this analysis showed that the participants had a positive attitude towards the use of multimedia materials in the process of learning a foreign language, especially emphasizing the role of gamification. With an overall average score of $M=4.88$, the results indicate that participants prefer the use of visual materials in English classes. This preference is consistent with the available literature, which highlights the advantages of integrating multimedia resources into educational institutions.

The lessons were carefully selected based on their effectiveness in expanding students' vocabulary and speaking skills. One of the notable lessons was devoted to the topic "What we wear", during which the video game "Clothes" was used to introduce and consolidate a new vocabulary related to clothes. To introduce new vocabulary, a game approach was used, in which students participated in interactive classes that included the definition and selection of clothing items within the game. As students progressed through the various levels, they were asked to match the correct clothing terms with the appropriate images, which facilitated their assimilation of the material through immediate feedback. This interactive process not only helped students memorize new words, but also encouraged active participation, making the vocabulary acquisition process more fun and effective. Then a role-playing game was held, during which the students acted out a scene in a clothing store. One student acted as a seller, discussing the price and quality of various goods, while another student acted as a buyer, choosing and "purchasing" the desired product. This lesson was aimed at further developing students' conversational skills and consolidating previously acquired vocabulary. Initially, students showed shyness and nervousness during role-playing, which led to uncertain speech. However, thanks to the additional preparation time and support from the teacher, the students became more confident and engaged in the lesson. Despite some mistakes, especially in the use of time forms, students actively participated in the role-playing game, contributing to the overall learning of the language.

The results of the observations indicate a noticeable trend: girls show a greater susceptibility to various types of use of multimodal tools compared to boys. In particular, girls tend to use different types of multimedia resources more in the learning process. Conversely, boys prefer visual game materials more. This gender disparity in the use of multimedia can be caused by various factors, including differences in learning styles, cultural influences, and individual interests. It is important to look deeper into these underlying causes in order to better adapt educational strategies to the diverse needs of both genders.

Moreover, as part of the study, the authors sought to determine which educational videos and games students prefer the most. This tendency can be explained by two main factors: family media consumption habits and the effectiveness of video game materials in attracting students' attention during lessons. Each of these factors can be considered in more detail. Firstly, family media consumption habits are often associated with constant TV watching in the background in the family. Moreover, in addition to parents, other family members, including siblings, who are avid consumers of video games and platforms such as YouTube, promote the widespread use of video game-based materials. When integrating video materials into informational lessons, teachers need to be clear about the specific role these materials will play. Subsequently, the study presented detailed results based on the preferences of the participants, as shown in table 3.

The results show that educational video games are the most frequently used type of video materials in English lessons, accounting for 28% of the use in the lesson. These videos are usually integrated into the lesson to improve learning.

Table 3 – The types of video materials preferred by tourism students for learning English

Classification of multimodal instruments	Features of use	Percentage of preferences
Virtual tours	were mainly used in experiments with intermediate-level students	16%
Creative and artistic games	were used during extracurricular activities and in open lessons	19%
Educational video games	The videos of this type were accompanied by additional materials	28%
Games with cartoon characters	They are also suitable for intermediate level students, but in this experiment, short cartoon meters for the age category such as «Shrek» and the «City of Heroes» were used.	21%
Short videos from news and information broadcasts	they were analyzed with the support of a teacher	6%
Music and visual content	videos of this type helped to diversify the types of lessons. In a specific experiment, he helped to develop students' situational analysis skills.	10%

Video recordings of television broadcasts and news consisted of small excerpts. Then, after viewing, they were discussed by students under the guidance of a teacher. This type of language learning through video is used less often than other types. In this experiment, respectively, he showed a result of 6 percent of the total video usage in the lesson.

Games with cartoon characters were especially popular among intermediate level students. In this experiment, the percentage of students' preference in the field of tourism over cartoons for the age category such as “Shrek” and “City of Heroes” was 21 percent. Accordingly, these types of video lessons are considered relevant in any age category.

Initially, according to the experiment, it was expected that lessons with the help of a video tour would take a large percentile as a result, since students in the field of tourism should have been interested in such videos that show the sights of different countries. But, video tours of various cities or museums around the world were mostly willingly used by students at the intermediate level. In this experiment, the percentage of tourism students' preferences in language learning using this type of video was 16 percent.

Musical and visual content, and videos of this type helped to diversify the types of lessons. During a specific experiment, he helped develop students' situational analysis skills. This type of video lesson was preferred by 10 percent of the students who participated in the experiment.

Creative and artistic games were most often used during extracurricular activities and accounted for a percentage of student preference of 19 percent. These videos introduced students to the cultural and geographical aspects of the English-speaking world.

Table 4 shows that educational video games were the most preferred multimedia tool, with 28% of students selecting them. This preference suggests that games not only engage students but also enhance vocabulary acquisition. This finding aligns with previous research, such as the study by Gee, which emphasized the potential of video games to provide immersive learning experiences. Given this strong preference, incorporating video games into language learning could be an effective way to keep students engaged while supporting their learning outcomes [16].

The independent t-test results revealed significant gender-based differences in multimedia preferences. Male students favored video games ($t = 2.45, p < 0.05$), while female students showed a preference for artistic content and virtual tours ($t = -2.32, p < 0.05$). This reflects the findings of

authors like Caponetto et al., who noted that gender differences play a key role in shaping preferences for different types of learning materials, with males tending to favor gamified and interactive content, while females often gravitate toward more visual and creative approaches. These gender differences highlight the importance of tailoring multimedia resources to students' specific preferences to maximize engagement and learning [17].

Cultural and linguistic factors also shape students' multimedia preferences. This study's results align with studies by Hsiao and Chen, which suggested that students' backgrounds influence their interaction with multimedia tools [18]. The tourism students in this study demonstrated a clear preference for educational video games, an indication that gamification can be particularly effective in specialized fields like tourism, where real-world language application is crucial. Kazakhstan's growing tourism sector emphasizes the importance of multilingualism, and the findings of this study suggest that video games can be a valuable resource in fostering language skills among future tourism professionals.

Gamification in education also emerges as a powerful strategy in this context. Incorporating game elements into language lessons enhances interactivity and motivation, a concept supported by research from Deterding et al. (2011), who argued that gamification increases student engagement and enhances the learning process [20]. In the tourism field, the ability to simulate real-life scenarios through role-playing games, such as customer service or tourist guiding, helps students apply language skills practically. This method promotes not only language acquisition but also critical thinking and creativity – skills essential for success in the tourism industry. However, challenges remain in the use of gamification. While many students respond positively to game-based learning, others may find the competitive nature of some games off-putting, particularly those who are not familiar with games or those who prefer less competitive environments.

As noted by Anderson and Dill, it is crucial to offer a balance between competitive and cooperative game elements to cater to varying preferences within the classroom. Balancing game-based activities with other teaching methods can ensure that all students remain engaged and included [19]. The study also highlights the importance of offering a variety of multimedia resources to accommodate diverse learning preferences. While male students favored video games, female students were more engaged with artistic and exploratory content. This finding is in line with the research by Felder and Silverman (1988), who suggested that a multimodal approach to teaching, which includes visual, auditory, and kinesthetic learning opportunities, can enhance learning for all students. Offering a mix of multimedia options ensures that all students have the opportunity to engage with content that aligns with their learning style. Looking ahead, future research could explore how different types of video games and multimedia resources can be customized to address specific language learning goals. Studies could investigate the long-term effects of gamification on language retention, particularly on speaking and listening skills. Additionally, exploring the challenges faced by teachers in integrating video games and gamification into classrooms, particularly those with limited technological access, could provide valuable insights for improving the adoption of these tools in educational settings.

Conclusion

Future studies should incorporate inferential statistics to validate findings and explore their generalizability across diverse educational institutions. Practical implications include the design of curricula incorporating gamified activities that simulate real-world scenarios, critical for training tourism professionals. Limitations of this study include its descriptive nature and focus on a single institution, which should be addressed in subsequent research.

The gender differences observed in this study point to the necessity of differentiated instructional approaches. Future curricula should balance interactive gaming for male students with

creative and exploratory tools for female students, ensuring an inclusive and engaging learning environment.

Future research should extend beyond descriptive analysis to include experimental designs validating multimedia's impact across broader demographics. Practical applications include gamified modules that simulate real-world scenarios, critical for training tourism professionals. A deeper exploration of accessibility and long-term impacts of gamification on diverse learning populations is essential.

In conclusion, it should be noted that this study provides important information about the preferences and attitudes of first-year students of the University of Tourism to the use of multimedia tools, namely gamification and the use of video games in English lessons. The results emphasize the importance of recognizing and taking into account different learning styles and preferences in educational institutions, which reflects the complex nature of students' characteristics and learning dynamics in the context of tourism studies.

Acknowledgments

The authors express gratitude to the students and teachers of the School of Tourism of the International University of Tourism and Hospitality in Turkestan for their participation in the study and their valuable feedback during the study.

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP22787128)

REFERENCES

1. Gholami R. Language Learning Style Preferences: A theoretical and empirical study language learning style preferences: a theoretical and empirical study // *Advances in Asian Social Science (AASS)*. – 2014. – №2(2). – P. 441–451.
2. Díaz I.A., Zaja J.B. Gamification as a Multimedia Methodology Strategy in the English Language Teaching Process for EFL Learners // *Education Annual Volume 2023*. – IntechOpen, 2023. <https://doi.org/10.5772/intechopen.109716>
3. Ramaniya M.A. EFL Junior High school Students' Learning Style // *The Art of Teaching English as a Foreign Language*. – 2021. – Т. 2. – №2. – P. 128–133.
4. Alqunayeer H.S., Zamir S. Identifying learning styles in EFL classroom // *International Journal of Learning and Teaching*. – 2015. – Т. 1. – №2. – P. 82–87.
5. Мейрбеков А.К., Керимбай Ж.М., Абрамова Г.И. Использование мультимодальных методов преподавания и видео ресурсов в процессе обучения английскому языку // *Современные проблемы науки и образования*. – 2021. – №5. – P. 10. <https://doi.org/10.17513/spno.31091>
6. Fleming N.D. Facts, fallacies and myths: VARK and learning preferences. [Electronic resource] <https://www.vark-learn.com/wp-content/uploads/2014/08/Some-Facts-About-VARK.pdf> (date of access 11.08.2024)
7. Pashler H. et al. Learning styles: Concepts and evidence // *Psychological science in the public interest*. – 2008. – Т. 9. – №3. – P. 105–119.
8. Gilakjani A.P. et al. Visual, auditory, kinaesthetic learning styles and their impacts on English language teaching // *Journal of studies in education*. – 2012. – Т. 2. – №1. – P. 104–113.
9. El-Bishouty M.M. et al. Use of Felder and Silverman learning style model for online course design // *Educational Technology Research and Development*. – 2019. – Т. 67. – №1. – P. 161–177.
10. Bhattacharyya E. et al. Learning style and its impact in higher education and human capital needs // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. – 2014. – Т. 123. – P. 485–494.
11. Prieto-Andreu J.M., Gómez-Escalonilla-Torrijos J.D., Said-Hung E. Gamificación, motivación y rendimiento en educación: Una revisión sistemática // *Revista Electrónica Educare*. – 2022. – Т. 26. – №1. – P. 251–273.

12. Jaramillo-Mediavilla L. et al. Impact of Gamification on Motivation and Academic Performance: A Systematic Review // *Education Sciences*. – 2024. – Т. 14. – №6. <https://doi.org/10.3390/educsci14060639>
13. Al-Dosakee K., Ozdamli F. Gamification in teaching and learning languages: A systematic literature review // *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. – 2021. – Т. 13. – №2. – P. 559–577.
14. Johnson R.B., Onwuegbuzie A.J. Mixed methods research: A research paradigm whose time has come // *Educational researcher*. – 2004. – Т. 33. – №7. – P. 14–26.
15. Clark V. L. P., Creswell J. W. *The mixed methods reader*. – Sage, 2008. – 616 p.
16. Gee J.P. What video games have to teach us about learning and literacy // *Computers in Entertainment*. – 2003. – Vol. 1, №1. – P. 20–25.
17. Caponetto I., De Lucia A., Gagliardi F. The role of gender in multimedia learning preferences // *Educational Technology Research and Development*. – 2021. – Vol. 69, №5. – P. 871–887.
18. Hsiao H.S., Chen C.C. Exploring cultural and linguistic differences in multimedia learning preferences // *Educational Media International*. – 2016. – Vol. 53, №4. – P. 270–285.
19. Anderson C.A., Dill K.E. Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 2000. – Vol. 78, №4. – P. 772–790.
20. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From game design elements to gamefulness: defining “gamification” // *Proceedings of the 2011 Annual Conference Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*. – 2011. – P. 2425–2428.

УДК 373.1; ГРНТИ 14.25.19

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.175>Р.Х. КУРМАНБАЕВ¹✉, А.Е. КОЖАНОВА², А.Ж. БЕРДЕНКУЛОВА³¹кандидат биологических наук, ассоциированный профессорКызылординский университет им. Коркыт Ата
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: rakhat72@mail.ru²PhD докторант Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан

(Казахстан, г. Павлодар), e-mail: Ka81.pvl@gmail.com

³кандидат биологических наук, старший преподавательКызылординского университета им. Коркыт Ата
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: alma7707@mail.ru

ВНЕДРЕНИЕ МОДЕЛИ «ЗЕЛЕНАЯ ШКОЛА» КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности процесса внедрения проекта «Зеленая школа» в Республике Казахстан. Представлен обзор основных направлений деятельности средних общеобразовательных школ в данной области, выявлены положительные результаты реализации указанного проекта. Особое внимание уделяется развитию идеи возрождения школьных приусадебных участков, опытно-экспериментальных участков, которые могут стать хорошей практической площадкой формирования экологической культуры школьников. Сельская школа рассматривается в качестве благоприятной среды для работы по воссозданию экологического мировоззрения жителей села. При этом делается вывод о том, что процесс «урбанизации» села стал ключевым фактором утраты навыков земледелия и садоводства у детей, проживающих в сельской местности.

В ходе исследования был задействован комплекс общенаучных методов, основанных на наблюдении, анализе и выведении гипотез исследования, которые были подтверждены в ходе обработки эмпирического материала.

Таким образом, делается вывод о том, что реализация проекта «Зеленая школа» способствует углублению и расширению комплексных экологических знаний учащихся сельских школ. Особое место при этом занимают дисциплины естественно-научного цикла, которые ориентированы на реализацию проектной, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности учащихся.

Ключевые слова: зеленая школа, экологическое образование, экологическая культура, учебно-опытный участок, опытно-экспериментальная деятельность, функциональная грамотность.

*Цитируйте нас правильно:

Курманбаев Р.Х., Кожанова А.Е., Берденкулова А.Ж. Внедрение модели «Зеленая школа» как фактор формирования экологического мировоззрения учащихся сельских школ // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 419–431. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.175>

*Cite us correctly:

Kurmanbaev R.H., Kojanova A.E., Berdenkulova A.J. Vnedrenie modeli «Zelenaia shkola» kak faktor formirovaniya ekologicheskogo mirovozzrenia uchashihsia selskih shkol [Introduction of the “Green School” Model as a Factor in the Formation of the Ecological Outlook of Rural School Students] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 419–431. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.175>

Дата поступления статьи в редакцию 02.04.2024 / Дата принятия 30.03.2025

Р.Х. Құрманбаев¹, А.Е. Қожанова², А.Ж. Берденкулова³

¹биология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор

Қорқыт Ата ат. Қызылорда университеті

(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: rakhat72@mail.ru

²Ә. Марғұлан ат. Павлодар педагогикалық университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Павлодар қ.), e-mail: Ka81.pvl@gmail.com

³биология ғылымдарының кандидаты, Қорқыт Ата ат. Қызылорда университетінің аға оқытушысы

(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: alma7707@mail.ru

Ауыл мектептері оқушыларының экологиялық дүниетанымын қалыптастыру факторы ретінде «жасыл мектеп» моделін енгізу

Андатпа. Бұл мақалада Қазақстан Республикасында «Жасыл мектеп» жобасын енгізу процесінің ерекшеліктері туралы мәліметтер сипатталып, қарастырылады. Осы саладағы жалпы орта білім беретін мектептер қызметінің негізгі бағыттарына шолу жасалып, аталған жобаны іске асырудың оң нәтижелері анықталды. Мектеп жанындағы агробиологиялық немесе оқу-тәжірибе учаскелерін, оқушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастырудың жақсы практикалық алаңы бола алатын тәжірибелік-эксперименттік учаскелерді жандандыру идеясын дамытуға ерекше назар аударылады. Ауыл мектебі ауыл тұрғындарының экологиялық дүниетанымын қалпына келтіру үшін қолайлы орта ретінде қарастырылады. Сонымен бірге, қазіргі кезде ауылды «урбанизациялау» процесі ауылдық жерлерде тұратын балалар мен жасөспірімдерде егіншілік пен бау-бақша дағдыларын жоғалтудың негізгі факторы болды деген қорытындыға келді.

Аталған тақырып бойынша зерттеу барысында эмпирикалық материалды өңдеу барысында расталған зерттеу гипотезаларын бақылауға, талдауға және шығаруға негізделген жалпы ғылыми әдістер кешені қолданылды.

Осылайша, «жасыл мектеп» жобасын іске асыру ауыл мектептері оқушыларының кешенді экологиялық білімдерін тереңдетуге және кеңейтуге ықпал етеді деген қорытынды жасалады. Бұл ретте оқушылардың жобалық, ғылыми-зерттеу және тәжірибелік-эксперименттік қызметін іске асыруға бағытталған жаратылыстану-ғылыми цикл пәндері ерекше орын алады.

Кілт сөздер: жасыл мектеп, экологиялық білім, экологиялық мәдениет, оқу-тәжірибелік учаске, тәжірибелік-эксперименттік қызмет, функционалдық сауаттылық.

R.Kh. Kurmanbayev¹, A.E. Kozhanova², A.Zh. Berdenkulova³

¹Candidate of Biological Sciences, Associate Professor of Korkyt Ata Kyzylorda University

(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: rakhat72@mail.ru

²PhD Doctoral Student of Pavlodar Pedagogical University

named after A. Margulan (Kazakhstan, Pavlodar), e-mail: Ka81.pvl@gmail.com

³Candidate of Biological Sciences, Senior Lecturer of Korkyt Ata Kyzylorda University

(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: alma7707@mail.ru

Introduction of the “Green School” Model as a Factor in the Formation of the Ecological Outlook of Rural School Students

Abstract. This article examines the features of the implementation process of the “Green School” project in the Republic of Kazakhstan. An overview of the main areas of activity of secondary general education schools in this field is presented, and the positive results of the implementation of the project are identified. Special attention is given to the development of the

idea of reviving school homestead plots and experimental research plots, which can serve as an effective practical platform for fostering students' ecological culture.

The rural school is considered a favorable environment for efforts aimed at restoring the ecological worldview of rural residents. At the same time, it is concluded that the process of "urbanization" of rural areas has become a key factor in the loss of farming and gardening skills among children living in rural communities.

The study employed a set of general scientific methods based on observation, analysis, and the formulation of research hypotheses, which were confirmed during the processing of empirical data.

Thus, it is concluded that the implementation of the "Green School" project contributes to the deepening and expansion of rural school students' comprehensive environmental knowledge. A special role is played by natural science disciplines, which are focused on the implementation of project-based, research, and experimental activities for students.

Keywords: green school, ecological education, ecological culture, educational and experimental site, experimental activity, functional literacy.

Введение

Целесообразность разработки темы и ее научная новизна в настоящей статье представлены разработкой проблемы формирования экологического мировоззрения и экологической культуры учащихся сельских школ путем внедрения проекта «Зеленая школа». При этом в качестве практического решения предлагается модель учебно-опытного участка, организованного на базе школы.

Цель нашей работы – анализ процесса формирования у учащихся сельской школы экологического мировоззрения и экологической культуры путем привития практических навыков садоводства и земледелия на учебно-опытном участке сельской школы. Достижение цели предполагает решение ряда задач. Среди них: раскрыть суть проекта «Зеленая школа», представить потенциальные возможности от реализации данного проекта, сделать обзор опыта внедрения проекта «Зеленая школа» на примере других стран, представить результаты работы на учебно-опытном участке сельской школы с. Мичурино Павлодарской области, доказать действенность практической работы учителей сельской школы по формированию экологического мировоззрения и экологической культуры.

Актуальность работы заключается в необходимости рассмотрения процесса обучения в сельской средней общеобразовательной школе как основы формирования экологического мировоззрения и экологической культуры путем возрождения учебно-опытных участков с приобщением к этому процессу родителей учащихся, жителей села. При этом сам процесс модерируют учителя биологии.

Новизна данной работы заключается в представлении результатов организации учебно-опытного участка на базе Мичуринской средней школы Павлодарской области. На данном опытном участке идет практическая реализация программы по улучшению содержания и методов развития опытнической работы на пришкольном участке.

Теоретическая и практическая значимость исследования заключается в определении оптимальных условий для формирования экологической компетентности учащихся сельской школы. При этом за основу берется ведущая концепция проекта «Зеленая школа», которая находит практическое применение в конкретной работе учителей биологии Мичуринской сельской школы. Результаты исследования могут стать практической рекомендацией по организации школьного опытнического участка.

В современных условиях экологизации мышления, необходимости экологического мировоззрения остро встает вопрос формирования навыков экологической культуры, которая

проявляется в повышении интереса к окружающей природе со стороны подрастающего поколения.

В концептуальных программных документах, принятых на уровне Правительства РК, неоднократно говорится о необходимости изменения экологической ситуации в стране. В частности, в национальном проекте «Зеленый Казахстан» ставится задача «создания благоприятных условий для проживания населения Казахстана» [1]. Наряду с этим говорится о необходимости «создания благоприятной среды для проживания населения и улучшения экологической ситуации. <...> это и сохранение экосистем, сохранение биологического образования, бережное отношение к природе, а также модернизация экологического сознания населения» [1]. Реализация проекта «Зеленая школа» будет способствовать приобщению к этому процессу учащихся школ, которые составляют будущее страны.

Таким образом, рассмотрение возможностей внедрения проекта в систему средней общеобразовательной школы доказывает ее действенность для страны в целом.

Система общего среднего образования проходит сложные и нужные процессы реформирования, которые обусловлены новыми требованиями меняющегося социума. Перед учителями стоит задача воспитания личности, готовой к жизни в условиях устойчивого развития среды. Задача будущего поколения – сохранение экосистемы, биоразнообразия среды обитания человека, осознание важности сохранения природных ресурсов. Это лишь часть общечеловеческого экологического мировоззрения, к которому должна приобщиться полноценная, сформировавшаяся личность выпускника средней общеобразовательной школы Республики Казахстан.

Экологическое образование, несомненно, имеет на современном этапе особенно важное значение. Его необходимо рассматривать не только как передачу знаний, умений, навыков, но и как активную практическую деятельность. Главной целью сельского школьного экологического образования является формирование экологической культуры и экологическое мышление у школьников в условиях сельской школы, которая переживает процессы искусственной «урбанизации». Это связано с тем, что большая часть населения пригородных сел работает в городе. При этом свое село они считают временным местом проживания и не связывают свое будущее с ним. Этот процесс наблюдается на всей территории РК. Согласно статистическим данным, приведенным в исследованиях АО «Центр развития трудовых ресурсов» к 2030 году городское население Казахстана достигнет показателя 12 млн. 624,6 тыс.чел., а сельского – 8 млн. 050,9 тыс.чел. [2]. Мы становимся участниками глобального процесса урбанизации территории нашего государства. Это наводит на размышления о состоянии процесса приобщения к живой растительной природе наших детей.

Проект «Зеленая школа» представляет собой «комплекс учебных и воспитательных требований, преемственностью которого является экологическое образование с учетом возрастных особенностей учеников» [3, с. 3]. Реализация этого проекта – одно из актуальных направлений модернизации современного экологического образования. За рубежом оно используется в основном для поддержания облика кампусов и зданий, гармонично сочетающихся с окружающей природной средой.

Опираясь на работы отечественных ученых Саипова А.А., Ахметбековой Г.С., Ивановой Л.Я., Андреевой М.А., Чилдибаева Дж., Длимбетовой Г.К., Курманбаева Р.Х. рассматриваются глобальные проблемы современного мира, где важное значение имеют проблемы экологии. Особое место занимают углубление и расширение комплексных экологических знаний учащихся средних школ. Экологическое образование необходимо рассматривать не только как передачу знаний, умений, навыков, но и как активную практическую деятельность по охране природы. Главной целью школьного экологического

образования является формирование экологической культуры и экологического мышления у школьников.

Так, Кызылординская школа-лицей №101 имени Али Муслимова – одно из ведущих общеобразовательных учреждений в области. Здесь претворяются в жизнь немало новых идей и интересных проектов по повышению качества обучения и воспитанию детей. Одной из реализуемых в школе значимых инициатив — проект «Жасыл мектеп» («Зеленая школа»). Она определена в качестве опорной образовательной организации в регионе по внедрению национального проекта «Жасыл Қазақстан» и непрерывного экологического образования.

Как показывает опыт России, программы под эгидой «Зеленая школа» имеют, в основном, учебно-методический, просветительский характер. Как правило, «зеленые школы» представляют учреждения, в которых большинство детей, сотрудников вовлечены в просветительские процессы экологического направления: занимаются экологическим просвещением, проводят уроки, создают проекты и исследования, организуют акции, конкурсы [4, с. 36]. Наблюдается работа по привлечению учащихся к проведению массовых акций. Подобную картину мы наблюдаем и в учебных заведениях Республики Казахстан. К примеру, высадки деревьев на аллеях выпускников школ, выпускников университетов и т.д.

Вернемся к опыту России – в качестве примера можно указать опыт Московского детско-юношеского центра экологии. В Центре активно реализуются проект «Зеленая школа», направленный на формирование экологического подхода к созданию образовательной среды, мотивацию к становлению устойчивых эколого-ориентированных ценностей. Следует также отметить еще один опыт российских коллег – создание «Зеленой школы – парк Горького». «Это клуб юных натуралистов и одновременно городская дача, которая располагается в центре г.Москва, где проходят занятия для детей и родителей по естествознанию, садоводству и творчеству. Это место, где можно научиться заботиться о природе, создавать и развивать творческие способности» [4; с. 37].

В Санкт-Петербурге начиная с 2014 года реализуется российско-австрийский проект «Школьный экологический сертификат», который «направлен на создание условий для формирования экологической культуры учащихся в образовательной организации как составляющая системы качества ее работы, разработка и адаптация качества оценки работы образовательной организации в области развития эколого-образовательной среды» [5, с. 165].

В Республике Молдова также хорошо развита сеть общественных экологических ассоциаций. В частности, эти ассоциации занимаются распространением и развитием экологического образования по модели «зеленая школа - зеленый лицей - зеленый университет».

Методы исследования и материалы

Как показывает обзор методических разработок, на сегодняшний день накоплен достаточный опыт в Великобритании, Швеции, Финляндии, Австрии. Проблема формирования экологического мировоззрения носит глобальный характер, мы наблюдаем общую тенденцию присоединения многих стран к реализации проекта «Зеленая школа». Считаем, что Республика Казахстан, держа курс на интеграцию в общемировую систему образования, правильно расставляет приоритеты, разрабатывая и поддерживая подобные проекты на уровне государства. Опыт запуска опытного участка на территории сельской школы села Мичурино Павлодарского района Павлодарской области может быть рассмотрен как практический результат присоединения нашей казахстанской системы общего среднего образования к глобальным проектам, реализуемым в «зеленых» государствах мирового сообщества.

В ходе исследования был задействован комплекс общенаучных методов, основанных на наблюдении, анализе и выведении гипотез исследования, которые были подтверждены в ходе обработки эмпирического материала, использованы методы обработки полученных педагогических данных.

Направление по экологическому образованию «Зеленая школа» включает в себя систему мероприятий, ориентированных на решение вопросов охраны окружающей среды школьного и районного уровней. Такой опыт может служить одним из позитивных показателей деятельности образовательных учреждений. Экологическое образование в школе не ограничивается только рамками классно-урочной системы, но и осуществляется и во внеурочное время. Особую роль отводится практической деятельности по экологическому образованию и воспитанию детей. Эта работа практикоориентированна и реализуется на соответствующих опытнических участках.

Анализ и результаты

Ученые вузов Казахстана принимают активное участие в процессах обсуждения, детального анализа и поиска практических путей решения проблемы формирования экологического мировоззрения. В рамках нашего исследования была рассмотрена ситуация, сложившаяся в сельских школах Павлодарской области. Анализ работы сельских школ показал, что организации общего среднего образования активно включаются в процесс внедрения в практику основных положений проекта «Зеленая школа». К примеру, сельские школы Павлодарской области начали работу по проекту «Зеленая школа-зеленый класс-зеленое общество». На базе школ проводятся совместные мероприятия с учеными, которые курируют научно-исследовательскую деятельность учащихся, разрабатывают научно-методические пособия по развитию биолого-экологического образования. Эта работа направлена на формирование у учащихся ценностного отношения к природе, повышение уровня экологического сознания, грамотности и культуры у учащихся, рационального использования природных ресурсов и ответственности за природу.

Формирование исследовательской компетенции учащихся может проходить как на уроках, так и во внеурочное время. Учителя биологии привлекают учащихся к выполнению исследовательских работ, применяя при этом разные формы познавательной деятельности.

Как показал анализ опыта сельских школ Павлодарской области, работа по реализации проекта «Зеленая школа - зеленый класс - зеленое общество» ведет к повышению уровня учебной и познавательной мотивации учеников, опытно-экспериментальная работа на участке способствует снижению уровня тревожности детей, организация совместной деятельности на опытническом участке помогает ученикам преодолеть страх оказываться неуспешным, они обретают уверенность за счет осознания своей компетентности в решении важных практических задач, наблюдается процесс повышения эффективности усвоения и актуализации новых знаний.

Исследовательская деятельность совершенно справедливо считается современной образовательной технологией. Анализ и опыт работы с детьми показывают, что традиционные методы обучения и воспитания школьников не всегда соответствуют современным требованиям. Нужны новые подходы и приемы работы с детьми. Именно исследовательский подход в обучении делает школьников активными участниками образовательного процесса, а не пассивными потребителями готовой информации.

Согласно изученным организационным документам, которые разработаны в сельских школах, организовавших свои опытнические участки, экологическая деятельность по направлению «Зеленая школа-зеленый класс-зеленое общество» включает следующие мероприятия: охрана природной среды (подкормка птиц, борьба с мусором, изготовление кормушек, скворечников для птиц на пришкольной территории); озеленение пришкольной

территории (уход за клумбами и посадка растений); информационная работа по охране природы (просмотр видео роликов, игры-тренинги); формирование эстетических ценностей природы (изготовление панно, поделок из природного материала); озеленение кабинетов и пришкольной территории; работа по подбору семенного и посадочного материала; работка по высадке посадочного материала; организация сезонной работы по уходу за насаждениями; экспериментальная работа по созданию новых составов экологически чистых удобрений и т.д.

Опыт работы учителей биологии на опытнических участках показывает, что экологическое образование способно не только формировать определенный набор навыков и правил поведения по отношению к окружающей среде, но и развивать культуру учащихся. Мы наблюдаем процесс «экологизации культуры, который ведет к гармонизации отношений между человеком и природой» [6, с.197].

Очень успешно реализуются занятия в следующих секциях: секция экспериментальной ботаники, основная работа которой заключается в проведении различных исследований с растениями; секция ландшафтного дизайна и фитодизайна (ребята составляют композиции из живых растений, сухоцветов и природного материала, принимают активное участие в разработке моделей парка или сквера); секция фитотерапии и фармацевтики (участники секции выращивают и изучают лекарственные растения, используя в медицине его лекарственное действие и применение); секция экологов (обучающие подробно изучают предмет и задачи, стоящие перед экологией, вместе с педагогом раскрывают важность экологического компонента); секция зоологов (учащиеся изучают виды насекомых, земноводных, наблюдают за их поведением в естественной среде обитания, особенности развития, сезонными явлениями в жизни)» [7, с. 74].

Таким образом, в рамках проекта «Зеленая школа-зеленый класс-зеленое общество» практикуется опытническая работа на учебно-опытном участке, где учащиеся на практике применяют приобретенные биолого-экологические знания. При этом обеспечивается формирование нравственных качеств учащихся, воспитание любви и бережного отношения к природе, уважения к трудовой деятельности. Школьники знакомятся с садовыми и огородными растениями, полевыми и техническими культурами, сорняками, вредителями, овладевают умениями и навыками по уходу за растениями. Организуются делянки для отдельных культур в открытом грунте, парники и теплицы для растений закрытого грунта. Идет процесс ознакомления школьников с культурными растениями и сельскохозяйственными процессами. Для этого на участке выращивают коллекции разных культурных растений и производят опыты по повышению урожайности, выявлению оптимальных условий выращивания.

Учебно-опытный участок имеет важное познавательное и воспитательное значение. Поэтому к организации участка и постановке работы на нем привлекается весь учительский и ученический коллектив школы. Составляется план использования участка, определяется площадь для каждой культуры, обустраиваются учебные и вспомогательные помещения. Составляется тематический план опытной работы на участке, размещение опытных делянок для работы по классам и для кружка юннатов, график работы учащихся в летний период, потребность в инвентаре, семенах и посадочном материале, удобрениях.

Таким образом, «правильная организация различных видов деятельности на учебно-опытном участке способствует: совершенствованию биологических знаний и умений по их применению на практике; формированию умений и навыков по выращиванию культурных растений с учетом биологически обоснованной агротехники; развитию знаний и умений по экспериментированию над растениями и животными; совершенствованию умений наблюдать биологические явления, устанавливать фенологические фазы, описывать их, фиксировать наблюдения, сравнивать опытные и контрольные объекты, формулировать

доказательные выводы на основе применения простейших расчетов, формировать умения интерпретировать полученные данные в зависимости от состояния погоды и от изменения условий эксперимента; формированию и совершенствованию умений использовать приборы для фиксации погодных явлений и состояния растений» [8, с. 190].

Проводя занятия, включающие экологический компонент, учителя приобщают обучающихся к самостоятельной работе, что делает более продуктивным процесс становления личности. При этом ребенок может обратиться к эксперименту, кратковременному и долговременному наблюдению, к исследованиям, связанным с фиксацией результатов на фотоснимках, видеосъемке, рисунках, схемах. Все это делает работу привлекательной и интересной для ребят. «Выполнение учащимися творческих работ, затрагивающих прикладные аспекты биологических наук, включая экологический компонент, способствует развитию интереса к биологии, экологии как областям практической деятельности, и влияет на процесс профессионального самоопределения» [9, с. 52].

Работа по внедрению модели «Зеленая школа-зеленый класс-зеленое общество» направлена на создание развивающей среды школы, содействующей росту творческого потенциала, формированию готовности к социальным действиям всего школьного коллектива.

Проект «Зеленая школа-зеленый класс-зеленое общество» стал основой для разработки и внедрения проекта «ALMALAND» учителей биологии КГУ «Мичуринская СОШ» Павлодарского района Павлодарской области.

Заслуживает внимания, в первую очередь, цель реализации проекта, которая заключается в формировании бережного отношения к окружающей среде через организацию работы старшего поколения с учащимися школы. Передача опыта старшего поколения подрастающему – основа процесса воспитания детей. Соблюдение этого дидактического принципа заложено в самой системе общего среднего образования и воспитания нашего государства.

Анализируя исходную ситуацию, нужно отметить наличие условий для формирования указанных навыков. Это проявляется в том, что в условиях сельской школы учителя работают, как правило, с детьми, которые имеют представление о приусадебном участке, они участвуют в ведении хозяйства. В этом принципиальное отличие этих детей от детей-жителей городов. Наряду с этим было проведено анкетирование с целью определения уровня знаний и наличия представлений о том, как выращивать и обеспечивать уход за кустарниками малины, смородины, крыжовника, облепихи, барбариса, жимолости.

Ниже представлены результаты анкетирования, представленные в таблице 1, собраны после анкетирования 107 обучающихся. Возраст обучающихся 11-13 лет. Анкетирование было проведено с целью определения уровня первичных знаний и представлений учащихся о кустарниках: малина, смородина, крыжовник, облепиха, барбариса, жимолости.

Таблица 1 – Результаты анкетирования первичных знаний

Наименование кустарника / Содержание вопроса	Вам знаком этот кустарник?	В какое время он цветет?	Когда собирают урожай?	Какую ценность представляют его ягоды?
малина	100%	70%	90%	80%
садовая смородина	80%	50%	60%	45%
крыжовник	40%	12%	11%	10%
облепиха	30%	5%	4%	60%
барбарис	10%	1%	1%	1%
жимолость	2%	1%	1%	1%

На вопрос: «Вам знаком этот кустарник?» утвердительно должны были ответить те дети, которые реально видели его, имеют представление о его вкусовых качествах. Можно сделать заключение, что некоторые виды кустарников вообще неизвестны обучающимся. Это связано с тем, что на многих приусадебных участках не возделываются эти культуры.

Для выявления качества знаний учащихся, классы были разделены на контрольные и экспериментальные группы, которым были предложены письменные работы. Задания выполнялись до изучения темы и после ее изучения, которые показали определенные знания. Предложенные задания содержали вопросы, ответы которых позволяли проверить объем усвоенных знаний, а также их применение. Были определены причины слабых знаний это физиологические процессы где учащиеся не могут связать процессы, затрудняются определить их взаимосвязь с живой природой, затрудняются при ответе на вопросы, требующие определенного ответа. Не уделялось внимание закреплению теоретического материала на практике, работе с растениями на пришкольном участке. Продуктивность работы показывают итоги проведенных проверок знаний учащихся (таб 2).

Таблица 2 – Результаты индивидуальных работ контрольных и экспериментальных групп

Классы	Количество учащихся		Ответы учащихся в %			
	Контроль - К	Эксперимент - Э	правильные		неправильные	
			к	э	к	э
5	16	19	35,2	66,1	53,1	32,7
6	16	23	26,2	83,1	66,3	21,8
7	16	17	23,5	79,9	74,1	15,8

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что учащиеся экспериментальной группы освоили темы, процент правильных ответов больше, что свидетельствует о более глубоком понимании учебного материала. В ответах контрольной группы имеются затруднения, это говорит об продуктивности избранной методики.

Качественное исследование показало увеличение роста повышения полноты объема полученных знаний на 37%, понимание явлений и законов природы на 32 % и решение практических заданий, правильно их выполнение на 43% в экспериментальных классах по сравнению с контрольными (таб 3).

Таблица 3 – Сравнительный анализ ответов учащихся

Классы	Количество работ	Полнота	Осознанность	Действенность
		без ошибок % / с ошибками %		
Контрольный	48	43/56	38/61	40/58
Экспериментальный	59	77/25	69/32	79/25,

В ходе реализации проекта было запланировано решение следующих задач: стратегическая: привлечение родителей, учителей, общественности к созданию условий для формирования бережного отношения к природе; практическая: привитие навыков посадки зеленых насаждений, обучение уходу за ними, обучение навыкам прививки новых культур; социальная: социализация детей – привлечение к осознанному общественно-полезному труду. Трудовое воспитание, привитие навыков трудовой деятельности – важная составляющая учебно-воспитательного процесса.

Проект был запущен в 2019 году. Были проведены следующие работы.

Выбор и разбивка участка. В этом процессе участвовали учащиеся 5–7-классов. Руководили разбивкой учителя биологии и наставники из числа преподавателей Павлодарского педагогического университета имени Әлкея Марғұлан (далее – МУ). При разбивке участка была применена методика С.С. Литвинова. В частности, автор отмечает, необходимость такого условия как «соответствие земельного участка, посадочного и посевного материала» [10, с. 25].

Следующий этап – отбор посадочного материала. Этот процесс был организован наставниками из числа преподавателей МУ и выпускников школы – жителей села Мичурино. Для подготовки посадочного материала работа велась в теплице школы. Посадочный материал был подготовлен методом черенкования. Таким образом, был заготовлен материал для посадки малины, смородины, крыжовника, облепихи, барбариса, жимолости. При отборе посадочного материала были использованы общепризнанные методики, которые нашли отражение в работах И.И. Минкевича, Т.Б. Дорофеевой, В.Ф. Ковязина и др. Исследователи отмечают необходимость учета абиотических и биотических факторов при отборе посадочного материала [11, с. 28]. Наряду с этим необходимым условием явилось использование сортов кустарников малины, садовой смородины, крыжовника, облепихи, барбариса и жимолости, которые успешно произрастают на садовых участках жителей села Мичурино. Посадочный материал был предоставлен с личных приусадебных участков, что стало хорошим подспорьем для продвижения реализации проекта. Отбор материала проводился непосредственно учителями и учащимися.

Третий этап – высадка черенков в открытый грунт. Была проведена разъяснительная беседа по особенностям высадки черенков, определения глубины посадки и т.д. Данным процессом руководили учителя биологии.

Следующий этап – уход и наблюдение за высаженными кустарниками.

На данном этапе была проведена творческая поисково-научная работа по сбору информации среди опытных садоводов села. Например, жительница М. поделилась своим рецептом прикормки для садовой смородины. Состав, разработанный М., был изучен детьми. В результате анализа учащиеся под руководством преподавателей предложили свои компоненты для улучшения качества удобрения. В изначальном составе были следующие ингредиенты: дрожжи, пищевая сода, сахар. Дети предложили добавить в прикормку луковую шелуху. При этом они мотивировали это тем, что садовая смородина часто страдает от тли. Луковая шелуха служит хорошим антибактериальным средством. Путем проведения эксперимента было доказано действенность включения этой добавки.

Следующий эксперимент, который хотелось бы описать, состоит в том, что учащиеся решили задействовать в качестве удобрений картофельные очистки из школьной столовой. В ходе исследования было доказано, что использование их в качестве прикормки кустарников способствуют быстрому росту. При этом решаются две экологические задачи – использование природных компонентов в качестве удобрений и вторичное использование пищевых отходов. Заслуживает отдельного внимания собственно сам процесс организации научно-исследовательской деятельности школьников. Ученые Павлодарского педагогического университета им. Ә. Марғұлан и Кызылординского университета им. Қорқыт-Ата проводят на постоянной основе консультационную деятельность по данному направлению. В результате совместной работы были проведены внутришкольные конкурсы научных проектов школьников. Среди работ обучающихся были заявлены проекты по созданию экологически чистых подкормок для домашних растений. Это является доказательством пробуждения интереса к научно-исследовательской деятельности, что свидетельствует о наличии процесса формирования дополнительных компетенций у учеников сельской школы.

По состоянию на начало 2023-2024 учебного года на приусадебном участке школы высажены и плодоносят все виды указанных кустарников: малина, садовая смородина, крыжовник, облепиха, барбарис, жимолость. Ученики, которые наблюдают процесс роста кустарников непосредственно, имеют четкое представление о процессе роста и развития данных кустарников. У них сформированы познавательные и практические навыки работы на приусадебном участке. Обучающиеся умеют ухаживать за насаждениями, некоторые задумываются о будущей опытно-селекционной деятельности, у них появился научный интерес. Есть обучающиеся, которые работают над научными проектами по разработке экологически чистых удобрений, по выведению новых сортов кустарников. При этом обучающиеся не ограничиваются исследованиями лишь кустарников. Ребята проявляют интерес и к комнатным растениям, которые можно наблюдать круглый год.

Согласно плану работы школы в 2025 году запускается проект по посадке яблоневого сада. Опыт работы в данном направлении также может стать предметом анализа в продолжении научных исследований по проблеме возрождения школьных приусадебных участков, опытно-экспериментальных участков, которые становятся хорошей практической площадкой формирования экологической культуры школьников.

Заключение

Как показал анализ присоединения мирового сообщества к масштабному проекту, который образно получил название «Зеленая школа», можно отметить имеющуюся общую тенденцию распространения процессов всемерной поддержки и развития глобальной идеи сохранения экологического баланса. Об этом свидетельствует достаточное количество примеров различных проектов, которые несут в себе решение важной задачи формирования экологического мировоззрения и экологической культуры подрастающего поколения.

Не является исключением и Республика Казахстан, которая держит курс на интеграцию в общемировую систему образования. В нашей стране успешно реализуются проекты, основное направление которых задано в концептуальных государственных программах. Среди них важное место занимает национальный проект «Зеленый Казахстан».

В системе общего среднего образования РК разработан и внедряется проект «Зеленый класс-зеленая школа-зеленое сообщество». В рамках данного проекта заложена реализация следующих функций: познавательной, развивающей, духовно-нравственной, социального закалывания, гражданского становления личности, проектирования собственной деятельности. Таким образом, формируется целостное восприятие природы, которое развивает, открывает путь к новому мировоззрению, осознанию роли и места своего «я». Участники проекта пробуют себя в различных социальных ролях, что содействует их успешной социализации в обществе.

В рамках настоящего исследования представлен опыт возрождения работы опытнического участка. Проект «Зеленая школа-зеленый класс-зеленое общество» стал основой для разработки и внедрения проекта «ALMALAND», который реализуется с 2019 года под руководством учителей биологии КГУ «Мичуринская СОШ» Павлодарского района Павлодарской области. Работа на опытническом участке ведется с привлечением ученых вуза.

Важно возрождение школьных приусадебных участков, опытно-экспериментальных участков, которые могут стать хорошей практической площадкой формирования экологической культуры школьников. Сельская школа может стать благоприятной средой для работы по воссозданию экологического мировоззрения жителей села. При этом процесс «урбанизации» села стал ключевым фактором утраты навыков земледелия и садоводства у детей, проживающих в сельской местности.

Таким образом, реализация проекта «Зеленая школа» способствует углублению и расширению комплексных экологических знаний учащихся сельских школ. Особое место при этом занимают дисциплины естественно-научного цикла, которые ориентированы на реализацию проектной, научно-исследовательской и опытно-экспериментальной деятельности учащихся. Наряду с этим, как показал анализ работы опыта сельской школы с. Мичурино «ALMALAND» - часть казахстанского проекта «Зеленая школа - зеленый класс - зеленое общество» является эффективным средством формирования активной гражданской позиции школьников и их экологической культуры. Нужно отметить, что Павлодарская область успешно включается в процессы формирования экологического мировоззрения и формирования экологической культуры обучающихся сельских школ. Важным результатом внедрения проекта является практическая реализация процесса формирования дополнительной научно-исследовательской компетенции обучающихся сельской школы. В ходе совместной работы с учеными МУ были проведены внутришкольные конкурсы научных проектов школьников.

Анализ работы указанной сельской школы показал необходимость продолжения работы по реализации проекта «ALMALAND».

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Постановление Правительства Республики Казахстан. «Об утверждении национального проекта «Зеленый Казахстан»: утв. 12 октября 2021 года №731. [Электронный ресурс]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000731> (дата обращения 27.02.2023)
2. Демографический прогноз. Часть 3 – Долгосрочный демографический прогноз: отчет / АО «Центр развития трудовых ресурсов». [Электронный ресурс]. – URL: <https://iac.enbek.kz/ru/node/668> (дата обращения 13.03.2023)
3. Уткелбаева А.А., Курманбаев Р.Х., Зеленая школа: инновационные решения экологоориентированного обучения // Матер. Межд. науч.-метод. семин. «Анализ учебных программ в контексте развития «зеленых» учебных заведений». – Астана, 2022. – С. 3–5.
4. Аргунова М.В., Моргун Д.В. Зеленая школа как модель современного экологического образования // Матер. Межд. науч.-метод. семин. «Анализ учебных программ в контексте развития «зеленых» учебных заведений». – Астана, 2022. – С. 36–37.
5. Гущина Э.В. Модель экологической сертификации школы // Матер. Межд. науч.-прак. конф. «Зеленый университет – университет XXI века». – Нур-Султан, 2020. – С. 165–167.
6. Шакенова Т.Ж., Хамзина Ш.Ш., Сергазина Ж.Ж. Формирование эколого-педагогических компетенции будущих учителей биологии // Вестник КазНПУ им. Абая, Педагогические науки. – 2022. – №2 (74). – С. 197–203.
7. Будкова Е.Н. Экологический компонент в процессе профориентационной работы на внеурочных занятиях в учреждениях дополнительного и среднего образования // Матер. Межд. науч.-прак. конф. «Зеленый университет – университет XXI века». – Нур-Султан, 2020. – С. 73–74.
8. Тусупбекова Г.Т. Методика преподавания биологии: целеполагание в обучении: учебное пособие. – Алматы: Лантар Трейд, 2020. – 222 с.
9. Жарменова Б.К., Курманбаев Р.Х., Хамзина Ш.Ш. Теоретические основы формирования экологопедагогической компетенции в процессе подготовки учителей биологии // Вестник КазНПУ им. Абая, Педагогические науки. – 2022. – №1 (73). – С. 52–64.
10. Литвинов С.С. Методика полевого опыта в овощеводстве. – М.: Россельхозакадемия, 2011 – 650 с.
11. Минкевич И.И. Фитопатология. Болезни древесных и кустарниковых пород: учебное пособие. – СПб.: Лань, 2011. – 158 с.

REFERENCES

1. Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazahstan. «Ob utverodenii nacionalnogo proekta «Zelenyi Kazahstan»: utv. 12 oktiabria 2021 goda №731 [Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan. “On the approval of the national project “Green Kazakhstan”: approved on October 12, 2021 No. 731.]. [Electronic resource]. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000731> (date of access 27.02.2023) [in Russian]
2. Demograficheskiy prognoz. Chast 3 – Dolgosrochnyi demograficheskiy prognoz: otchet [Demographic forecast. Part 3 – Long-term demographic forecast: report] / AO «Centr razvitiya trudovykh resursov». [Electronic resource]. – URL: <https://iac.enbek.kz/ru/node/668> (date of access 13.03.2023) [in Russian]
3. Utkelbaeva A.A., Kurmanbaev R.H. Zelenaia shkola: innovacionnye reshenia ekologoorientirovannogo obucheniya [Green School: innovative solutions for eco-oriented education] // Mater. Mezhd. nauch.-metod. semin. «Analiz uchebnykh programm v kontekste razvitiya «zelenykh» uchebnykh zavedeniy». – Astana, 2022. – S. 3–5. [in Russian]
4. Argunova M.V., Morgun D.V. Zelenaia shkola kak model sovremennogo ekologicheskogo obrazovaniya [Green school as a model of modern environmental education] // Mater. Mezhd. nauch.-metod. semin. «Analiz uchebnykh programm v kontekste razvitiya «zelenykh» uchebnykh zavedeniy». – Astana, 2022. – S. 36–37. [in Russian]
5. Gushina E.V. Model ekologicheskoi sertifikatsii shkoly [The school's Environmental certification model] // Mater. Mejd. nauch.-prak. konf. «Zelenyi universitet – universitet XXI veka». – Nur-Sultan, 2020. – S. 165–167. [in Russian]
6. Shakenova T.Zh., Hamzina Sh.Sh., Sergazina Zh.Zh. Formirovanie ekologo-pedagogicheskikh kompetentsii budushih uchitelei biologii [Formation of ecological and pedagogical competencies of future biology teachers] // Vestnik KazNPU im. Abaia, Pedagogicheskie nauki. – 2022. – №2 (74). – S. 197–203. [in Russian]
7. Budkova E.N. Ekologicheskii komponent v processe proforientacionnoi raboty na vneurochnykh zaniatiakh v uchrezhdeniyakh dopolnitelnogo i srednego obrazovaniya [The environmental component in the process of career guidance in extracurricular activities in institutions of additional and secondary education] // Mater. Mezhd. nauch.-prak. konf. «Zelenyi universitet – universitet XXI veka». – Nur-Sultan, 2020. – S. 73–74. [in Russian]
8. Tusupbekova G.T. Metodika prepodavaniya biologii: celepolaganie v obuchenii: uchebnoe posobie [Methods of teaching biology: goal setting in education: a textbook]. – Almaty: Lantar Treid, 2020. – 222 s. [in Russian]
9. Zharmenova B.K., Kurmanbaev R.H., Hamzina Sh.Sh. Teoreticheskie osnovy formirovaniya ekologopedagogicheskoi kompetentsii v processe podgotovki uchitelei biologii [Theoretical foundations of the formation of ecological and pedagogical competence in the process of training biology teachers] // Vestnik KazNPU im. Abaia, Pedagogicheskie nauki. – 2022. – №1 (73). – S. 52–64. [in Russian]
10. Litvinov S.S. Metodika polevogo opyta v ovoshevodstve [Methods of field experience in vegetable growing]. – M.: Rosselhozakademia, 2011 – 650 s. [in Russian]
11. Minkevich I.I. Fitopatologia. Bolezni drevesnykh i kustarnikovykh porod: uchebnoe posobie [Phytopathology. Diseases of tree and shrub species: a textbook]. – SPb.: Lan, 2011. – 158 s. [in Russian]

Е. ДОСЫМОВ¹, А. УАЛИХАН², А. БӘКІРЖАНҚЫЗЫ³

¹PhD, Ферғана политехникалық институтының доценті м.а.,

Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы
(Өзбекстан, Ферғана қ.), (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: dosymovymurat@gmail.com

²Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: almagul.ualikhan@ayu.edu.kz

³М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан университетінің аға оқытушысы
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: Bakirzhankyzy.aigerim@gmail.com

«АТОМ ФИЗИКАСЫ» КУРСЫН STEM БІЛІМ БЕРУ НЕГІЗІНДЕ ОҚИТУ ТИІМДІЛІГІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа. Білім беру жүйесінде «Атом физикасы» курсы дестүрлі түрде оқыту теориялық түрде терең оқытылса да, тәжірибе жүзінде қолданылуы жеткіліксіз болуы мүмкін. Білім алушылардың «Атом физикасы» курсы оқытуда STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) әдістемесін қолдану арқылы курсы менгеру тиімділігі артып, теорияларды тәжірибе жүзінде қолданып, нақты өмірде пайдалануды үйренеді. STEM негізінде оқыту өте өзекті, себебі бұл әдістеме арқылы білім алушылар атомдық және субатомдық процестерді тереңірек түсіне алады. Бұл зерттеу жұмысының мақсаты – «Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқыту әдістерін талдау және білім алушылардың зерттеушілік қабілеттерін дамытудағы тиімділігін анықтау. Сонымен қатар, атом физикасын STEM білім беру негізінде оқыту білімінің сапасын арттырудағы әсерін анықтау. Әдеби шолуға PRISMA әдісі және әдебиеттердің нәтижелерінің тиімділігі мен сенімділігін анықтау үшін метаталдау әдісі қолданылды. Білім алушылардың «Атом физикасы» курсы бойынша STEM білім беру негізінде оқыту туралы көзқарасын анықтау үшін, жоғары оқу орнындағы білім алушыларынан сауалнама алынды. Сауалнама нәтижесіне математикалық-статистикалық талдау әдісі қолданылды. Гипотезаны тексеру G*Power бағдарламалық құралы арқылы жүзеге асырылды. STEM білім беру негізінде «Атом физикасы» курсы оқыту білім алушылардың осы курсқа деген қызығушылығы артты. Білім алушылардың креативті ойлау қабілеті және зерттеушілік қабілеттері тиімді түрде дамығаны байқалды.

Кілт сөздер: атом физикасы, STEM білім беру, креативтілік, тәжірибе, оқыту тиімділігі, білім алушылар.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Досымов Е., Уалихан А., Бәкіржанқызы А. «Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқыту тиімділігін зерттеу // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2025. – №1 (135). – Б. 432–443. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.176>

*Cite us correctly:

Dosymov Y., Ualihan A., Bakirjankyzy A. «Atom fizikasy» kursyn STEM bilim беру negizinde oqytu tiimdiligin zertteu [Research on the Effectiveness of Teaching the Course «Atomic Physics» Based on STEM Education] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2025. – №1 (135). – B. 432–443. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.176>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.10.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

Ү. Dosymov¹, А. Ualikhan², А. Bakirzhankyzy³

¹PhD, Acting Associate Professor of the Ferghana Polytechnic Institute,
Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Uzbekistan, Ferghana), (Kazakhstan, Turkistan), e-mail: dosymovyelmurat@gmail.com
²PhD Doctoral Student of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: almagul.ualikhan@ayu.edu.kz
³Senior Lecturer of M. Auezov South Kazakhstan University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: Bakirzhankyzy.aigerim@gmail.com

Research on the Effectiveness of Teaching the Course «Atomic Physics» Based on STEM Education

Abstract. Although the traditional teaching of the course “Atomic Physics” in the educational system is theoretically taught in depth, practical application may be insufficient. By applying the STEM methodology (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) when teaching the course “Atomic Physics”, students become more effective in mastering the subject, learn to apply theories in practice and real-life situations. STEM-based learning is very relevant because this methodology, students can gain a deeper understanding of atomic and subatomic processes. The purpose of this research is to analyze the methods of teaching the course “Atomic Physics” based on STEM education and to determine its effectiveness in developing the research abilities of students. In addition, it aims to identify the impact of atomic physics on improving the quality of STEM-based education. The literature review used the PRISMA method and the meta-analysis method to determine the effectiveness and reliability of the reviewed literature. To determine the students’ attitudes toward STEM-based learning education in the course “Atomic Physics”, a survey of university students was conducted. The mathematical and statistical analysis method was used to analyze the survey results. Hypothesis testing was carried out using G*Power software. Teaching the course “Atomic Physics” based on STEM education has enhanced the students’ interest in this course. It was noted that students effectively developed creative thinking and research abilities.

Keywords: Atomic physics, STEM education, creativity, experience, learning effectiveness, students.

Е. Досымов¹, А. Уалихан², А. Бакиржанкызы³

¹PhD, и.о. доцента Ферганского политехнического института, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Узбекистан, г. Фергана), (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: dosymovyelmurat@gmail.com
²PhD докторант Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: almagul.ualikhan@ayu.edu.kz
³старший преподаватель Южно-Казахстанского университета им. М. Ауезова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: Bakirzhankyzy.aigerim@gmail.com

Исследование эффективности преподавания курса «Атомная физика» на основе STEM-образования

Аннотация. Хотя традиционное преподавание курса «атомная физика» в системе образования теоретически преподается глубоко, практического применения может быть недостаточно. Применяя методологию STEM (наука, технология, инженерия и математика) при преподавании курса «Атомная физика», обучающиеся становятся более эффективными в освоении курса, учатся применять теорию на практике и в реальной жизни. Обучение на основе STEM очень актуально, потому что с помощью этой методологии учащиеся могут глубже понять атомные и субатомные процессы. Целью данной исследовательской работы

является анализ методов обучения курсу «Атомная физика» на основе STEM-образования и определение эффективности в развитии исследовательских способностей обучающихся. Также определение влияния обучения атомной физики на основе STEM на повышение качества преподавания. В литературном обзоре для определения эффективности и достоверности результатов источников использовались метод PRISMA и метод метаанализа. Для выявления отношения обучающихся к обучению на основе STEM-образования по курсу «Атомная физика» было проведено анкетирование среди обучающихся вузов. Применен метод математико-статистического анализа результатов опроса. Проверка гипотез проводилась с помощью программного обеспечения G*Power. Обучение курсу «Атомная физика» на базе STEM-образования повысило интерес обучающихся к данному курсу. Наблюдалось эффективное развитие творческого мышления и исследовательских способностей у обучающихся.

Ключевые слова: атомная физика, STEM образование, креативность, опыт, эффективность обучения, обучающиеся.

Кіріспе

STEM білім беру білім алушылардың сыни ойлау, шығармашылық ойлау қабілеттерімен дайындауға бағытталған жаратылыстану, технология, инженерия және математиканы оқытуға негізделген оқу жоспарын білдіреді [1]. STEM білім беру мұғалімдерді жаңа технологияларды қолдануға, ғылыми жобаларға және эксперименттерге бағыттай отырып оқу процесін байытады [2]. Соңғы онжылдықта STEM білім берудің кең таралуы және оның бүкіл әлемде белсенді түрде зерттелуі техникалық білім беру сапасын арттыру қажеттілігімен және технологиялық прогрестің үнемі өсіп келе жатқан қарқынымен түсіндіріледі [3].

STEM білім берудің қарқынды дамуы қазіргі уақытта STEM білім берудің өзектілігін арттыра түсуде. STEM білім беру заманауи оқыту тәсілдерін қолданып, білім алушыларды пәнаралық байланыстың көмегімен ғылыми зерттеу дағдылары және басқа да дағдыларды дамыту арқылы ерекшеленеді.

Физиканы оқытуда STEM-PjBL әдісін қолдану білім алушылардың академиялық жетістіктерін арттыра алады. Сондай-ақ STEM салаларының байланысын күшейте отырып, білім деңгейін арттыруда маңызды рөл атқарады [4].

В. Онсим және К. Чанпраст өз зерттеулерінде STEM тәсілін физика пәнін оқытуда қолдану арқылы білім алушылардың сыни ойлау қабілеттерін дамыту және оларды күрделі ғылыми проблемаларды шешуге бағыттау жолдарын зерттейді. Бұл мақала STEM білім берудің физикадағы күрделі тақырыптарды, соның ішінде электростатиканы оқытуда сыни ойлау дағдыларын дамытудағы маңызын көрсетеді. STEM тәсілі арқылы білім алушылардың білімдерін практикада қолдану және сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін жетілдіру мүмкіндіктері арта түседі [5].

Видаянти, А. Абдурахман, А. Суятна STEM әдістемесі арқылы физика пәнін оқытуды жетілдіру мақсатында мұғалімдер мен білім алушылардың пікірлерін талдау және оқу материалдарын әзірлеу процесін оңтайландыруға бағытталған зерттеу жүргізді. Бұл мақала STEM білім беру тәсіліне негізделген болашақ физика пәнінің оқу материалдарын әзірлеу барысында мұғалімдер мен білім алушылардың қабылдауын талдай отырып, STEM тәсілінің білім беру сапасын жақсарту үшін қаншалықты маңызды екенін көрсетеді [6].

Г. Касианова STEM білім беру арқылы болашақ физика мұғалімдерінің техникалық ойлауын қалыптастыру мәселесін қарастырады. Сондай-ақ STEM білім берудің болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындықтарында техникалық ойлау қабілеттерін дамытудағы рөлін және бұл қабілетті дамыту үшін қандай әдістемелік тәсілдер қолданылуы қажет екенін

зерттейді. Бұл зерттеуде STEM білім беру болашақ мұғалімдерге техникалық ойлау қабілеттерін дамытуға үлкен мүмкіндік беретіні көрсетіледі [7].

Демек, физиканың бөлімдері бойынша STEM білім беруді қолдану білім алушылардың ғылым мен технология, инженерия және математика салаларындағы байланыстарды түсінуін терендетуге мүмкіндік береді. Бұл әдіс арқылы білім алушылар физиканың заңдарын тек теориялық тұрғыдан ғана емес, сонымен қатар практикалық тапсырмалар мен жобалар арқылы меңгереді, нәтижесінде олардың шығармашылық және зерттеушілік дағдылары дамиды.

Атом, ядро және кванттық физика курсы оқытуда да STEM білім беруді қолдану тек теориялық біліммен шектелмей, физикалық құбылыстарды тәжірибелік жолмен зерттей отырып, қазіргі заманғы технологияларды қолдана алады.

Лаура Маркус STEM әдісін пайдаланып, орта мектепте кванттық физиканы оқыту үшін оқу модулін әзірлеу қажеттілігін зерттейді. Зерттеу нәтижелері кванттық физика пәнін STEM әдісімен оқыту қажеттілігін көрсетеді және бұл әдістің білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын, білім сапасын арттыруға көмектесетінін растайды. Оқу модулін әзірлеу барысында STEM интеграциясы білім алушылардың дағдыларын дамытуға және ғылыми түсініктерін жақсартуға мүмкіндік беретіндігін айқындады [8].

Бұл зерттеу STEM әдісін атом физикасында қолдануға бағытталған заманауи әдістердің бірі Articulate Storyline 3 бағдарламалық қамтамасыз етуді пайдаланып, атом құрылымы мен периодтық жүйе бойынша цифрлық оқыту материалдарын әзірлеуді қарастырды. Articulate Storyline 3 негізінде жасалған цифрлық материалдар білім алушылардың атом құрылымы және периодтық жүйе туралы түсініктерін жақсартуға мүмкіндік берді. Білім алушылардың теориялық білімдерін қолданбалы түрде зерттеу қабілеттері артқанын зерттеу нәтижелері көрсетті [9].

Физиканың атомдық зерттеулерін STEM білім беру жүйесіне енгізудің маңызды екендігін көрсетеді. Бұл зерттеуде STEM білім беруде қолданылатын әдіс-тәсілдер және оларды атом физикасын түсіндіруде қалай пайдалану керектігі сипатталады. Атап айтқанда, PhET симуляциялары сияқты интерактивті құралдар арқылы білім алушылар күрделі ұғымдарды жақсы меңгеретіндігін көрсетті [10].

Дәл осы себептен де «Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқыту өз кезегінде маңызды қадам болып табылады. Өйткені бұл әдіс білім алушылардың теориялық білімді практикамен байланыстырып, ғылым, технология, инженерия және математика салаларындағы дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі. Атом физикасы күрделі және абстрактілі пән болғандықтан, STEM әдістерін қолдану білім алушыларға нақты мысалдар мен тәжірибелер арқылы күрделі ұғымдарды меңгеруді жеңілдетеді.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Зерттеу жұмысы барысында ғылыми еңбектерге және ғылыми жұмыстарға талдау жасалынды. «Атом физикасы», «STEM білім беру», «зерттеушілік қабілет», «тәжірибе» деген кілт сөздер пайдаланып, ғылыми еңбектер белгілі критерийлермен таңдап алынды. Алынған зерттеу жұмыстарының нәтижелерінің тиімділігін арттыру үшін метаталдау жүргізілді.

Ғылыми зерттеулердің әдістемелік айқындығын және нәтижелердің дәлдігін жақсарту үшін PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) декларациясы бар екенін ескере отырып, әдебиеттерге талдау үдерісі декларацияға сай етіліп жасалынды. Тек сапалы және талаптарға сай келетін зерттеулер таңдалды. Талдау кезінде таңдалынған ғылыми жұмыстар халықаралық журналдардан алынды.

Әдебиет көздерінен алынған мәліметтердің жиынтығын бағалау үшін мета-талдау әдісі қолданылды, бұл тәсіл әртүрлі зерттеулердің нәтижелерін біріктіріп, ортақ қорытындылар

жасауға мүмкіндік берді. Ең алдымен стандартталған орташа айырмашылық әсер мөлшерін анықтап алдық, ол (1) өрнекте көрсетілген.

$$\text{Standardized difference} = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S} \tag{1}$$

мұндағы, S – орташа мәнді анықтаудағы ең қажетті параметр ортақ стандартты ауытқу. Ол екі нәтиженің стандартты ауытқуынан шығады, (2) өрнекте көрсетілген.

$$S = \sqrt{\frac{(n_1-1)S_1^2 + (n_2-1)S_2^2}{n_1 + n_2 - 2}} \tag{2}$$

Comprehensive Meta-Analysis 4.0 бағдарламасына қажетті деректерді еңгізіп, метаталдау нәтижесін аламыз. Деректердің болжау аралығын есептеуге Microsoft Office Excel (Ms-Excel) 2010 пайдаландық.

Зерттеу процесінің келесі кезеңінде «Атом физикасы» курсының STEM негізінде оқытуға байланысты білім алушылардың көзқарастарын анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнама сұрақтары оқыту әдістемесінің тиімділігін, білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын және STEM арқылы оқытудың практикалық маңыздылығын анықтауға бағытталды. Жиналған сауалнама мәліметтері математикалық-статистикалық талдау әдістері арқылы өңделді. Бұл талдау әдістері сауалнамадан алынған деректерді жүйелеп, олардың мәнін сандық түрде бағалауға мүмкіндік берді. Осы талдау нәтижесінде студенттердің STEM негізіндегі оқытуға қатысты пікірлері мен олардың оқыту тиімділігі туралы қорытындылар шығарылды. Сауалнама сұрақтары 1-кестеде көрсетілген.

1-кесте – Сандық зерттеу әдістеріне байланысты сауалнама сұрақтары

№	Сауалнама сұрақтарының тізімі	Бағалау				
		1	2	3	4	5
1	«Атом физикасы» курсының STEM негізінде оқыту тақырыпты түсінуді жеңілдетеді деп ойлайсыз ба?	1	2	3	4	5
2	STEM әдістерін қолдану атом физикасын оқытуды қызықты етеді деп санайсыз ба?	1	2	3	4	5
3	Атом физикасын STEM негізінде оқыту сіздің шығармашылық және инновациялық ойлау қабілеттеріңізді арттырады деп ойлайсыз ба?	1	2	3	4	5
4	Практикалық зертханалық жұмыстарды STEM тәсілімен орындау физиканы түсінуге көмектеседі деп есептейсіз бе?	1	2	3	4	5
5	STEM білім беру атом физикасын күнделікті өмірмен байланыстыруды жеңілдетеді деп ойлайсыз ба?	1	2	3	4	5
6	«Атом физикасы» курсының STEM негізінде оқу барысында физикадан алған білімдеріңізді басқа ғылым салаларында қолдану мүмкіндігі артады деп ойлайсыз ба?	1	2	3	4	5
7	STEM білім беру әдістері атом физикасын оқытудағы күрделі ұғымдарды түсінуді жеңілдетеді деп санайсыз ба?	1	2	3	4	5
8	«Атом физикасын» STEM негізінде оқу болашақ кәсіби қызметіңізде пайдалы болады деп ойлайсыз ба?	1	2	3	4	5
9	STEM элементтерін қолдану топтық жұмыс дағдыларын дамытуға септігін тигізеді деп есептейсіз бе?	1	2	3	4	5
10	«Атом физикасын» STEM білім беру негізінде оқыту оқуға деген ынтаңызды арттырады деп санайсыз ба?	1	2	3	4	5
11	STEM тәсілімен атом физикасын оқыту нәтижесінде сіздің логикалық ойлау қабілеттеріңіз жақсарады деп ойлайсыз ба?	1	2	3	4	5
12	«Атом физикасын» STEM элементтерімен оқыту физикадағы эксперименттерді орындау дағдыларын дамытады деп санайсыз ба?	1	2	3	4	5
13	STEM білім беру атом физикасының нақты өмірдегі қолданбалы аспектілерін тереңірек түсінуге ықпал етеді деп есептейсіз бе?	1	2	3	4	5

Білім алушылар сұрақтарға 1-ден 5-ке дейінгі шкала бойынша жауап берді.

Зерттеу барысында гипотезаны тексеру үшін G*Power бағдарламалық құралы қолданылды. Бұл құрал гипотезаны дәлелдеу немесе жоққа шығару үшін қажетті статистикалық мағлұматтарды анықтайды. Бағдарлама зерттеу нәтижелерінің дәлдігі мен сенімділігін қамтамасыз етуге көмектесіп, алынған мәліметтерге сәйкес гипотезаның шынайылығын бағалауға мүмкіндік берді.

H_{01} —: «Атом физикасы» курсын STEM білім беру әдістемесі негізінде оқыту білім алушылардың оқу жетістіктеріне, физикалық құбылыстарды түсіну деңгейіне және пәнге деген қызығушылығына айтарлықтай әсер етпейді.

H_{02} —: «Атом физикасы» курсы STEM білім беру әдістемесіне негізделіп оқытылса, онда білім алушылардың пәнді меңгеру деңгейі, ғылыми зерттеу дағдылары және физикаға деген қызығушылығы едәуір артады.

Талдау мен нәтижелер

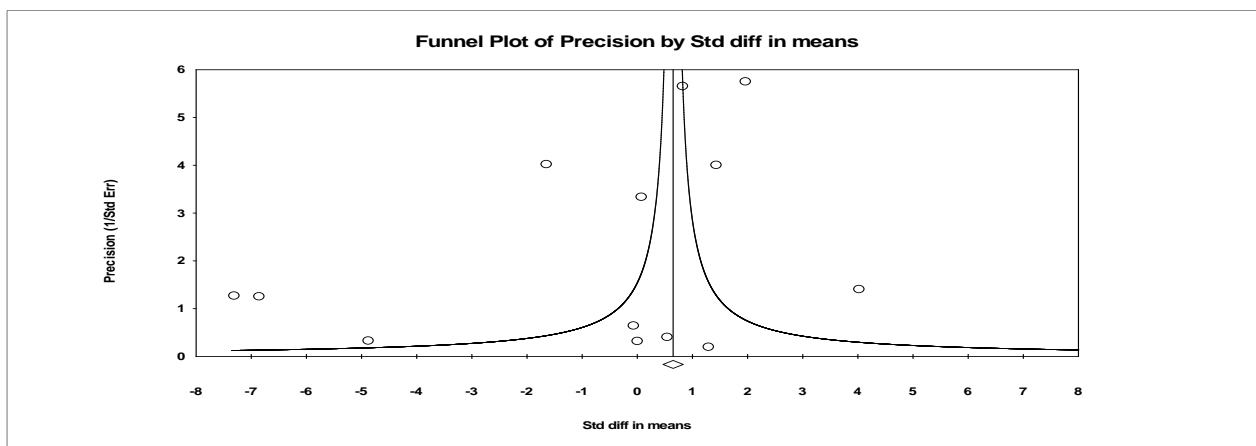
Мета-талдау – барлық тиісті әдебиеттерді жүйелі түрде анықтау және зерттеу сұрақтарына жауап беру үшін қол жетімді деректерді біріктірілген түрде статистикалық талдау арқылы осы кедергіні еңсеруге бағытталған әдіс болып табылады [11]. Ғылыми әдебиеттерден алынған деректер кесте түрінде жинақталды (2-кесте).

2-кесте – Ғылыми әдебиеттерден алынған деректер бойынша мета-талдау нәтижелері

№	Study name	Std diff means	Sstandard error
1	Ademola et.al. (2023)	4,03	0,714
2	Wisudawati (2018)	1,3	5,156
3	Sasikumar et.al. (2022) 1	-6,85	0,8
4	Sasikumar et.al. (2022) 2	-7,303	0,79
5	Ayu et.al. (2021)	-4,87	3,089
6	Ubben et.al. (2022) 1	0,83	0,177
7	Ubben et.al. (2022) 2	1,97	0,174
8	Tuyizere et.al. (2023)	-1,64	0,249
9	Erlina et.al. (2022) 1	-0,06	1,565
10	Erlina et.al. (2022) 2	0,01	3,172
11	Fayanto et.al. (2019)	0,55	2,5
12	Veith et.al. (2023) 1	0,082	0,3
13	Veith et.al. (2023) 2	1,44	0,25

Алынған нәтижелерді Comprehensive Meta-Analysis 4.0. бағдарламалық құралына енгізу арқылы қорытынды ала аламыз. Ең бірінші қорытынды шұңқыр сызбасы (Funnel plot) арқылы анықталды. Шұңқыр сызбалары мета-талдаулардағы жарияланымның ықтимал ауытқуларын зерттеу үшін қажетті параметр [12]. Біздің ғылыми әдебиеттердің деректерінің нәтижесіндегі шұңқыр сызбасы 1-суретте көрсетілген.

Ғылыми еңбектердің нәтижелеріне мета-талдаудың қорытындысын Forest plot (орман учаскесі) құралы арқылы ала аламыз. Орман учаскелері жеке зерттеулер мен жинақталған талдаулардың нәтижелерін көрсету үшін қолданылатын мета-талдаулардағы маңызды графикалық әдіс болып табылады [13]. Орман учаскесінің нәтижесінде гипотезаларды тексерумен қатар тағыда басқа нәтижелерге қол жеткізе аламыз (2-сурет). Ол нәтижелер бізге зерттеуіміздің мақсатына бір табан жақындауға мүмкіндік береді.



1-сурет – Жарияланымның ықтимал ауытқуларының нәтижесі (шұжыр сызбасы)

Model	Study name	Statistics for each study							Std diff in means and 95% CI				
		Std diff in means	Standard error	Variance	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value	-1,00	-0,50	0,00	0,50	1,00
	Ademola	4,030	0,714	0,510	2,631	5,429	5,644	0,000					
	Wisudawati	1,300	5,156	26,584	-8,806	11,406	0,252	0,801					
	Sasikumar	-6,850	0,800	0,640	-8,418	-5,282	-8,563	0,000					
	Sasikumar	-7,303	0,790	0,624	-8,851	-5,755	-9,244	0,000					
	Ayu et.al.	-4,870	3,089	9,542	-10,924	1,184	-1,577	0,115					
	Ubben et.al.	0,830	0,177	0,031	0,483	1,177	4,689	0,000					
	Ubben et.al.	1,970	0,174	0,030	1,629	2,311	11,322	0,000					
	Tuyizere	-1,640	0,249	0,062	-2,128	-1,152	-6,586	0,000					
	Erlina et.al.	-0,060	1,565	2,449	-3,127	3,007	-0,038	0,969					
	Erlina et.al.	0,010	3,172	10,062	-6,207	6,227	0,003	0,997					
	Fayanto	0,550	2,500	6,250	-4,350	5,450	0,220	0,826					
	Veith et.al.	0,082	0,300	0,090	-0,506	0,670	0,273	0,785					
	Veith et.al.	1,440	0,250	0,063	0,950	1,930	5,760	0,000					
Fixed		0,650	0,094	0,009	0,466	0,833	6,942	0,000					

2-сурет – Деректер нәтижесінде мета талдаудың график түріндегі көрінісі

Талдау он үш зерттеуге негізделген. Әсер мөлшерінің индексі – стандартталған орташа айырмашылық (d).

Ортақ әсер мөлшері қандай?

Бұл зерттеулер үшін ортақ әсер мөлшері 0,650, 95% сенім интервалы 0,466-дан 0,833-ке дейін. Осы популяциядағы әсер мөлшері осы интервалдың кез келген жерінде болуы мүмкін.

Z-мәні нөлге тең ортақ әсер мөлшері туралы нөлдік гипотезаны тексереді. Z-мәні 6,942, $p < 0,001$. Альфа критерийі 0,050 болғанда, біз нөлдік гипотезаны қабылдамаймыз және осы популяцияда әсер мөлшері нөлге дәл сәйкес келмейтінін қорытындылаймыз.

Гетерогенділікке арналған Q-тесті

Q-статистика талдаудағы барлық зерттеулер ортақ әсер мөлшерімен бөліседі деген нөлдік гипотезаны тексеруді қамтамасыз етеді. Егер барлық зерттеулер шынайы әсер мөлшерін бөліссе, Q мәні еркіндік дәрежелеріне (зерттеулер саны минус 1) тең болар еді. Q мәні 371,840, еркіндік дәрежесі 12, $p < 0,001$. Альфа критерийі 0,100 болғанда, біз барлық зерттеулерде шынайы әсер мөлшері бірдей деген нөлдік гипотезаны қабылдамаймыз.

Comprehensive Meta-Analysis 4.0 бағдарламасы берген нәтижелерден мынадай қорытындыға келе аламыз. Мета-талдау нәтижелері STEM білім беру бағдарламаларының «Атом физикасы» курсының оқытудағы әсерінің жоғары тиімділігі көрсетеді. Бұл білім алушылардың теориялық білімдерін, практикалық дағдылармен ұштастыра отырып,

зерттеушілік, шығармашылық, проблемаларды шешу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сондықтан, STEM білім беру бағдарламаларын кеңінен енгізу және қолдану ұсынылады.

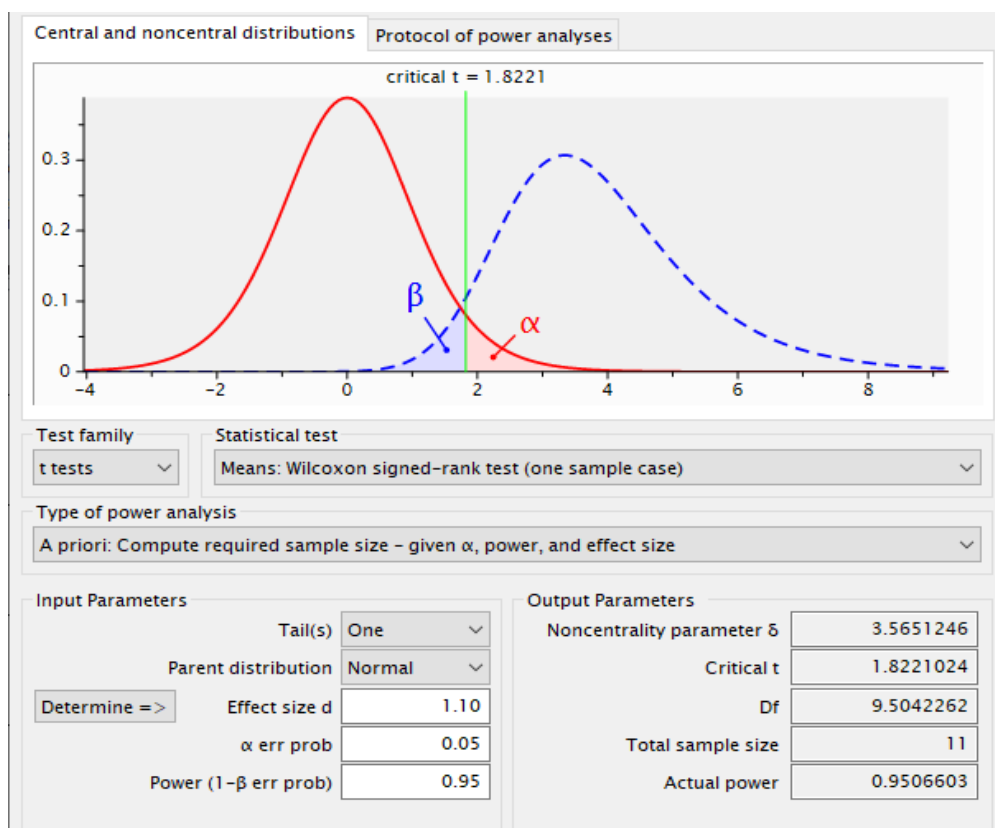
«Атом физикасы» курсының STEM білім беру негізінде оқытудың білім алушыларға әсері

Бұл зерттеу Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде жүргізілді. Жалпы 80 білім алушы қатысты. 80 білім алушы «Жаратылыстану ғылымдары» факультетінде білім алатын білім алушылар екені белгілі болды. 6B01510-Физика бағдарламасы бойынша 30, 6B05348-Физика бағдарламасы бойынша 30, 7M05325-Физика бағыты бойынша 14, 8D01510-Физика бағыты бойынша 4, басқа бағдарлама бойынша 2 білім алушы өз пікірлерін білдірді. Курсты STEM білім беру негізінде оқытудың әсерін бағалауда сауалнама әдісі қолданылды. Сауалнама нәтижесі математикалық-статистикалық талдау жасауға мүмкіншілік берді. Сауалнама нәтижесіне математикалық-статистикалық талдау бір сауалнама үшін t тесті (one sample case) арқылы анықталды. Сауалнама нәтижесі 3-кестеде көрсетілген.

3-кесте – Деректер нәтижесі

Санат	n	M	SD	SEM	df	t	p
	80	4,134	0,122	0.017	79	7,84	0.0001

*M – арифметикалық орта; SD – стандартты ауытқу; SEM – стандартты қателік; df – еркіндік дәрежесі; Орташа айырмашылық $p \leq 0,05$ кезінде маңызды.



3-сурет – G*Power бағдарламасы арқылы гипотезалардың қорытындысы

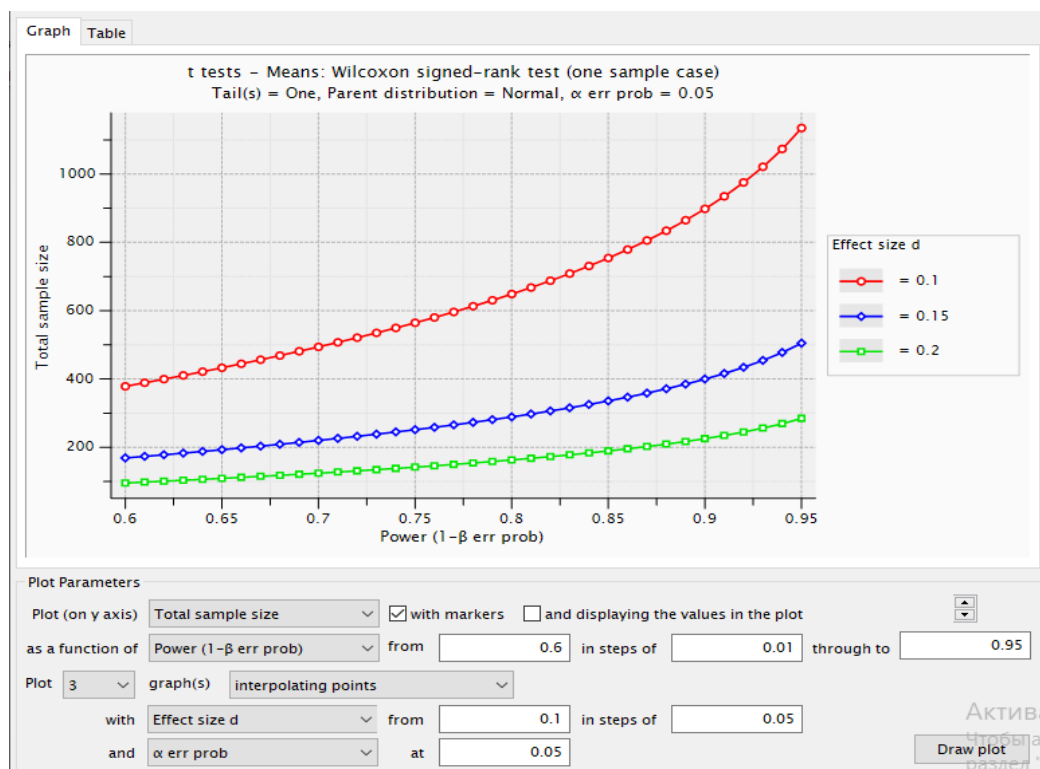
Білім алушылардың көзқарасы бойынша сауалнама нәтижесінің статистикалық маңыздылығы болды: $t(79)=7,84$. $p < 0,05$ яғни, нөлдік гипотезаны қабылдамау үшін жеткілікті дәлелдер бар екенін көрсетеді.

Нөлдік гипотезаны сенімді түрде қабылдамау үшін G*Power бағдарламалық құралы арқылы тексерілді.

G*Power бағдарламалық құралын қолдану барысында бір реттік сауалнама үшін t тесті (one sample case) таңдап алынып, A priori: Compute required sample size – given α , power, and effect size бағыты қолданылды. Сауалнама нәтижесінің деректерін пайдалану арқылы әсер мөлшерін есептеп алдық, әсер мөлшерінің нәтижесі 1,10 мәніне тең болды. Әсер мөлшерін бағдарламаға енгізу арқылы t тестінің сыни мәні анықталды (3-сурет).

Гипотезаларды тексеру мақсатында сыни мән мен статистикалық мәннің нәтижелерін салыстырамыз. t критикалық мәні 1,821 мәніне тең. Сауалнама нәтижесінде t статистикалық мәні 7,84 мәніне тең. Бұл дегеніміз $t_{cr}(1,821) < t_s(7,84)$. Нөлдік гипотезаны қабылдау үшін жеткілікті дәлелді көрсете аламыз.

Сондай-ақ, G*Power бағдарламасы STEM білім беруден кейінгі қуат мөлшері мен әсер мөлшерінің (үш деңгейі бойынша) байланысы арасындағы график қорытындысын көрсетеді. График 4-суретте көрсетілген.



4-сурет – Зерттеуден кейінгі қуат деңгейі мен әсер мөлшерінің байланысы арасындағы график

G*Power бағдарламалық құралын қолдану арқылы сенімді түрде «Атом физикасы» курсы оқытуда STEM білім берудің әсерінің ықпалы мол екендігін айта аламыз.

«Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері

«Атом физикасы» курсы оқытуда STEM білім беруді енгізу арқылы білім алушыларға жаңа тәсілдер енгізуге болады. STEM тәсілдерін енгізу арқылы жаңа технологиялар мен заманауи әдістерді қолдана отырып, физиканы тиімді оқытуына мүмкіндік береді. Атом физикасын STEM негізінде оқытудың негізгі әдістемелік ерекшеліктерін төмендегідей бөліп көрсетуге болады:

- Пәндік интеграция: атом физикасын оқытуда физикамен қатар математика, химия, инженерия байланыстырыла оқытылады;
- Практикалық тәжірибелер: жаңа білім беру технологиялары арқылы атом және атом спекторы секілді радиоактивті заттардың қасиеттерін бақылау;
- Жобалық оқыту әдістемесі: бұл әдіс білім алушыларды ғылыми зерттеуге және сыни ойлау қабілеттерін дамытады;
- Зерттеушілік дағдыларын дамыту: ғылыми зерттеу жүргізі және нәтижелерді түсіндіріп, қорытынды шығаруға бейімдейді;

«Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқытудың бағдарламалық мақсаты:

- Білім алушыларға атомдық құрылым, ядролық реакциялар, радиация және кванттық құбылыстар сияқты негізгі ұғымдарды STEM тәсілдері арқылы тереңдетіп түсіндіру;
- Бағдарлама білім алушыларға зерттеу әдістерін игеруге, тәжірибелерді жоспарлап, оларды жүргізуге және нәтижелерді талдау дағдыларын қалыптастыруға, зерттеушілік және жобалық жұмыстарға бағыттау;
- STEM білім беруі мен атом физикасы ұғымдарын түсіндіруде математикалық модельдеу мен есептеулерді қолдану дағдыларын дамыту;
- Бағдарлама STEM тәсіліндегі мультимедиалық ресурстар, виртуалды зертханалар және 3D модельдеу сияқты технологияларды тиімді қолдануды мақсат етеді, бұл оқушыларға абстрактілі ұғымдарды нақтылай қолдануға мүмкіндік береді;
- Инженерлік ойлау және мәселе шешу, олардың креативтілік пен инновациялық шешімдер табу дағдыларын қалыптастыру;
- STEM тәсілі негізінде оқушыларды топтық және коллаборативті жұмысқа баулу, топтық және бірлескен жұмыс;
- Атом физикасымен байланысты экологиялық мәселелерді және ядролық технологияның қауіпсіздік аспектілерін түсіндіру;
- STEM саласындағы болашақ мүмкіндіктерді зерттеу, STEM бағытындағы инновациялар мен жобалар арқылы оқушылардың өз болашағын осы саламен байланыстыруына жағдай жасалады.

«Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқытуда жоғарыда көрсетілген педагогикалық технологияларды пайдалану арқылы білім алушылардың оқу үдерісін тиімді әрі жан-жақты ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Бұл педагогикалық технологияларды қолдану арқылы осы курсты меңгеріп шыққан білім алушылардан күтілетін нәтижелер:

- Ғылыми ұғымдарды терең меңгереді;
- Зерттеушілік дағдыларды қалыптастырады;
- Креативті, сыни ойлау, мәселелерді шешу қабілеттері қалыптасады;
- STEM саласындағы кәсіби қызығушылығы артады.

Қорытындылай келе, болашақ физика мұғалімдеріне «Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері пәнаралық интеграцияға және тәжірибеге бағытталған оқытуға негізделген деген тұжырым жасауға болады. STEM әдіснамасының көмегімен болашақ мұғалімдер теориялық білімдерін тәжірибе арқылы бекітіп, аналитикалық және ғылыми-зерттеу дағдыларын дамытады. Зерттеу және жобалық оқыту әдістері, сондай-ақ цифрлық технологиялар, болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыруға және физика пәнін тиімді оқытуға ықпал етеді.

«Атом физикасы» курсы STEM білім беру негізінде оқыту болашақ физика мұғалімдері үшін маңызды қадам болып табылады, себебі бұл тәсіл арқылы білім алушылардың пәнаралық байланыстарды түсінуі мен ғылыми сауаттылығы артады. Атом физикасын оқытуда STEM әдісін қолдану болашақ мұғалімдерге пәннің күрделі тұжырымдамаларын түсінуді жеңілдетіп, оларды заманауи технологиялармен

байланыстыруға мүмкіндік береді. Осы нәтижелерді ғылыми әдебиеттерде жарияланылған басқа да ғалымдардың еңбегімен салыстыруға болады.

Мурниати, София, Судирман және Д.П.Аджи өз зерттеулерінде атомдық және ядролық физика курстары үшін компьютерлік бағалау құралдарын жасаудың маңыздылығын талдайды. Бұл зерттеу STEM білім беру шеңберінде компьютерлік бағалау құралдарын енгізу арқылы физика пәнін оқытуды жақсартуға бағытталған маңызды қадам болып табылады [14]. Бұл зерттеу STEM білім беру шеңберінде күрделі физикалық тақырыптарды білім алушыларға қолжетімді әрі түсінікті ету үшін маңызды құралдар жасауды көздейді [15]. Кванттық физика курсына оқытуда STEM компоненттерін (ғылым, технология, инженерия, математика) интеграциялап, білім алушылардың пәнді терең түсінуі мен практикалық қолдану дағдыларын қалыптастыруға баса назар аударған [16]. STEM тәсілі оқушылардың сыни ойлау, креативтілік және ғылыми мәселелерді шешу қабілеттерін дамытуға бағытталған [17]. «Атом физикасы» курсына STEM білім беру негізінде оқыту тиімділігін анықтай отырып, білім алушылардың оқу жетістіктеріне оң әсері бар екендігін анықтадық.

Қорытынды

Зерттеу барысында «Атом физикасы» курсына STEM білім беру негізінде оқытудың тиімділігі жан-жақты талданып, оның білім алушылардың білім сапасын арттырудағы маңыздылығы дәлелденді. STEM тәсілдемесінің арқасында білім алушылардың теориялық білімдерін тәжірибемен байланыстырып, зерттеушілік және сыни ойлау дағдыларын дамытуға мүмкіндік берілді.

Жүргізілген сауалнамалар мен метаталдау нәтижелері көрсеткендей, STEM әдістемесі арқылы оқыту білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, олардың ғылыми-техникалық бағыттағы тапсырмаларды орындау қабілеттерін жетілдірді. Білім алушылар атомдық процестерді түсіну барысында зертханалық жұмыстар мен жобалық қызметтер арқылы алған білімдерін нақты өмірде қолдануды үйренді. Зерттеу барысында STEM білім беру әдісінің білім алушылардың өзіндік зерттеу жұмыстарын жүргізуіне оң ықпал ететіні анықталды. Сонымен қатар, STEM тәсілін қолдану білім алушылардың креативті ойлау және инновациялық жобалармен жұмыс істеу дағдыларын дамытты.

Қорыта айтқанда, «Атом физикасы» курсына STEM негізінде оқыту білім алушылардың білім сапасын арттыруда, олардың пәнге деген қызығушылығын оятуда, және зерттеушілік қабілеттерін дамытуда тиімді әдіс екенін көрсетті. STEM тәсілі физиканы оқытудың дәстүрлі әдістерін толықтырып, оқушылардың жан-жақты дамуына ықпал етеді.

Бұл зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті тарапынан қаржыландырылды (грант №AP19579398).

REFERENCES

15. Sulaeman N., Efwinda S., Putra P.D.A. Teacher readiness in STEM education: voices of Indonesian physics teachers // *Journal of Technology and Science Education*. – 2022. – Vol. 12, №1. – P. 68–82. <https://doi.org/10.3926/jotse.1191>
16. Liu Z.Y., Chubarkova E., Kharakhordina M. Online technologies in STEM education // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. – 2020. – Vol. 15, №15. – P. 20–32. – <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i15.14677>
17. Fan I.Y.H., Shum W.K.F. Knowledge Management: The Missing Bonding Discipline of STEM Education // *International Journal of Knowledge and Systems Science*. – 2023. – Vol. 14, №1. – P. 1–8. <https://doi.org/10.4018/IJKSS.323420>
18. Roslina R., Samsudin A., Liliawati W. Effectiveness of Project Based Learning Integrated STEM in Physics Education (STEM-PJBL): Systematic Literature Review (SLR) // *Phenomenon: Jurnal*

- Pendidikan MIPA. – 2022. – Vol. 12, №1. – P. 120–139. <https://doi.org/10.21580/phen.2022.12.1.11722>
19. Oonsim W., Chanprasert K. Developing critical thinking skills of Grade 11 students by STEM education: a focus on electrostatic in physics // *Rangsit Journal of Educational Studies*. – 2017. – Vol. 4, №1. – P. 54–59.
 20. Widayanti, Abdurrahman A., Suyatna A. Future physics learning materials based on STEM education: analysis of teachers and students perceptions // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2019. – Vol. 1155. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1155/1/012021>
 21. Kasianova G. Forming of technical thinking by STEM education of the future teacher of physics // *Collection of Scientific Papers Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University Pedagogical Series*. – 2023. – №29. – P. 64–67. <https://doi.org/10.32626/2307-4507.2023-29.64-67>
 22. Markus L. A needs analysis study in developing quantum physics instructional module for secondary school with an integrated STEM education approach // *Borneo International Journal of Education (BIJE)*. – 2021. – Vol. 2. – P. 69–84. <https://doi.org/10.51200/bije.v3i.4113>
 23. Lestarani D., Lalang A. C., Manggi I. Development of Articulate Storyline 3-based digital teaching materials on the subject of atomic structure and periodic elements system for SMA/MA students in Class X // *Orbital*. – 2023. – Vol. 15, №2. – P. 127–132. <https://doi.org/10.17807/orbital.v15i2.17959>
 24. David H. A role for physicists in STEM education reform // *American Journal of Physics*. – 2015. – Vol. 83, №2. – P. 101–103. <https://doi.org/10.1119/1.4904763>
 25. Jan K., Hevesi M., Krivicich L. M., Nho S. J. Meta-analysis // *Translational Sports Medicine*. – 2023. – P. 201–205. <https://doi.org/10.1016/B978-0-323-91259-4.00041-2>
 26. Simmonds M. Quantifying the risk of error when interpreting funnel plots // *Systematic Reviews*. – 2015. – Vol. 4, №1. <https://doi.org/10.1186/s13643-015-0004-8>
 27. Li G., Zeng J., Tian J., Levine M.A.H., Thabane L. Multiple uses of forest plots in presenting analysis results in health research // *Journal of Clinical Epidemiology*. – 2020. – Vol. 117. – P. 89–98. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2019.09.021>
 28. Murniati, Sofia, Sudirman, Aji D.P. Development of computer-based assessment instruments nuclear physics introduction course as an effort to grade authentically // *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*. – 2023. – Vol. 9, №7. – P. 5103–5110. <https://doi.org/10.29303/jppipa.v9i7.4416>
 29. Bitzenbauer P. Development of a test instrument to investigate secondary school students' declarative knowledge of quantum optics // *European Journal of Science and Mathematics Education*. – 2021. – Vol. 9, №3. – P. 57–79. <https://doi.org/10.30935/scimath/10946>
 30. Nurhayati N., Boisandi B. Penggunaan modul berbasis konstruktivis pada mata kuliah fisika kuantum untuk meningkatkan penguasaan konsep ditinjau dari kemampuan matematik mahasiswa // *Jurnal Penelitian & Pengembangan Pendidikan Fisika*. – 2015. – Vol. 1, №2. – P. 33–38. <https://doi.org/10.21009/1.01206>
 31. Shi W. Z. The effect of peer interactions on quantum physics: a study from China // *Journal of Baltic Science Education*. – 2013. – Vol. 12, №2. – P. 152–158. <https://doi.org/10.33225/jbse/13.12.152>

Е. ЕДІЛБАЕВ¹, Б. КУРБАНБЕКОВ²¹Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің оқытушысы
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: yerzhanyedilbayev@ayu.edu.kz²PhD, Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің
аға оқытушысы (Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bakytzhan.kurbanbekov@ayu.edu.kz

ҚАШЫҚТЫҚТАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА STEAM CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Аңдатпа. Бұл мақалада STEAM CLIL моделін тиімді іске асыру арқылы білім алушылардың ғылыми тұжырымдамаларды терең зерттеу, қашықтықтан оқу арқылы тілдік дағдыларын дамыту және оларды қазіргі әлемге бейімдеу мүмкіндіктері қарастырылады. STEAM CLIL технологиясының тиімділігіне әсер ететін негізгі факторларды зерттеу сапалы білім беруді қамтамасыз етуде және білім алушыларды ақпараттық қоғамның сын-көтерлеріне дайындауда маңызды қадам болып табылады. Сондықтан да STEAM элементтерін (ғылым, технология, инженерия, математика) CLIL (Content and Language Integrated Learning) оқыту әдісімен біріктіретін оқыту әдістемесінің тиімділігі жан-жақты талданады. STEAM CLIL білім беру моделдерін қашықтықтан оқытуда қолданудың білім алушылардың оқу жетістіктеріне, тілдік дағдыларына, шығармашылығына және проблемалық ойлау қабілеттеріне ықпалы зерттелді. Ғылыми еңбектерге жүйелі талдау жасалып, STEAM CLIL элементтері мен цифрлық білім беру ресурстарының мүмкіндіктері сарапталды. Педагогикалық эксперимент ұйымдастырылып, алынған деректерге статистикалық-математикалық талдау жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде цифрлық білім беру ресурстары, STEAM элементтері, CLIL-ге негізделген тапсырмалар жинағы әзірленіп, оқу үдерісіне енгізілді. Зерттеу нәтижелерін қолдану STEAM CLIL моделін бағалаудың білім алушылардың білім беру тәжірибесін байыту үшін айтарлықтай әлеуетке ие екенін көрсетті. Бұл мақалада ұсынылған әдістемелік тәсілдер қашықтықтан оқытуда STEAM CLIL моделін тиімді пайдалануға ықпал етіп, білім беру тәжірибесін жетілдіруге бағытталған ғылыми негізделген тұжырымдар ұсынады.

Кілт сөздер: STEAM CLIL технологиясы, қашықтықтан оқыту, цифрлық білім ресурстары, механика бөлімі, қос тілділік оқыту.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Еділбаев Е., Курбанбеков Б. Қашықтықтан білім беру жағдайында STEAM CLIL технологиясын қолданудың тиімділігі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 444–458. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.177>

*Cite us correctly:

Edilbaev E., Kurbanbekov B. Qashyqytqan bilim beru jagdaiynda STEAM CLIL tehnologiasyn qoldanudyn tiimdiligi [The Effectiveness of Using STEAM-CLIL Technology in The Context of Distance Education] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – В. 444–458. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.177>

Ye. Yedilbayev¹, B. Kurbanbekov²*¹Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: yerzhanyedilbayev@ayu.edu.kz**²PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bakytzhan.kurbanbekov@ayu.edu.kz***The Effectiveness of Using STEAM-CLIL Technology in The Context of Distance Education**

Abstract. This article examines the possibilities of in-depth study of scientific concepts, the development of language skills through distance learning, and the adaptation of students to the modern world through the effective implementation of the STEAM CLIL model. Investigating the key factors influencing the effectiveness of STEAM CLIL technology is an important step in ensuring quality education and preparing students for the challenges of the information society. Therefore, the effectiveness of a teaching methodology that combines STEAM elements (Science, Technology, Engineering, Mathematics) with the Content and Language Integrated Learning (CLIL) approach is analyzed in detail. The study explores the impact of applying STEAM CLIL educational models in distance learning on students' academic performance, language skills, creativity, and critical thinking. A systematic analysis of scientific literature was conducted, STEAM CLIL elements and the capabilities of digital educational resources were examined. A pedagogical experiment was organized, and the collected data were subjected to statistical and mathematical analysis. As a result of the research, digital educational resources, STEAM elements, and a set of CLIL-based tasks were developed and implemented in the learning process. The application of the research findings and the evaluation of the STEAM CLIL model demonstrated its significant potential for enriching students' educational experience. This article presents methodological approaches that contribute to the effective use of the STEAM CLIL model in distance learning and the improvement of the educational process based on scientifically grounded conclusions.

Keywords: STEAM CLIL technology, distance learning, digital education resources, mechanics chapter, bilingual training.

Е. Едилбаев¹, Б. Курбанбеков²*¹преподаватель Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: yerzhanyedilbayev@ayu.edu.kz**²PhD, старший преподаватель
Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bakytzhan.kurbanbekov@ayu.edu.kz***Эффективность использования технологии STEAM CLIL
в условиях дистанционного обучения**

Аннотация. В данной статье рассматриваются возможности углубленного изучения научных концепций, развития языковых навыков через дистанционное обучение и адаптации обучающихся к современному миру посредством эффективного внедрения модели STEAM CLIL. Исследование основных факторов, влияющих на эффективность технологии STEAM CLIL, является важным шагом в обеспечении качественного образования и подготовке обучающихся к вызовам информационного общества. Поэтому детально анализируется эффективность методики обучения, которая сочетает элементы STEAM (наука, технологии, инженерия, математика) с методикой интегрированного обучения предмету и языку CLIL (Content and Language Integrated Learning). Исследуется влияние применения образовательных моделей STEAM CLIL в дистанционном обучении на академическую

успеваемость обучающихся, их языковые навыки, творческие способности и критическое мышление. Проведен систематический анализ научных трудов, изучены элементы STEAM CLIL и возможности цифровых образовательных ресурсов. Организован педагогический эксперимент, а полученные данные подвергнуты статистическому и математическому анализу. В результате исследования были разработаны и внедрены в учебный процесс цифровые образовательные ресурсы, элементы STEAM и набор заданий, основанных на методике CLIL. Использование результатов исследования и оценка модели STEAM CLIL показали ее значительный потенциал для обогащения образовательного опыта обучающихся. В данной статье предлагаются методологические подходы, способствующие эффективному использованию модели STEAM CLIL в дистанционном обучении и улучшению образовательного процесса на основе научно обоснованных выводов.

Ключевые слова: технология STEAM CLIL, дистанционное обучение, цифровые образовательные ресурсы, отдел механики, двуязычное обучение.

Кіріспе

Пандемия әсерінен қазір әлемде қашықтықтан оқытудың технологиялары даму үстінде. Қарым-қатынас пен кәсіби дамудың басты құралы ретінде ағылшын тілін меңгеру қажеттілігі артып келеді. Алайда, көптеген білім алушылар үшін ағылшын тілінде ғылыми пәндерді оқу тілді жетік меңгермегендіктен қиындық тудыруы мүмкін. Сонымен қатар, физиканы ағылшын тілінде оқытудың оқу-әдістемелік құралдарын қамтамасыз етудің аздығы және қазіргі заманғы білім беру мекемелерінің негізгі мәселесіне ағылшын тілін оқытудың заманауи білім беру технологияларын қолданбауы жатады. Қашықтықтан оқыту STEAM CLIL моделін тиімді қолдану арқылы тілдік дағдыларын дамытуға және бәсекелестікке сай маман даярлауға мүмкіншілік береді.

CLIL технологиясы пәндік білімді және тілді қатар меңгеруге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл білім алушылардың пәндік материалды шет тілінде игеруін қамтамасыз етіп қана қоймай, сол тілде ойлау, қарым-қатынас жасау қабілеттерін де дамытады. CLIL технологиясы көптілділік пен жаһандану жағдайында, әсіресе халықаралық білім беру стандарттарына сәйкес мамандар даярлауда маңызды рөл атқарады. Сонымен қатар, бұл әдіс білім алушылардың когнитивтік және коммуникативтік дағдыларын дамытып, олардың мәдениетаралық құзыреттілігін арттырады. Осы тұста CLIL технологиясын зерттеген ғалым М. Шенел еңбектерінде CLIL – Content and Language Integrated Learning сөзінің аббревиатурасы. Бұл пәндік мазмұн, мысалы, тарих, география, физика және т.б. басқа тілде (көбінесе ағылшын тілінде) оқытылатын оқыту әдісі. Осы жылдар ішінде шет тілі оқытушылары тілдік курстарда оқытуды қолдау үшін қажетті тіл мен әртүрлі пәндерді біріктіру мүмкіндігін түсіне бастағанын айтып өтті [1].

Р. Капоне, М.Р. Дел Сорбо және О. Фиоре еңбектерінде эксперимент орта мектеп білім алушыларының жетістігін CLIL әдістемесіндегі кванттық механика сияқты күрделі тақырыптарды зерттеу кезінде сыныпта оқытудың жаңа стратегиясын қолдану арқылы жақсартуға болатынын көрсетті. Болашақта бұл тәжірибе көп білім алушыларға таралуы мүмкін екендігін көрсетті [2].

Д.В. Коврижнух еңбегінде негізгі нәтижелерге CLIL білім алушылары арасындағы олардың пәндік және тілдік алдын ала дайындық компоненттеріне қатысты маңызды айырмашылықтарды анықтау және сипаттау кіретінін атап өтті [3].

Т. Никула еңбектерінде CLIL химия және физика сабақтарындағы практикалық тапсырмалардың әлеуетін зерттейді, олар белгілі бір пәнге тән тілді қолдану мен үйренуге арналған платформа бола алады, арнайы ұғымдар мен терминология ретінде тұжырымдалған, сондай-ақ белгілі бір пәнге тән мағынаны құру тәсілдері көрсетілген [4].

Ф. Роси білім алушылардың құзыреттілігінің екі түрлі деңгейін қарастырады: мазмұнға қатысты сұрақтарға жауап таңдау және білім алушылардың мазмұнды қалай түсінетінін, талқылайтынын бағалау үшін мазмұнға қатысты дәлелдеу дағдылары атап көрсетілді [5].

Отандық ғалымдар Б. Жетпісбаева, Л. Сырымбетова, Ю. Чижевская еңбектерінде CLIL-ді оқытуға тіларалық араласудың қосарлы сипаты туралы қорытынды жасауға және CLIL бағдарламаларын әзірлеу мен жүзеге асыруда одан әрі қолдануға болатын тіларалық араласудың теріс әсерін азайтудың тиімді әдістерін жасауға мүмкіндік беретінін айтып өткен [6].

XXI ғасырдың еңбек нарығында сұранысқа ие дағдыларды қалыптастырып, жаңа технологиялар мен инновациялар саласында бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауға ықпал еткен тәсіл STEAM. Бұл тәсіл теориялық білімді тәжірибемен ұштастыруға мүмкіндік беріп, білім алушыларды практикалық тапсырмалар арқылы білімдерін қолдануға ынталандырады.

Физиканы оқытуда STEAM-ді енгізу білім алушыларды физиканы оқыту мен оқу процесіне белсенді қатысуға мәжбүр етуі мүмкін. Білім алушылар үздіксіз оқуға қатысады және білім алушыларға берілген мәселелердің шешімін табуға көмектеседі. Бұл шығармашылық, сыни тұрғыдан ойлау қабілеттерін арттырып, білім алушылардың ұғымдарды түсінуін жеңілдетеді [7].

Виртуалды шындық технологиясын көптеген пәндерді біріктіретін жаңа білім беру тұжырымдамасы болып табылатын STEAM тұжырымдамасына негізделген физика зертханасын құру үшін қолдандық. Осылайша, STEAM оқытуын виртуалды физикалық эксперименттермен үйлестіру білім алушыларға әртүрлі деңгейлерде және әртүрлі уақытта эксперименттік операцияларды орындауға мүмкіндік береді, осылайша білім алушылардың білімді меңгеру қабілетін және практикалық жұмыс деңгейін арттырады, сондай-ақ олардың қабілеттері мен сауаттылығын дамытады [8].

Витдия еңбектерінде STEAM негізіндегі оқытуды шығармашылық ойлауды дамыту мақсатында мектептерде физиканы оқытудағы жаңалық ретінде пайдалану ұсынылады [9].

Т.И. Анисимова, Ф.М. Сабирова, және О.В. Шатунова еңбектерінде оқытушылардың жаңа білім беру бағдарламаларын іске асыруға дайындығы мәселесі ғана емес, сонымен қатар болашақ оқытушыларды жобалық және ғылыми-зерттеу құзыреттіліктерін қалыптастыруға негізделген тәжірибеге бағытталған білім беру қызметін жүзеге асыруға дайындау мәселесі де бірінші орынға шығатынын көрсетеді [10].

STEAM тәсілдері ғылымды да, көркемдік концепцияларды да айтарлықтай пайдалану мен түсінуге, сондай-ақ құзыреттілікке дайындық сезімін арттыруға және жеке жауапкершілік пен жарнамалық өзара әрекеттесу сияқты ынтымақтастық режимдерін қабылдауға мүмкіндік беретіні анықталды [11].

Отандық ғалым И.Б. Усембаева «Электр және магнетизм» пәнін STEAM негізінде оқыту арқылы болашақ оқытушылардың теориялық білімдерін меңгеріп қана қоймай, оларды күнделікті өмірде, инженерия мен техника салаларында қолдана алу дағдыларын дамытуды мақсат еткен функционалдық-құрылымдық модельді ұсынған [12], Ш. Раманкулов, А. Чорух және С. Полатұлының зерттеулерінде STEAM негізіндегі физика курсы әзірлеу арқылы жаратылыстану және техникалық пәндерді оқытуда адами капитал сапасын жақсарту мен инновациялық технологияларды енгізу арқылы жоғары технологиялық өнімдер жасау мүмкіндіктерінің артуы анықталған [13].

О. Шатунова, Т. Анисимова, Ф. Сабирова және О. Калимуллина зерттеулерінде STEM және STEAM – білім беруді жүзеге асырудағы әр түрлі елдердің тәжірибесін талдап, техникалық пәндерді, көркемдік және шығармашылық қызметті бірыңғай интеграциялық бағдарламаға құрылымдаудың тиімді жолдары тұжырымдалады [14].

Украинада білім беру практикасында жиі кездесетін аралас оқытудың жеті моделі талданады. STEM жүйесінде аралас оқытуды енгізу құралы ретінде цифрлық зертханаларды,

бұлттық қызметтерді және BYOD технологияларын пайдалана отырып, толық ауқымды эксперименттің композициялық үйлесімі тұжырымдамалары көрсетілген. Сандық зертхананы, бұлттық қызметтерді және BYOD технологиясын пайдалана отырып, механиканы кешенді зерттеудің мысалы келтірілген. Педагогикалық эксперименттің нәтижелері бұлттық қызметтер мен BYOD құралдарын пайдалана отырып, аралас оқыту технологиялары оқытушылар жұмысындағы қуатты құрал екенін сенімді түрде дәлелденді [15].

Ф. Сулейман және әріптестері зерттеулерінің мақсаты білім алушылардың жеке қызығушылықтары, сезімдері мен күш-жігері негізінде STEM жобасына негізделген физиканы оқыту модулінің тиімділігін зерттеу болып табылады [16].

Р. Сағала, Р. Уман, А. Тахир, А. Каррегар және И. Вардани зерттеулерінің мақсаты – гендерлік айырмашылықтардан көрінетін физика ұғымдарын түсінудегі STEM тиімділігін сипаттау. Зерттеу индикаторларды өлшеуге және оқытуды тиімді басқаруға сәйкес болу үшін ESCIT бойынша STEM интеграцияланған оқытуды әзірлеуді ұсынады [17].

Ғылым, технология, инженерия және математиканың (STEM), әсіресе физика курстарында оқытудағы интеграциясы өте маңызды, өйткені ол әртүрлі дерексіз ұғымдар мен күрделі математикалық есептеулерден тұрады. Бұл зерттеу PhET Media арқылы STEM физикаға негізделген дәрістерді қолданғаннан кейін білім алушылардың HOTS профилін анықтауға бағытталған. Деректерді талдау әдісі арқылы бір топтық алдын ала тестілеуден кейінгі дизайн үлгісімен бұл квази-эксперименттік зерттеу Rasch модельдеу тұжырымдамасын пайдаланады. Бағалау нәтижелері HOTS білім алушыларының PhET медиасын пайдаланып, STEM негізіндегі физиканы қолданбалы оқытудан кейін қабілетінің жоғарылауын көрсетеді [18].

А. Асризал, В. Мардиан, Ф. Новитра және Ф. Фестиед еңбектерінде XXI ғасырдағы білім алушылардың дағдыларын жетілдіруде физиканың электронды оқу материалы интеграцияланған STEM білімінің (PETMS) тиімділігін зерттеуге бағытталған. Бұл зерттеу тек эквивалентті емес топпен, тек сынақтан кейінгі дизайнмен эксперименттік зерттеу болды. Зерттеу пәндері екі топқа бөлінген 66 білім алушыдан тұрды. Нәтижелер PETMS қолдану білім алушылардың тұжырымдамаларды меңгеруін және XXI ғасырдағы дағдылардың үш аспектісін: шығармашылық ойлауды, сыни ойлауды және коммуникацияны жетілдіруде тиімді екенін көрсетеді [19].

А.Н. Юнзал-кіші және Л.Ф. Казинилло зерттеулерінде PhET модельдеуі STEM білім алушыларының физикаға қатысты оқу үлгерімін шамалы түрде жақсарта алатынын көрсетті. PhET модельдеулерін енгізу кезінде STEM білім алушылары өз істерінен ләззат алады. Демек, физика оқытушылары білім алушылардың физиканы ыждағатпен меңгеруі үшін PhET модельдеуіндегі іс-шараларды қамтамасыз етуді қолдауы және байытуы керек екенін тұжырымдайды [20].

Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл мақалада сапалы әрі сенімді нәтижелер алу үшін кешенді әдіснама қолданылды. Ғылыми еңбектерге жүйелі талдау (Systematic Literature Review, SLR) – STEAM және CLIL технологияларын біріктірудің теориялық негіздерін анықтау үшін ғылыми мақалалар, диссертациялар және конференция материалдары талданды. Қашықтықтан оқытудағы STEAM CLIL моделінің артықшылықтары мен шектеулерін зерттеу үшін соңғы ғылыми дереккөздер сарапталды. Зерттеу барысында STEAM CLIL моделін қолдану арқылы эксперименттік және бақылау топтарына оқу үдерісі ұйымдастырылды. Эксперименттік топ STEAM CLIL әдістемесі бойынша білім алды, ал бақылау тобы дәстүрлі оқыту әдістерін қолданды.

Білім алушылардың оқу жетістіктерін, тілдік дағдыларын және шығармашылық ойлау қабілеттерін анықтау мақсатында сауалнамалар мен құрылымдалған сұхбаттар жүргізілді. Бұл бағалау әдістері білім алушылардың физикалық заңдар мен құбылыстарды түсінуі және оларды ағылшын тілінде қолдану қабілетін анықтауға бағытталды. Оқыту барысында әрбір пәннің жаңа білімді игеруге, ақпараттық алмасуға және топтық талқылаулар мен тапсырмаларды орындауға қажетті ерекше лексикалық, терминологиялық, грамматикалық құрылымдар мен функционалдық өрнектер жүйесіне ие екені ескерілді.

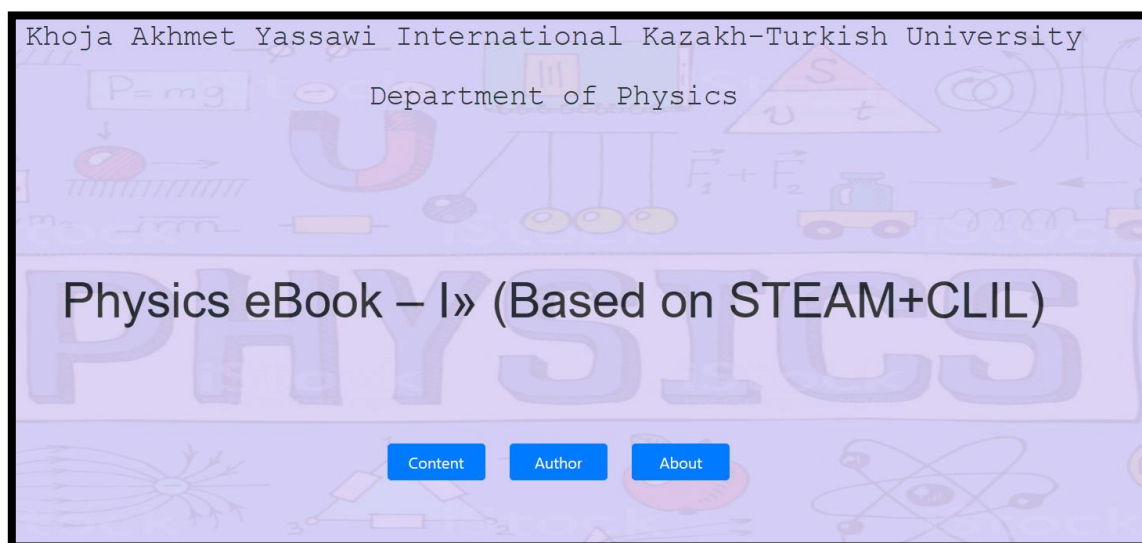
Осыған байланысты, физика сабақтарында STEAM CLIL технологиясын қолдану студенттердің коммуникациялық қабілеттерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Мысалы, физика оқытушысы сызықтық графиктерді талқылау үшін білім алушыларға ағылшын тілінде арнайы тілдік құрылымдарды қолдануды ұсынуы мүмкін.

Қашықтықтан оқыту процесінде STEAM CLIL білім беру технологияларын тиімді қолдану үшін топтық қоңыраулар, бейнеконференциялар және оқыту платформалары пайдаланылды. Бейнеконференциялық бағдарламалар қатарында Microsoft Teams, Google Duo, Google Meet, FaceTime, Jitsi Meet, Zoom және басқа да сервистер қолданылды. Сонымен қатар, оқыту үдерісінде iSpring Learn, WebTutor, Teachbase, iSpring Market, GetCourse, Memberlux, Pias сынды онлайн оқыту платформалары пайдаланылып, білім алушылардың оқу жетістіктерін, тілдік дағдыларын, шығармашылық қабілеттерін және проблемалық ойлауын дамытуға жағдай жасалды.

Талдау мен нәтижелер

Зерттеу нәтижелері STEAM CLIL моделін қолданудың білім алушылардың оқу жетістіктеріне, тілдік дағдыларына және шығармашылық ойлау қабілеттеріне оң әсерін тигізгенін көрсетті. Жүйелі әдеби шолу негізінде STEAM және CLIL технологияларының үйлесімділігі анықталып, олардың қашықтықтан оқыту жағдайында тиімділігі дәлелденді. Эксперименттік топтың студенттері бақылау тобына қарағанда физикалық құбылыстарды тереңірек меңгеріп, оларды ағылшын тілінде еркін түсіндіру қабілетін арттырғаны байқалды. Сауалнама және құрылымдалған сұхбат нәтижелері STEAM CLIL әдісінің білім алушылардың пәндік және тілдік білімдерін интеграциялау арқылы олардың коммуникациялық дағдыларын жетілдіруге ықпал ететінін растады. Сонымен қатар, қашықтықтан оқыту платформаларын пайдалану оқу үдерісінің икемділігін арттырып, білім алушылардың өзіндік жұмыс жасау дағдыларын қалыптастырды. Бейнеконференция және топтық қоңыраулар негізінде жүргізілген сабақтар студенттердің өзара ынтымақтастығын нығайтып, оқу материалдарын меңгеру деңгейін жақсартуға ықпал етті. Жалпы, алынған нәтижелер STEAM CLIL моделін қашықтықтан оқытуда тиімді қолдануға болатындығын және оның білім беру сапасын жақсартуда жоғары әлеуетке ие екенін көрсетті.

Зерттеу нәтижесінде «Physics eBook – I» (Based on STEAM+CLIL) бағдарламасы әзірленді, ол механика бөлімі бойынша 14 тараудан тұрады және STEAM+CLIL шеңберінде цифрлық ресурстарды физика пәнінде қолдану тиімділігін көрсетеді. Бағдарламада әр тарауға теориялық материалдар, қосымша тест тапсырмалары енгізілген, бұл білім алушылардың механикалық заңдарды тереңірек меңгеруіне және олардың ағылшын тіліндегі ғылыми терминдерді қолдану дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Бағдарламаның мазмұны ағылшын тілінде дайындалған, бұл CLIL әдістемесінің шеңберінде пәндік және тілдік интеграцияны қамтамасыз етеді. Бағдарлама интерфейсі, атап айтқанда, тараулардың құрылымы мен теориялық бөлімнің мазмұны бағдарламалық құралдың сипаттамасын толық ашады (1-сурет).



1-сурет – Бағдарламадағы тараулар мен теориялық бөлім терезесі

«Physics eBook – I» (Based on STEAM+CLIL) бағдарламасындағы тест тапсырмалары әзірленген. Бұл тесттер механика бөліміндегі негізгі тақырыптарды қамтып, білім алушылардың теориялық материалды қаншалықты меңгергенін бағалауға мүмкіндік береді. Тапсырмалар ағылшын тілінде әзірленгендіктен, олар тек пәндік білімді ғана емес, сонымен қатар CLIL әдістемесіне сәйкес ғылыми терминологияны қолдану дағдыларын да дамытады. Тест сұрақтары студенттердің логикалық ойлау қабілетін, есептеу дағдыларын және проблемалық тапсырмаларды шешу қабілетін жетілдіруге бағытталған (2-сурет).

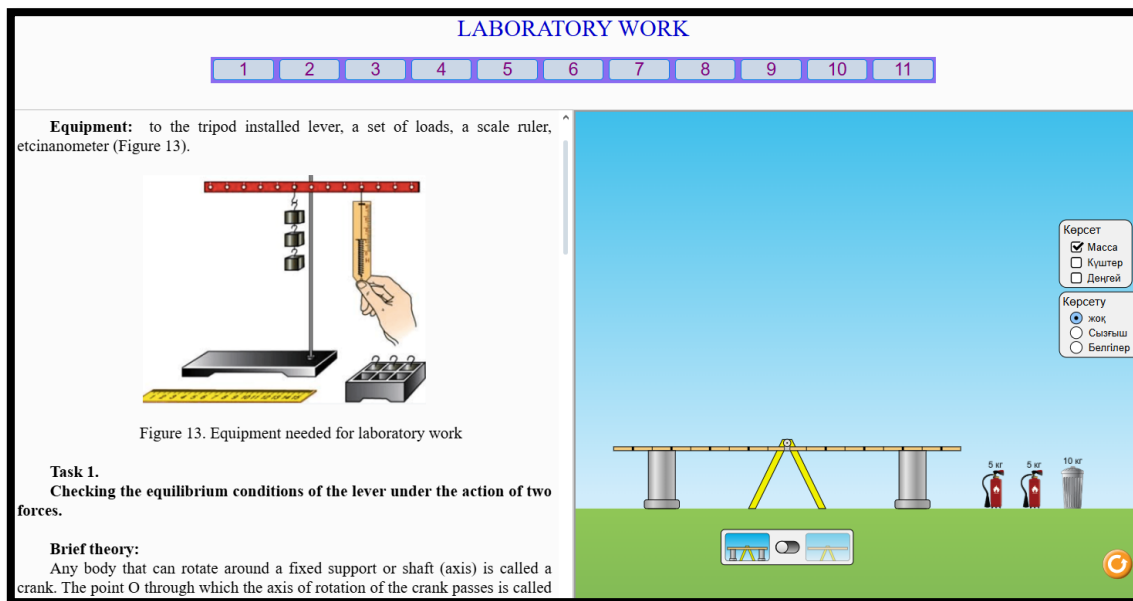


2-сурет – Бағдарламадағы тест тапсырмалары

Сонымен қатар, цифрлық форматтағы тестер оқыту үдерісінің икемділігін арттырып, білім алушыларға өз бетінше білімін тексеруге және кемшіліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Бұл нәтижелер STEAM+CLIL шеңберінде цифрлық ресурстарды қолданудың тиімділігін көрсетіп, физиканы оқытудың заманауи әдістерін жетілдіруге септігін тигізеді. Алынған нәтижелер STEAM+CLIL тәсілін қолдану арқылы физиканы оқытудың инновациялық әдістерін енгізуге, цифрлық ресурстарды тиімді пайдалану арқылы студенттердің пәндік білімін жетілдіруге ықпал ететінін дәлелдейді. STEAM+CLIL тәсілін тиімді іске асыруда PhET бағдарламасының да алатын орны ерекше болды.

PhET – физика заңдарын визуалды модельдеу және интерактивті зертханалық жұмыстарды орындау үшін қолданылатын цифрлық платформа. Бұл бағдарлама STEAM+CLIL әдістемесі аясында физиканы оқытуды жандандырып, білім алушыларға

күрделі механикалық құбылыстарды виртуалды зертханалық ортада зерттеуге мүмкіндік береді. Зертханалық жұмыс терезесінде механика бөліміндегі тәжірибелер көрсетілген, бұл студенттерге объектілердің қозғалысын, күштердің өзара әрекеттесуін, энергия мен импульс сақталу заңдарын интерактивті түрде зерттеуге жағдай жасайды. Сонымен қатар, PhET платформасы ағылшын тілінде ұсынылғандықтан, CLIL әдісінің шеңберінде студенттердің ғылыми терминдерді меңгеруі мен тілдік дағдыларын дамытуды қамтамасыз етеді. Зерттеу нәтижелері PhET зертханалық симуляцияларын қолдану теориялық материалды тереңірек түсінуге, практикалық дағдыларды жетілдіруге және эксперименттік зерттеулерді тиімді ұйымдастыруға ықпал ететінін көрсетеді (3-сурет).



3-сурет – Phet бағдарламасымен байланысты зертханалық жұмыс терезесі

STEAM CLIL шеңберінде сабақты жоспарлау:

Алдыңғы білімді өзектендіру білім беру процесінде маңызды рөл атқарады. Сабақты зерттелетін тақырып бойынша бұрыннан бар білімді бағалаудан бастау маңызды және құнды тәсіл болып табылады. Білім алушылардың ана тілінде жеткілікті білім деңгейі болуы мүмкін (L1), бірақ олар өз білімдерін шет тілінде (L2) білдіру қиынға соғуы мүмкін. Мысалы, жаңа тақырып бойынша мәселені шешу үшін миға шабуыл жасау процесінде білім алушылар идеяларды өз тілінде талқылап, содан кейін оларды шет тіліне аудара алады.

Бұл кезең оқытушыға білім алушылардың дайындық деңгейін түсінуге және одан әрі оқытуды олардың қажеттіліктері мен тілді меңгеру деңгейіне бейімдеуге көмектеседі.

Оқытушы CLIL сабағында қандай «ақпараттар» қолданылатынын алдын ала анықтауы керек. Бұған ақпаратты ұсыну формасын таңдау кіреді - ауызша немесе жазбаша, электронды немесе қағаз түрінде, сондай-ақ осы ақпаратпен жұмыс істеу әдістерін анықтау: фронтальды, топтық немесе жұптық. Оқытушы, сонымен қатар, білім алушылардың материалды қалай жаңғыртып, талқылайтынын, шет тіліндегі лексика қандай қолданылатынын және оның ауызша, жазбаша немесе практикалық дағдыларды көрсете алатынын талқылауды қарастыруы керек. Тапсырмаларды жеке, топтарда немесе жұптарда орындауға болады, сонымен қатар бағалау критерийлерін анықтау маңызды.

«Тайм-аут» деп аталатын шет тіліндегі сұрақтан кейін үзіліс оқытушыға жауап күтуге уақыт береді. Шет тілінде оқу материалын үйрену көп уақытты қажет ететінін ескере

отырып, әсіресе оқытудың алғашқы кезеңдерінде оқытушының барлық білім алушыларға талқылауға белсенді қатысуы үшін жауап беруге жеткілікті уақыт беруі маңызды.

Жұптық немесе топтық тапсырмалар да маңызды. Олар оқу процесінде белгілі бір терминологияны және тілдік айналымдарды қолдануды қажет ететін тапсырмаларды қамтиды. Жұптық жаттығулар аясында сіз ақпараттағы олқылықтарды толтыруға, ассоциативті жаттығуларға (мысалы, сөздерді суреттермен салыстыру), диалог құруға және т.б. тапсырмаларды пайдалана аласыз. Топтық жұмыс зерттелетін тақырып бойынша презентациялар құруды қамтиды. Жаттығу мазмұны жағынан да, тілі жағынан да жаңа материалды игеруге және бекітуге ықпал етуі керек.

Когнитивті тест те маңызды. Шет тілінде (L2) танымдық қабілеттерін дамыту үшін білім алушыларға жиі қолдау қажет. Олар шет тілі сабақтарында қолданылатын ауызекі тілді (BICS) ғана емес, сонымен қатар пәндерді үйренуге қажетті академиялық тілді (CALP) дамытуы керек. CLIL әдісін қолдана отырып, оқу процесінде білім алушылар оқудың алғашқы кезеңдерінде көптеген күрделі ұғымдар мен терминдерге тап болуы мүмкін.

Білім алушылардың ойлауын дамыту.

Оқытушы ақыл-ой операцияларының дамуына ықпал ететін сұрақтар қоюы керек. «Не?», «Қайда?», «Қашан?» деген сұрақтарға жауап беру сияқты төменгі деңгейдегі операцияларды дамыту үшін, алайда, оқытушының алдында тұрған басты міндет - жоғары деңгейдегі операцияларды дамыту: бұл «Неге?», «Қалай?» және т.б. неғұрлым күрделі тілдік конструкцияларды пайдалануды талап етеді. CLIL контекстінде білім алушылар физиканы оқудың бастапқы кезеңінде жоғары деңгейлі ойлау операцияларын қолдануды қажет ететін сұрақтарға жауап іздейді.

Физика сабақтарында STEAM CLIL технологиясын қолданып, оқытуды ұйымдастырудың негізгі бағыттары мен қазіргі жағдайын айқындау үшін ғалымдардың еңбектері мен әдебиеттеріне талдау жүргізілді. ЖОО білім алушыларынан физика сабақтарында STEAM CLIL технологиясын және цифрлық ресурстарды қолданып, ағылшын тілінде қашықтықтан оқытуды ұйымдастырудың тиімділігі мен қазіргі жағдайын анықтауға арналған сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 38 білім алушы қатысты. Сауалнама нәтижесінде негізгі ЖОО физика сабақтарында STEAM CLIL технологиясын және цифрлық ресурстарды қолданып ағылшын тілінде қашықтықтан оқытуды ұйымдастыруды бағалауға болатын нәтижелер алынды (1-кесте).

1-кесте – Білім алушылардың қашықтықтан оқуға деген қызығушылығын анықтау сауалнамасы (STEAM CLIL технологиясы негізінде)

Қ/с	Сұрақтар тізімі	Балл
1	2	3
1	Сіз STEAM CLIL технологиясы дегеніміз не екенін білесіз бе?	иә / жоқ
2	Сіз сабақтарды STEAM CLIL технологиясы арқылы оқып көргенсіз бе?	иә / жоқ
3	Сізде физика сабағында ағылшын тілін қолдану қажеттілігі туындады ма?	иә / жоқ
4	Физиканы оқытуда STEAM CLIL технологиясының пайдаланылғанын қалайсыз ба?	иә / жоқ
5	STEAM CLIL технологиясын қолдану физиканы оқуға деген қызығушылығыңызға әсер ете ме?	иә / жоқ
6	Физика пәнін ағылшын тілінде оқыту тиімді деп ойлайсыз ба?	иә / жоқ
7	Сіздің ойыңызша, физика пәнін ағылшын тілінде оқыту білім алушылардың өзін-өзі жетілдіруіне түрткі бола алады ма?	иә / жоқ
8	Физика сабағында цифрлық ресурстарды пайдаланғанын қалайсыз ба?	иә / жоқ
9	Физика сабағын қашықтан оқыту арқылы ұйымдастырған тиімді деп ойлайсыз ба?	иә / жоқ

1-кестенің жалғасы

1	2	3
10	Қашықтан оқыту жағдайында физиканы ағылшын тілінде оқыту қажет деп санайсыз ба?	иә / жоқ
<p>Егер білім алушы:</p> <p>10 сұрақтың 5-не «иә» деп жауап берсе, физика пәнін ағылшын тілінде оқуға деген қызығушылығы жоғары</p> <p>10 сұрақтың 4-не «иә» деп жауап берсе, физика пәнін ағылшын тілінде оқуға деген қызығушылығы орташа</p> <p>10 сұрақтың 3-не «иә» деп жауап берсе, физика пәнін ағылшын тілінде оқуға деген қызығушылығы төмен</p>		

Біздің зерттеуімізде ғылыми болжамның дұрыстығын және құрылған әдістемелік оқыту құралдарын және цифрлық ресурстарды пайдаланудағы оқыту әдістемесінің тиімділігін бағалау үшін үш кезеңнен тұратын тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жасалды.

Эксперименттік жұмыстың негізгі мақсаты ғылыми болжамның дұрыстығын тексеру және қашықтан оқыту жағдайында физиканы ағылшын тілінде оқыту әдістемесінің тиімділігін бағалау болды.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде жүргізілді.

Эксперименттік жұмыс жүргізу кезеңі 3 кезеңнен тұрады:

1. Анықтаушы кезеңі;
2. Қалыптастырушы кезең;
3. Бақылау кезеңі.

Анықтаушы кезеңнің міндеттері мыналарды қамтыды:

- Зерттеу тақырыбын ескере отырып, физиканы ағылшын тілінде оқыту әдістемесін жетілдірумен және дамытумен айналысатын шетелдік және отандық ғалымдардың ғылыми еңбектерін зерттеу.

- Педагогикалық физика саласындағы STEAM CLIL әдістемесін қолдана отырып, оқыту мәселелері бойынша ғылыми зерттеулерді талдау.

- Эксперимент жүргізу үшін белгілі бір топты таңдау және оны зерттеу. Эксперименттік және бақылау топтарын жасақтау;

1-курс ЖФИ-311, ЖФИ-312 білім алушыларынан бақылау және эксперимент топ таңдалды:

ЖФИ-311 – бақылау тобына 19 білім алушы қатысты;

ЖФИ-312 – эксперимент тобына 19 білім алушы қатысты.

Тәжірибелік-эксперименттік зерттеу шеңберінде эксперименттік және бақылау топтарында дидактикалық құралдар жүйесінің әртүрлі түрлері қолданылды.

Бақылау кезеңінің міндеттері мыналарды қамтыды:

- CLIL технологиясын қолдана отырып, ғылыми болжамды және оқыту әдістемесінің тиімділігін қайта бағалау.

- Алынған эксперимент нәтижелерін талдау.

- Нәтижелерді статистикалық өңдеу және алынған деректерді жалпылау.

Ұсынылған әдістемелік құралдың тиімділігін растау үшін зерттеу әдістері негізінде Крамер-Уэлч Критерийі қолданылды.

Берілген критерийдің эмпирикалық мәні N және M көлеміндегі x және y үлгілерінің сипаттамаларын, сондай-ақ \bar{x} және \bar{y} таңдамалы орташа мәндері мен D_x және D_y таңдамалы дисперсияларын есептеу үшін қажетті ақпараттың негізінде анықталады. Бұл мәндер Excel

бағдарламасында сипаттамалық статистика құралының формулалары арқылы терең талдау нәтижесінде алынған (2, 3-кестелер).

x және y білім алушылардың тест нәтижелері:

$x = (x_1, x_2, \dots, x_N)$ – эксперимент тобы

$y = (y_1, y_2, \dots, y_M)$ – бақылау тобы

- N және M жалпы білім алушылар саны:

N – эксперимент тобы

M – бақылау тобы

\bar{x} және \bar{y} білім алушылардың тест нәтижелерінің орташа мәндері:

\bar{x} – эксперимент тобы

\bar{y} – бақылау тобы

- D_x және D_y таңдамалы дисперсиялары:

D_x – эксперимент тобы

D_y – бақылау тобы

\bar{x} және \bar{y} таңдамалы орташа мәндері және салыстырылатын үлгілердің D_x және D_y таңдамалы дисперсиялары (1) және (2) формулалары арқылы қолмен есептеуге болады.

$$x = \frac{1}{N} (x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_{n-1} + x_n) = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N x_i \quad (1)$$

$$D_x = \frac{1}{N-1} \sum_{i=1}^N (x_i - \bar{x})^2 \quad (2)$$

2-кесте – Зерттеу әдістері негізінде тәжірибеге дейінгі Крамер-Уэлч критерийімен есептелінген Excel компьютерлік бағдарламасындағы эксперимент нәтижелері

	Жалпы қатысқан білім алушылар саны	Білім алушылардың тест нәтижелерінің орташа мәндері	D_x және D_y таңдамалы дисперсиялары
Эксперимент тобы	19	18,33	28,193
Бақылау тобы	19	18,08	21,79

3-кесте – Зерттеу әдістері негізінде тәжірибеден кейінгі Крамер-Уэлч критерийімен есептелінген Excel компьютерлік бағдарламасындағы эксперимент нәтижелері

	Жалпы қатысқан білім алушылар саны	Білім алушылардың тест нәтижелерінің орташа мәндері	D_x және D_y таңдамалы дисперсиялары
Эксперимент тобы	19	24,3	23,689
Бақылау тобы	19	19,3	25,267

Крамер-Уэлч критерийі екі үлгінің орташа теңдік гипотезасын тексеру үшін қолданылады. Салыстырылған үлгілер үшін осы критерийді бағалау үшін оның эмпирикалық мәнін есептеуге мүмкіндік беретін (3) формула қолданылады.

$$T_{emp} = \frac{\sqrt{M \cdot N} |\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{M \cdot D_x + N \cdot D_y}} \quad (3)$$

Есептеулер формула бойынша Excel компьютерлік бағдарламасындағы сипаттамалық статистика құралы арқылы есептелінді (4-кесте).

4-кесте – Зерттеу әдістері негізінде тәжірибеден кейінгі және дейінгі Крамер-Уэлч критерийімен есептелінген Excel компьютерлік бағдарламасындағы эксперимент нәтижелері

	Тәжірибеге дейін	Тәжірибеден кейін
$T_{эмп}$	0,285	2,9854

Бұл мәнді $T_{0.05} = 1,96$ критикалық мәнімен салыстырамыз:

- Егер $T_{эмп} \leq 1,96$ теңдігі орын алса, онда «салыстырылатын үлгілердің сипаттамалары 0,05 деңгейінде сәйкес келеді» деген тұжырымға келуге болады;

- Керісінше, егер $T_{эмп} > 1,96$ болса, «салыстырылатын үлгілердің сипаттамалары арасындағы айырмашылықтардың сенімділігі 95% құрайды» деп айтуға негіз бар.

Аталған нәтижелерді алу үшін, алдымен эксперимент басталмай тұрып, бақылау және эксперименттік топтағы есептеулердің санын салыстырып шықтық. Нәтижесінде $T_{эмп} = 0,285 \leq 1,96$ мәніне қол жеткіздік. Осылайша, эксперимент басталмай тұрып бақылау және эксперименттік топтардың сипаттамаларының сәйкес келуіне қатысты гипотезамыз 0,05 деңгейінде қабылданды.

Енді эксперимент аяқталғаннан кейін бақылау және эксперименттік топтардың сипаттамаларын салыстыруды жүзеге асырамыз. Есептеу нәтижесінде $T_{эмп} = 2,9854 > 1,96$ мәнін алдығымыз. Демек, эксперимент аяқталғанда бақылау және эксперименттік топтардың сипаттамалары арасында 95% сенімділікпен айырмашылық бар екенін қуәландыруға болады (4-сурет).



4-сурет – Зерттеу әдістері негізінде тәжірибеге дейінгі және кейінгі Крамер-Уэлч критерийімен есептелінген бақылау және эксперимент топтарының эксперимент нәтижелері

Осылайша, эксперименттік және бақылау топтарының бастапқы күйлері (эксперимент басталғанға дейін) бір-біріне сәйкес келсе, эксперимент аяқталғаннан кейінгі күйлері арасындағы айырмашылықтар анық байқалады. Сондықтан, алынған өзгерістердің әсері

эксперименттік оқыту әдістемесін енгізумен тікелей байланысты деп қорытындылауға болады.

Қорытынды

Бұл мақаланың аясындағы зерттеуде STEAM CLIL технологиясының білім беру процесіндегі тиімділігі жан-жақты қарастырылып, оның физиканы оқытуда қолданылу ерекшеліктері талданды. Ғылыми еңбектерге жүргізілген жүйелі талдау (Systematic Literature Review, SLR) нәтижесінде STEAM CLIL әдісінің физика пәнінде білім алушылардың академиялық жетістіктері мен мотивациясын арттырудағы маңызы анықталды. Бұл тәсіл студенттердің пәндік білімін тереңдетіп қана қоймай, олардың тілдік дағдыларын дамытуға және ғылыми терминологияны меңгеруге мүмкіндік беретінін көрсетті. Зерттеу барысында STEAM CLIL элементтері жан-жақты зерделеніп, цифрлық білім беру ресурстарының мүмкіндіктері сарапталды. Қашықтықтан оқыту жағдайында STEAM CLIL технологияларын тиімді пайдалану үшін «Physics eBook – I» (Based on STEAM+CLIL) бағдарламасы әзірленіп, оның механика бөлімін оқытудағы әсері зерттелді.

Бұл бағдарлама 14 тараудан тұрып, әрбір тарауға теориялық материалдар, ағылшын тіліндегі терминологиялық түсіндірмелер және тест тапсырмалары енгізілген. Бағдарламаның оқу үдерісіне енгізілуі білім алушылардың пәнге деген қызығушылығын арттырып, материалды меңгеру деңгейін жақсартты.

Педагогикалық эксперимент шеңберінде эксперименттік және бақылау топтары арасында STEAM CLIL әдістемесінің тиімділігі салыстырылды. Эксперименттік топ STEAM CLIL тәсілі бойынша оқытылып, олардың физикалық заңдар мен құбылыстарды терең түсінуі, ғылыми ойлау қабілеттері және ағылшын тілінде оқу материалдарын меңгеру деңгейі жоғарылағаны анықталды. Бақылау тобы дәстүрлі оқыту әдістері бойынша білім алды, бірақ олардың оқу жетістіктері мен пәнаралық байланыстарды қолдану қабілеті айтарлықтай төмен болып шықты. Зерттеу барысында алынған деректер статистикалық-математикалық талдау әдістері арқылы өңделді.

STEAM CLIL моделін қолдану студенттердің креативті ойлауын, проблемалық тапсырмаларды шешу қабілетін, зерттеушілік дағдыларын дамытатыны анықталды. Сонымен қатар, бұл әдіс студенттердің өздігінен оқу белсенділігін арттыруға, ғылыми терминдерді ағылшын тілінде дұрыс қолдануға, эксперименттік зерттеулер жүргізуге деген қызығушылығын күшейтуге ықпал етті. Қашықтықтан оқытуда STEAM CLIL әдісін енгізу үшін түрлі бейнеконференциялық платформалар (Microsoft Teams, Google Meet, Zoom) және онлайн оқыту жүйелері (iSpring Learn, WebTutor, Teachbase) қолданылды. Бұл ресурстар студенттердің топтық жұмыс жасау дағдыларын дамытумен қатар, оқу материалдарын түсініп, оны ағылшын тілінде еркін талдауға мүмкіндік берді.

Жалпы, зерттеу нәтижелері STEAM CLIL моделін қолдану оқыту сапасын жақсартып, студенттердің пәндік және тілдік білімдерін интеграциялау арқылы олардың зерттеушілік қабілеттерін арттыруға ықпал ететінін көрсетті. Білім беру процесінде цифрлық ресурстарды пайдалану, пәнаралық интеграцияны күшейту және инновациялық оқыту әдістерін енгізу арқылы STEAM CLIL технологиясының әлеуетін толық жүзеге асыруға болады. Бұл тәсіл Қазақстанның білім беру жүйесін халықаралық стандарттарға сәйкестендіруге, студенттердің инженерлік және ғылыми құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған маңызды қадам болып табылады.

Осылайша, алынған нәтижелер STEAM CLIL моделін оқыту үдерісіне енгізу білім алушылардың білім беру тәжірибесін байытуға, олардың танымдық белсенділігін арттыруға және болашақ кәсіби қызметіне қажетті дағдыларды қалыптастыруға елеулі үлес қосатынын дәлелдеді. Бұл әдістемені одан әрі жетілдіру үшін цифрлық платформалардың

мүмкіндіктерін кеңейту, оқытушылардың біліктілігін арттыру және зертханалық эксперименттерді оқыту процесіне тереңірек енгізу маңызды болып табылады.

Бұл зерттеу Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті тарапынан қаржыландырылды (Грант №AP22787500).

REFERENCES

1. Şenel M. CLIL and digital natives // International Journal of Languages' Education. – 2015. – Vol. 1 (UDES 2015). <https://doi.org/10.18298/ijlet.461>
2. Capone R., Del Sorbo M.R., Fiore O. A flipped experience in physics education using CLIL methodology // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. – 2017. – Vol. 13, №10. – P. 6579–6582. <https://doi.org/10.12973/ejmste/77044>
3. Kovrizhnykh D.V. Analysis of Teaching Physics Through Interim Language as Preconditions for Humanitarian Training of Science Teachers for Differentiated Approach in CLIL // Journal of Higher Education Theory and Practice. – 2022. – Vol. 22, №8. – P. 19–32. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v22i8.5312>
4. Nikula T. Hands-on tasks in CLIL science classrooms as sites for subject-specific language use and learning // System. – 2015. – Vol. 54. – P. 14–27. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.04.003>
5. Rosi F. Content-Specific Learning in CLIL: The case of physics teaching in Italy // EL.LE. – 2018. – №1. – P. 27–49. <https://doi.org/10.30687/elle/2280-6792/2018/01/002>
6. Zhetpisbayeva B., Syrymbetova L., Chizhevskaya Y. Interlingual Interference in CLIL Learning // World Journal of English Language. – 2023. – Vol. 13, №8. – P. 100–107. <https://doi.org/10.5430/wjel.v13n8p100>
7. Bin Amiruddin M.Z., Magfiroh D.R., Savitri I., Binti Rahman S.M.I. Analysis of The Application of The STEAM Approach to Learning In Indonesia: Contributions to Physics Education // International Journal of Current Educational Research. – 2022. – Vol. 1, №1. – P. 1–17. <https://doi.org/10.53621/ijocer.v1i1.139>
8. Bai Y., Peng D., Yang J. Design of virtual physics laboratory based on STEAM education // International Conference on Education, Economics and Information Management (ICEEIM 2019). – Atlantis Press, 2020. – P. 18–21. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200401.006>
9. Witdiya T., Supriadi G., Supriatin A., Annovasho J. The Effect of STEAM Learning on Improving Each Indicator of Students' Creative Thinking in Physics Learning // Jurnal Ilmiah Pendidikan Fisika. – 2023. – Vol. 7, №1. – P. 42. <https://doi.org/10.20527/jipf.v7i1.7158>
10. Anisimova T.I., Sabirova F.M., Shatunova O.V. Formation of design and research competencies in future teachers in the framework of STEAM education // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2020. – Vol. 15, №2. – P. 204–217. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i02.11537>
11. Bassachs M., Cañabate D., Nogué L., Serra T., Bubnys R., Colomer J. Fostering critical reflection in primary education through STEAM approaches // Education Sciences. – 2020. – Vol. 10, №12. – P. 1–14. <https://doi.org/10.3390/educsci10120384>
12. Usembayeva I.B., Ramankulov Sh.Zh., Bitibaeva J.M., Moldabekova M.S., Polatuky S. The use of STEAM technology for the development of applied physics teaching // Bulletin of Abai KazNPU. Series Physical and Mathematical Sciences. – 2023. – №4(80). – Б. 277–284. <https://doi.org/10.51889/6602.2022.72.66.032> [in Kazakh]
13. Ramankulov Sh., Choruh A., Polatuly C. STEAM technology as a tool for developing creativity of students: on the example of a school physics course // Iasaui Universitetinin habarshysy. – 2022. – №4(126). – P. 200–211. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.17>
14. Shatunova O., Anisimova T., Sabirova F., Kalimullina O. STEAM as an innovative educational technology // Journal of Social Studies Education Research. – 2019. – Vol. 10, № 2. – P. 131–144.
15. Martyniuk O.O., Martyniuk O.S., Pankevych S., Muzyka I. Educational direction of STEM in the system of realization of blended teaching of physics // Educational Technology Quarterly. – 2021. – № 3. – P. 347–359. <https://doi.org/10.55056/etq.39>

16. Sulaiman F., Rosales J.J., Kyung L.J. The effectiveness of the integrated STEM-PBL physics module on students' interest, sensemaking and effort // *Journal of Baltic Science Education*. – 2023. – Vol. 22, №1. – P. 113–129. <https://doi.org/10.33225/jbse/23.22.113>
17. Sagala R., Umam R., Thahir A., Saregar A., Wardani I. The effectiveness of STEM-based on gender differences: the impact of physics concept understanding // *European Journal of Educational Research*. – 2019. – Vol. 8, №3. – P. 753–761. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.3.753>
18. Yusuf I., Widyaningsih S. W. HOTS profile of physics education students in STEM-based classes using PhET media // *Journal of Physics: Conference Series*. – 2019. – Vol. 1157. – №3. – C. 032021. <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1157/3/032021>
19. Asrizal A., Mardian V., Novitra F., Festiyed F. Physics electronic teaching material-integrated STEM education to promote 21st-century skills // *Cypriot Journal of Educational Sciences*. – 2022. – Vol. 17, №8. – P. 2899–2914. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7357>
20. Yunzal A.N. Jr., Casinillo L.F. Effect of Physics Education Technology (PhET) Simulations: Evidence from STEM Students' Performance // *Journal of Education Research and Evaluation*. – 2020. – Vol. 4, №3. – P. 221–226. <https://doi.org/10.23887/jere.v4i3.27450>

ӘОЖ 007.3; МҒТАР 14.85.51

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.178>Б.Ғ. БОСТАНОВ¹, Ж.Т. АЛТЫНБЕКОВА²¹педагогика ғылымдарының кандидаты,Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің қауымдастырылған профессоры м.а.
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bostanov.01@qzpu.edu.kz²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: altynbekova.zhanar1@mail.ru**БОЛАШАҚ ИНФОРМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІН АШЫҚ БІЛІМ БЕРУ
РЕСУРСТАРЫН ҚҰРУҒА ЖӘНЕ ПАЙДАЛАНУҒА ОҚЫТУДЫҢ ПРИНЦИПТЕРІ
МЕН МАЗМҰНЫ**

Аңдатпа. Мақалада болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құру мен пайдалануға оқытудың принциптері мен мазмұны қарастырылады. Қазіргі уақытта информатика ғылымы білім беруде маңызды рөл атқарады, сондықтан осы салада білікті мұғалімдерді даярлау қажеттілікке айналуда. Сонымен қатар, қазіргі кезде ашық білім беру ресурстары білім саласының барлық деңгейінде кеңінен қолданылады. Ашық білім беру ресурстары әрбір адам еркін пайдалана алатын қолжетімді онлайн материалдар болып табылады. Болашақ информатика мұғалімдері интерактивті оқулықтар, бейне дәрістер, онлайн курстар және т.б. ашық ресурстардың түрлерімен, оларды құру принциптерімен танысуы керек. Болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқытудың бірнеше принциптерге негізделген бірнеше негізгі аспектілерді қамтиды. Зерттеу барысында ашық білім беру ресурстарын құру және пайдаланудың негізгі өлшемдері мен принциптері анықталды. Мақалада сонымен қатар оқу процесінде ашық білім беру ресурстарын пайдалану әдістері, ашық білім беру ресурстарын пайдаланудың артықшылықтары мен қиындықтары қарастырылады және оқу процесінде осындай ресурстарды тиімді пайдалану бойынша ұсыныстар берілген. Зерттеу нәтижелері алдағы уақытта информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқыту барысында қолданылуы мүмкін.

Кілт сөздер: педагогика, информатика мұғалімі, ашық білім беру ресурстары, оның принциптері, ашық білім беру ресурстарының мазмұны.

***Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Бостанов Б.Ғ., Алтынбекова Ж.Т. Болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқытудың принциптері мен мазмұны // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 459–471. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.178>

***Cite us correctly:**

Bostanov B.F., Altynbekova Zh.T. Bolashaq informatika mugalimderin ashyq bilim beru resurstarын quruga zhane paidalanuga oqytudyn principterі men mazmuny [Principles and Content of Teaching Future Computer Science Teachers to Develop and Use Open Educational Resources] // *Iasauі universitetinіn habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 459–471. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.178>

Мақаланың редакцияға түскен күні 20.06.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

B.G. Bostanov¹, Zh.T. Altynbekova²

¹*Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Associate Professor
Kazakh National Women's Teacher Training University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bostanov.01@qyzpu.edu.kz*

²*PhD Doctoral Student of Kazakh National Women's Teacher Training University
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: altynbekova.zhanar1@mail.ru*

Principles and Content of Teaching Future Computer Science Teachers to Develop and Use Open Educational Resources

Abstract. The paper considers the principles and content of training future computer science teachers to develop and use open educational resources. Computer science plays an important role in education, so training qualified teachers in this area is becoming necessary. At the same time, currently, open educational resources are widely used at all levels of education. Open educational resources are available online materials that everyone can freely use. Future computer science teachers should have access to interactive textbooks, video lectures, online courses, etc., and they should familiarize themselves with the types of open resources and the principles of their development. Training future computer science teachers to develop and use open educational resources is based on several principles and includes several key aspects. During the research, the main criteria and principles of developing and using open educational resources were identified. The paper also considers the methods of using open educational resources in the educational process, the advantages and difficulties of using open educational resources, and provides recommendations for the effective use of such resources in the educational process. The research results may be used in the future in the process of training computer science teachers to develop and use open educational resources.

Keywords: pedagogy, computer science teacher, open educational resources, their principles, content of open educational resources.

Б.Г. Бостанов¹, Ж.Т. Алтынбекова²

¹*кандидат педагогических наук, и.о. ассоциированного профессора
Казахского национального женского педагогического университета
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bostanov.01@qyzpu.edu.kz*

²*PhD докторант Казахского национального женского педагогического университета
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: altynbekova.zhanar1@mail.ru*

Принципы и содержание обучения будущих учителей информатики разработке и использованию открытых образовательных ресурсов

Аннотация. В статье рассматриваются принципы и содержание обучения будущих учителей информатики разработке и использованию открытых образовательных ресурсов. В настоящее время информатика играет важную роль в образовании, поэтому подготовка квалифицированных учителей в этой области становится необходимостью. Кроме того, в настоящее время открытые образовательные ресурсы широко поддерживаются на всех уровнях образования. Открытые образовательные ресурсы – это доступные онлайн-материалы, которые каждый может свободно использовать. Будущие учителя информатики должны ознакомиться с видами открытых ресурсов, принципами их разработки, интерактивными учебниками, видеолекциями, онлайн курсами и т.д. Обучение будущих учителей информатики разработке и использованию открытых образовательных ресурсов основано на нескольких принципах и включает в себя несколько ключевых аспектов. В ходе исследования были выявлены основные критерии и принципы разработки и использования

открытых образовательных ресурсов. В статье также рассматриваются методы использования открытых образовательных ресурсов в учебном процессе, преимущества и трудности использования открытых образовательных ресурсов и даются рекомендации по эффективному использованию таких ресурсов в учебном процессе. Результаты исследования могут быть использованы в будущем при обучении учителей информатики разработке и использованию открытых образовательных ресурсов.

Ключевые слова: педагогика, учитель информатики, открытые образовательные ресурсы, их принципы, содержание открытых образовательных ресурсов.

Кіріспе

Ұстаздық – сан ғасырлардан бері адамзат баласының көшін ілгері сүйреп келе жатқан ұлы қызмет. Қазақта «алты алаштың басы қосылса, төрдегі орын мұғалімдікі» деген сөз бар. «Қазақтың қаны бір, жаны бір жолбасшысы – мұғалім» дейді Мағжан Жұмабаев. Уақыт пен кеңістіктің заңдылықтарына бағынған тоқтаусыз өмір, заман талабына сай оқушы мен сол оқушыны өрге сүйрейтін ұстазды түрлі тәсілмен дамытып отырады. Қазіргі қоғамның алдына қойған үлкен мәселелерінің бірі – ұлт болашағы мен елдің ертеңі. Ұлт болашағын қалыптастыратын жас ұрпақ болғаннан кейін де, өскелең ұрпақты дұрыс бағытқа бұру – үлкендердің басты парызы. Қазіргі кездегі қоғам алдына қойылған негізгі міндеттердің бірі – жан-жақты дамыған кәсіби маман қалыптастыру.

Адамның кәсіби іс-әрекетті меңгеруі мен таңдауы оның қоғамдық жеке тәжірибесіне байланысты. Сондықтан кәсіпті меңгеру тек қандай да бір когнитивті жүйелерді меңгеріп қана қоймай, сонымен қатар, адамның тұлғалық құрылымының қайта құрылуы мен субъективті тәжірибесін терең қарастыруды қажет етеді.

Білім беру саласында ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) қарқынды дамуы оқу үдерісінде цифрлық ресурстарды кеңінен қолдануға себепші болып отыр. Әсіресе, ашық білім беру ресурстары (АБР) оқытушылар мен білім алушыларға шектеусіз қолжетімділікті, сапалы контентті және өзара тәжірибе алмасуды қамтамасыз ететін маңызды құралға айналуға. ХХІ ғасыр мұғалімінен тек өз пәнін жетік меңгеру емес, сонымен қатар жаңа технологиялық шешімдер мен инновациялық әдістемелерді сабақ үдерісіне енгізуді талап етеді. Осы орайда, болашақ информатика мұғалімдерінің АБР құруға және оны тиімді пайдалануға деген құзыреттілігін қалыптастыру – білім берудің заманауи талаптарына жауап беретін өзекті міндеттердің біріне айналып отыр.

Бүгінгі таңда оқушылардың ақпараттық сауаттылығын арттыру, олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту және дербес білім алу дағдыларын жетілдіру қажеттілігі артып келеді. Мұндай қажеттілікті қанағаттандыруда ашық білім беру ресурстарының орны ерекше. Себебі АБР оқу материалдарын үздіксіз жетілдіруге, білім беру мазмұнын жекелендіруге, сондай-ақ тәжірибе алмасуға мол мүмкіндік береді. Сонымен қатар, онлайн ресурстар кеңістігінде білім берушілер арасындағы халықаралық ынтымақтастықты дамытуға жол ашады.

Алайда, ашық білім беру ресурстарын құру және оларды білім беру процесінде белсенді пайдалану болашақ маманның арнайы теориялық білімімен қатар, практикалық машықтарын талап етеді. Болашақ информатика мұғалімі ретінде кәсіби қызметке кіріспес бұрын, студенттер АБР ұғымының мазмұнын, олардың түрлерін және құқықтық негіздерін меңгеруі тиіс. Сондай-ақ түрлі платформалармен, бағдарламалық құралдармен және оқыту әдістемелерімен жұмыс істеуді үйренуі қажет. Бұл дағдылар білім беру сапасын арттыруға ғана емес, сондай-ақ мұғалімнің өздігінен даму мүмкіндіктерін кеңейтуге де ықпал етеді.

Мақалада болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқытудың негізгі принциптері мен мазмұны баяндалады. Мақалада

қолданылған әдістемелік тәсілдер мен практикалық ұсыныстар болашақ мамандардың ақпараттық-құзыреттілік деңгейін көтеріп, білім беру кеңістігінде белсенді түрде жұмыс істеуге бағытталған. Нәтижесінде, ашық білім беру ресурстарын әзірлеу процесін кәсіби тұрғыдан меңгерген педагогтер еліміздің білім беру жүйесін жаңа сапалық деңгейге шығаруға үлес қоса алады.

Өзіндік жұмыс болашақ информатика мұғалімдерін даярлау процесінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Бұл зерттеу мәдениетін қалыптастыруға, студенттердің шығармашылық ойлауы мен тәуелсіздігін дамытуға ықпал етеді. Бұл мақалада болашақ информатика мұғалімдеріне ашық білім беру ресурстарын құру мен пайдалануға оқытудың принциптері мен мазмұнын үйретуді қарастырамыз.

Қазіргі әлемдегі ашық білім беру ресурстарының (АБР) алатын орны ерекше және жыл сайын дамып келеді. Оның әсері әртүрлі салаларда, білім беру, бизнес, экономика және өзін-өзі оқытуда сезіледі. АБР барлық жастағы және білім деңгейіндегі білімгерлерді оқыту мен дамытудың бірегей мүмкіндіктерін ұсынады. Ол әлемнің кез келген нүктесінен білім беру материалдары мен курстарына қол жеткізуге, оқу процесін икемді жоспарлауға және басқаруға мүмкіндік береді. АБР білім берудің демократизациясына ықпал етеді, географиялық және әлеуметтік шектеулерді азайтады, бұл көптеген адамдарға сапалы білімге қол жеткізуге мүмкіндік береді. АБР қызметкерлерді оқыту мен кәсіби дағдыларды дамытудың маңызды құралына айналды [1, 3-б.]. Бұл әсіресе бүкіл әлем бойынша таратылған командалары немесе филиалдары бар компаниялар үшін пайдалы. АБР, сонымен қатар, ресурстарды үнемдеуге мүмкіндік береді, өйткені ол дәстүрлі офлайн оқытумен салыстырғанда көп уақыт пен ақшалай шығындарды қажет етпейді. АБР адамдарға әртүрлі білім салаларында өздігінен білім алуға және дамуға мүмкіндік берді. Ол интернет арқылы қол жетімді көптеген онлайн курстарды, бейне дәрістерді, интерактивті сабақтарды және басқа материалдарды ұсынады. Бұл адамдарға жаңа тілдерді үйренуге, кәсіби дағдыларды игеруге, ғылыми және гуманитарлық пәндерді оқуға, шығармашылық дағдыларды дамытуға және т.б. мүмкіндік береді.

Осы орайда, қарқынды дамып келе жатқан ақпараттық технологиялар оқытуды басқарудың инновациялық тәсілдерін қажет етеді. Бұл процесте ашық білім беру ресурстары маңызды рөл атқарады, олар тек оқуға дайын электрондық курстар ретінде ғана емес, сонымен қатар құрылған электрондық курстарға және оларды құрудың аспаптық құралдарына қосу үшін оқу материалы ретінде де қолданылады. Бұған виртуалды шындық және жасанды интеллект, адаптивті оқыту жүйелерін, оқу процесін байытатын және жақсартатын басқа технологияларды пайдалану кіреді. Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) пайдалану және ақпаратқа еркін қол жеткізуді қамтамасыз ету білімге негізделген қоғамды қалыптастырудың негізгі алғышарттары болып табылады. Бүгінгі таңда ғаламдық Интернет – бұл әртүрлі форматта ұсынылған әр түрлі ақпарат көздеріне қол жеткізуге мүмкіндік беретін ең танымал білім көзі [3, 21-б.]. Веб-беттердің саны ондаған миллиардқа жетті, ал студенттер мен оқытушыларға ақпараттық ресурстардың өсіп келе жатқан алуан түрлілігі арасында қажетті білім беру және ғылыми ақпарат көздерін таңдау қиындай түсуде.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Ашық білім беру ресурстары (Open educational resources, OER) идеясының көптеген анықтамалары бар. Бұл термин алғаш рет 2002 жылы ЮНЕСКО-ның ашық курстар форумында енгізілді [4, 53-б.] және «Білім беру, оқыту және зерттеуге арналған, кез-келген құрылғыда, цифрлы немесе басқа, қоғамға қолжетімді, өзге тұлғалармен пайдалануға, таратуға болатын, тегін әрі ашық лицензиялы материалдар». Ашық білім беру ресурстарының тұжырымдамасы 2001 жылы MIT Open Course Ware – ашық курстық орта

(MIT OCW) құру туралы бастама көтерген кезде пайда болды, бұл интернет қолданушыларына әзірленген оқу материалдарын ақысыз пайдалануға мүмкіндік берді. 2002 жылы MIT OCW серверін іске қосты, ол ашық білім беру курстарын құру және тарату қозғалысының флагманы болды [5].

Зерттеудің әдісі ашық білім беру ресурстарын құру кезінде қолданылатын түрлі әдістерді қарастыруды және болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқытудың принциптері мен мазмұнын анықтауды көздейді. Зерттеу аясында отандық және шетелдік ғалымдардың жұмыстарында алынған нәтижелерді өңдеу әдістері, теориялық зерттеу, нәтижелерді талдау, ғылыми теорияларды синтездеу және салыстыру әдістері қолданылды.

Теориялық зерттеудің әдістері: педагогикалық-психологиялық және жалпы ғылыми еңбектерге салыстырмалы теориялық талдау жасау, контент-талдау, жинақтау, салыстыру, нақтылау, жүйелеу, талдау, ассоциациялау. Эмпирикалық зерттеудің әдістері: сауалнама, сұрақ-жауап, педагогикалық тәжірибелік эксперимент жүргізу, зерттеу нәтижелерінің статистикалық сандық, пайыздық көрсеткіштерін анықтау мен өңдеу және салыстырмалы-сәйкестендіру. Әдістерді таңдау әр кезеңдегі міндеттерді шешу мен зерттеу логикасына сәйкес анықталды.

Талдау мен нәтижелер

Балаларды тәрбиелеудің күнделікті тәжірибесінде мұғалім тек педагогикалық тәжірибеге ғана емес, сонымен бірге педагогика практикасына да сүйенуі керек. Өйткені әр бала этникалық ерекшеліктердің, менталитеттің, ұлттық мәдениет ерекшеліктерінің және өзі жататын этникалық топ стереотиптерінің тасымалдаушысы болып табылады.

Қазіргі таңда Еуропалық ЕСО жобасы (eLearning, коммуникация, ашық деректер) АББР-ның жаңа модельдерін жасауға тырысуда. Олар әлеуметтік желілерді қолдана отырып әділеттілік, әлеуметтік интеграция, қол жетімділік, автономия және ашықтық принциптері негізінде студенттердің мүмкіндіктерін кеңейту және ашық білім беру кедергілерін жою жұмыстарын атқаруда [6, 9-б.]. АБР талдау нәтижесінде АБР құру үшін Оқытудың бірегей дизайнын (UDL) ұсынған. Сонымен қатар келесі жұмыста АББР құру барысында педагогикалық тәсілдерді қолдану туралы және қандай оқу іс-шаралар, мазмұны мен ресурстары ықпал ететіні қарастырылған [7, 65-б.]. Сонымен қатар [8, 12-б.] ұсынған жұмыста жаппай ашық онлайн курстарын құрудағы қиындықтар қарастырылған. Атап айтқанда, қатысушылардың белгісіз саны және әртүрлі қажеттіліктер біршама қиындықтардың негізгі көзі болып табылады. Авторлардың айтуынша АББР құру барысында алдымен олардың типтерінің таксономиясы талданады, содан кейін мазмұнына зерттеу жүргізіледі [10, 88-б.].

Ашық білім беру ресурстарын құру. Адам өмірінің барлық саласына әсер еткен қазіргі қоғамды жаһандық ақпараттандыру білім беру процесін ұйымдастыру барысында ақпараттық және телекоммуникациялық технологияларды қолдануға алып келді. Білім беру кезінде әр түрлі заманауи электронды оқу-әдістемелік кешендерді, цифрлық білім беру ресурстарын, білім беру порталдарын, сайттарды және т.б. құралдарды кеңінен қолдануға болады [11, 15-б.]. Қазіргі кезде білім беру технологияларын дамытудың өзекті және басым бағыттарының бірі - білім беру процесінде ашық білім беру ресурстарын қолдану. Ашық білім беру ресурстарын пайдалану оқу процесін айтарлықтай байыта алады, оқушылардың білімі мен дағдыларын кеңейтеді, сабаққа белсенді қатысуды және өзін-өзі зерттеуді ынталандырады. Бұл технологиялар «мұғалім-оқушы» жүйесінде өзара іс-қимылды ұйымдастыру үшін де, жалпы оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру үшін де кең ауқымды міндеттерді іске асыруға мүмкіндік береді. Яғни оқыту процесінде заманауи ақпаратты-коммуникациялық технологияларды пайдалану дәстүрлі білім беруді байытудың және оның

сапасын арттырудың тиімді әдістерінің бірі [12, 16-б.]. Ашық білім беру ресурстарын пайдаланудың кейбір пайдалы жақтары:

1. Қосымша материалдар: ашық білім беру ресурстары оқу тақырыбын терең түсінуге мүмкіндік беретін қосымша материалдар ұсынады. Олар оқулықтар, мақалалар, бейне дәрістер, интерактивті модульдер және т.б. болуы мүмкін. Білім алушылар бұл материалдарды қосымша оқу және білімдерін кеңейту үшін пайдалана алады.

2. Оқу тәсілдерінің әртүрлілігі: ашық білім беру ресурстары білім алушылардың әртүрлі оқу стильдеріне сәйкес келетін түрлі оқыту әдістерін ұсынады. Кейбіреулер оқуды, кейбіреулер бейнені көруді, ал басқалары интерактивті жаттығуларды қалуы мүмкін және осы орайда ашық білім беру ресурстары әрбір нақты білім алушы үшін ең тиімді әдісті таңдауға мүмкіндік береді.

3. Практикалық дағдылар мен мысалдар: ашық білім беру ресурстары көбінесе білім алушыларға өз білімдерін іс жүзінде қолдануға көмектесетін практикалық тапсырмаларды, мысалдар мен жобаларды қамтиды. Бұған тапсырмалар, модельдеу, зертханалық жұмыстар және белсенді оқытудың басқа түрлері кіруі мүмкін. Материалды практикалық қолдану білім алушыларға тақырыпты жақсы түсінуге және игеруге көмектеседі.

4. Өзара әрекеттесу және тәжірибе алмасу: көптеген ашық білім беру ресурстары басқа білім алушылармен және оқытушылармен өзара әрекеттесуге мүмкіндік береді. Олар форумдар, онлайн қауымдастықтар, материалдарға түсініктемелер және т.с.с. Білім алушылар сұрақтар қоя алады, материалдарды талқылай алады, өз тәжірибелерімен бөлісе алады және басқалардан үйрене алады.

5. Жаңарту және өзектілігі: білім алушылар өз саласы бойынша ең жаңа және соңғы ақпараттарды алу үшін ресурс үнемі жаңартылып отыруы қажет. Бұл әсіресе ғылым мен технология сияқты қарқынды дамып келе жатқан салаларда өте маңызды.

6. Цифрлық дағдыларды дамыту: ашық білім беру ресурстарын қолдану білім алушылардың цифрлық дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Уақыт өткен сайын цифрлық технология әлемде маңызды рөлге ие және цифрлық құралдар мен ресурстарды меңгеру табысты мансап және қоғамдық өмірге белсене атсалысу көзіне айналады.

Жоғарыдағы мәліметтер қазіргі заманғы мұғалімнің, атап айтқанда, информатика мұғалімінің кәсіби дайындығының өзектілігін растайды және осы мәселелерді информатика мен АКТ оқыту әдістемесі аясында оқыту орынды екенін көрсетеді. Сонымен бірге, біздің ойымызша, білім беру процесіне белсенді оқыту әдістері мен құралдарын, оқытудың тұлғаға бағытталған және контекстік-белсенділік тәсілдері мен технологияларын енгізу қажет.

Кәсіби жетілуде тұлғалық кәсіби жоспарлардың болуы, кәсіби қызығушылықтың болуы, ақпараттардың болуы толық мәнді таңдау жасауға негіз болады. Себебі кәсіби өзіндік анықталу процесінің салдары болашақ өмірдің негізін қалайды. Болашақ маман кәсіби өзіндік анықталу жағдайында дұрыс таңдау үшін қиялдағы бейнелерді өмірлік оқиғалармен өзара байланыстыра алатын дағдыларды игеруі керек.

АКТ-ны қолдану қоғамның өмір бойы білім алу тұрғысынан білім сапасына деген өсіп келе жатқан қажеттіліктерін қанағаттандыра алады. Сонымен қатар, білім беру жүйесі білім берудің мазмұны мен әдістері, ресурстары, қоршаған ортасы, білімді тарату тәсілі жағынан да өзгеруі керек. Білімді жаңарту жылдамдығы мен көлемі үнемі өсіп отыратын және одан да нақты жағдайларда студенттердің өзіндік ізденістері мен ғылыми-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру.

Негізгі мәселелердің бірі проблемаларды шешуге арналған қосымшалар болады. Ақпараттық білім беру ортасын дамытуға нақты назар аудару жоғары интеллектуалды элемент болып табылады.

Қолданыстағы интеграциялық ортаны құру туралы. Осы мақсатта заманауи ақпараттық технологиялар негізінде сарапшылар қауымдастығын ұйымдастыра отырып, ақпараттық-

коммуникациялық технологияларды оқытудан АКТ-НБ қолдана отырып, оқытуға көшуге болады. Бұл трансмиссия моделінің өзгеруін қамтамасыз етеді.

Болашақ информатика мұғалімдерінің ашық білім беру ресурстарын (АБР) құруға және пайдалануға үйретуде оқу үдерісін ұйымдастырудың тиімділігі олардың педагогикалық және техникалық құзыреттерін кешенді қалыптастырумен анықталады. Бұл бөлімде жоғарыда аталған әдістемелік ұстанымдарды жүзеге асыруға арналған нақты тапсырмалар мен жұмыстар үлгісі беріледі.

1. Теориялық білімді практикамен ұштастыру

Тапсырма: Студенттерге қысқаша теориялық дәріс (презентация) оқу: «*Ашық білім беру ресурстары: түсінігі, артықшылықтары және қолдану аймақтары*».

Мақсат: АБР жайлы базалық ұғымдарды беру, олардың білім беру процесіне әсерін талдау.

Нәтиже: Студенттер АБР анықтамаларын, негізгі сипаттамаларын және қолдану модельдерін ажырата алады.

2. АБР құруға арналған құралдармен танысу

Тапсырма: Студенттерді OER Commons, OpenLearn, Wikipedia, GitBook секілді танымал ашық контенттік платформаларға тіркеп, олардың мүмкіндіктерін шолу.

Мақсат: Ашық платформаларда ресурстарды орналастыру тәсілдерін меңгерту, әртүрлі интерфейс ерекшеліктерін салыстыру.

Нәтиже: Студенттер түрлі платформаларға кіріп, мазмұн жариялауды, метадеректерді толтыруды және контентті жалпыға ортақ пайдалануға бейімдеуді үйренеді.

3. Авторлық құқық және лицензиялау негіздері

Тапсырма: Creative Commons лицензияларының түрлерін қарастырып, оқу материалдарын жариялағанда қолдануға болатын ең қолайлы лицензия түрін таңдау жөнінде шағын реферат жазу.

Мақсат: Студенттерді авторлық құқық нормаларын сақтауға үйрету, ашық ресурстарды бөлісудегі заң талаптарын түсіндіру.

Нәтиже: Студенттер таңдалған лицензиялардың шарттарын салыстырып, ең ыңғайлы нұсқаны дәлелдеуді үйренеді; заңға сай жұмыстанудың маңызды екенін түсінеді.

4. Жоба жұмысы: АБР құрастыру

Тапсырма: Топқа бөлініп (3-4 студенттен), информатика пәні бойынша белгілі бір тақырыпқа ашық білім беру ресурсын әзірлеу. Мысалы, «Бағдарламалау тілінің негіздері», «Компьютерлік желілер», «Алгоритмдер және деректер құрылымы».

Орындалу жолы:

1. Тақырыпты нақтылау және мақсатты аудиторияны анықтау.
2. Қажетті теориялық материалды жинақтау (мәтін, бейне, графика, т.б.).
3. Платформа таңдау (GitBook, Wiki, блог-платформа, LMS-жүйе немесе өзге).
4. Ресурстың дизайнын әзірлеп, мазмұнды орналастыру.
5. Ашықтық талаптарына сай лицензиялап, ортақ пайдалануға жариялау.

Бағалау критерийлері:

- Мазмұнның ғылыми дәлдігі мен өзектілігі.
- Материалдың тартымдылығы (инфографика, бейне, интерактивті тапсырмалар).
- Ресурстың пайдалану қолайлылығы мен оқылымдылығы.
- Авторлық құқықты сақтау (лицензия таңдау, дереккөздерді көрсету).

Нәтиже: Студенттер нақты бір тақырып бойынша толыққанды ашық білім беру ресурсынан тұратын жобаны әзірлеп, ортақ платформаға жариялайды. Осы арқылы олар АБР құрастырудың барлық кезеңдерімен танысып, практикалық тәжірибе жинақтайды.

5. Ресурсты талдау және кері байланыс

Тапсырма: Әр топ құрған АБР-ды өзара таныстырып, бір-бірінің жобасына пікір білдіреді, сонымен қатар тәуелсіз сарапшы (оқытушы немесе мектеп мұғалімі) мен оқу орнының басқа студенттері де баға беріп, ұсыныстар айтады.

Мақсат: Жасалған ресурстарды жетілдіру, жіберілген қателерді түзету, өзара оқыту жүйесін жандандыру.

Нәтиже: Студенттердің сыни ойлау дағдысы жетіліп, топтық жұмыста өзара құрмет пен ынтымақтастық орнайды, нәтижесінде дайын АБР сапасы артады.

6. Жетілдіру және тұрақты даму

Тапсырма: Топтар алған кері байланысты ескере отырып, ресурсты қайта қарау, мазмұнын жетілдіру (жаңарту, толықтыру, интерактивті элементтер қосу).

Мақсат: АБР-ды үнемі дамытып отыруға дағдыландыру, ашық ресурстың өміршеңдігін арттыру жолдарын үйрету.

Нәтиже: Студенттер болашақта мектеп оқушыларына тиімді әрі қызықты оқу-әдістемелік материалдар ұсынуға дайын болады.

Ұсынылған практикалық тапсырмалар мен жұмыстар болашақ информатика мұғалімдерінің ашық білім беру ресурстарын жасау, жариялау және пайдалану тұрғысындағы негізгі дағдылары мен құзыреттіліктерін қалыптастыруды көздейді. Студенттер жобалық жұмыстар арқылы тек техникалық біліктіліктерін шыңдап қана қоймай, педагогикалық тұрғыдан сауатты әрі әдістемелік негізделген оқу ресурстарын әзірлеуге икемделеді. Осылайша, олар ақпараттық қоғамның сұранысына сай сапалы маман ретінде қалыптасады.

Болашақ информатика мұғалімдерінің зерттеушілік мәдениетін қалыптастыру олардың кәсіби қызығуларын құру мен дамытудың маңызды кезеңі болып табылады. Тәрбие жұмысындағы ғылыми-психологиялық ерекшеліктерді есепке алу тек оқушылардың оқу-танымдық, еңбек, шығармашылық және басқа да іс-әрекеттерінің тиімділігін арттыруға ғана емес, сонымен қатар кейбір ішкі келеңсіздіктердің алдын алуға, өзара шешім шығаруға және оқушылардың адамгершілігін қалыптастыруға ықпал етуі мүмкін. Мұғалімдердің білімі оның өзі мен оқушылар арасындағы қарым-қатынасты оңтайлы құруға көмектеседі. Балаларға тән қасиет, бұл – аса сезімталдық, соның өзін олардың өте терең және ауыр қабылдайтынын ұмытпаған жөн.

Болашақ информатика мұғалімдерінің зерттеушілік мәдениетін қолданудың ең басты міндеті – тұлғаны қалыптастыру және өзіндік дамуды реттеу. Іс-әрекет әлеуметтік тәжірибенің элементі ретінде таным белсенділігінің объектісі, осыған байланысты адамның эмоциялық күйзелістері мен әрекеттерін меңгеру процесі болып табылады. Тұлғалық бағдар дегеніміз қандай да бір іс-әрекетпен айналысатын адамдардан өзгешеленетін бірқатар жеке тұлғалық бітістер.

Болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқыту белгілі бір принциптерді және оның мазмұнын қамтиды: оқытушылар кез-келген адам пайдалана алатын, бөлісетін және өзгерте алатын ақысыз және ашық лицензияланған білім беру материалдарын ұсынудан тұратын ашық білім беру ресурстарының негізгі идеясын қабылдауы керек. Бұл қағида білім берудегі қол жетімділіктің, бағаға қол жетімділіктің және бейімделудің маңыздылығын көрсетеді. Мұғалімдер Creative Commons лицензиялары сияқты ашық лицензияларды қолдануы мүмкін, олардың білім беру ресурстарын пайдалануға және оларға ортақ қол жеткізуге қалай әсер ететінін түсінуі керек. Олар сондай-ақ авторлық құқық мәселелері туралы ұсынысты құру және пайдалану кезінде зияткерлік меншік құқықтарын қалай сақтау керектігі туралы хабардар болуы қажет. Мұғалімдерге ынтымақтастық пен қоғамдастықтың қатысуының күші туралы айту өте маңызды. Оларды ұсыныстар қауымдастығына қатысуға, ресурстарымен бөлісуге және ұжымдық білімге үлес қосуға ынталандыру керек. Ынтымақтастық үнемі

жетілдіруге ықпал етеді және ұсыныстарды құру мен пайдалануда көптеген перспективаларды қамтамасыз етеді. Оқытушылар өздері құратын және қолданатын ұсыныстың сапасын есте ұстауы керек. Олар ұсынысты оқыту мақсаттарына сәйкестендірудің, тиімді педагогикалық стратегияларды қолданудың және тұрақты бағалау мен қайта қарауды жүргізудің маңыздылығын түсінуі керек. Сапаға баса назар аудару ұсыныстың мағыналы оқу тәжірибесін қамтамасыз етеді. Ашық білім беру ресурстарының мазмұны келесідей болуы мүмкін:

1. Ашық білім беру ресурсына кіріспе: АББР тұжырымдамасына, тарихына және артықшылықтарына шолу жасау. АББР информатика бойынша оқыту мен оқу тәжірибесін қалай жақсартатынын талқылау.

2. Ұсыныстарды іздеу және бағалау: болашақ информатика мұғалімдеріне информатика ресурстарын орналастыратын ұсыныстар қоймалары мен платформаларды іздеуге үйрету. Оларды нақты оқу қажеттіліктері үшін ұсыныстың сапасын, өзектілігін және жарамдылығын бағалауға үйрету.

3. Лицензиялау және авторлық құқық: мұғалімдерді ашық лицензиялардың әртүрлі түрлерімен және АББР қатысты авторлық құқық мәселелерімен таныстыру. Ұсынысты пайдалануға және материалдарды бөлісуге байланысты құқықтар мен міндеттерді талқылау, олар ашық лицензияларды пайдалану кезінде авторлық құқықты қалай сақтау керектігін түсінетініне көз жеткізу.

4. Ұсынысты құру және бейімдеу: оқытушыларға ұсынысты құру және бейімдеу үшін әртүрлі құралдар мен технологияларды үйрету. Интерактивті ресурстарды дамыту, бағалауды дамыту сияқты тақырыптарды қамтиды.

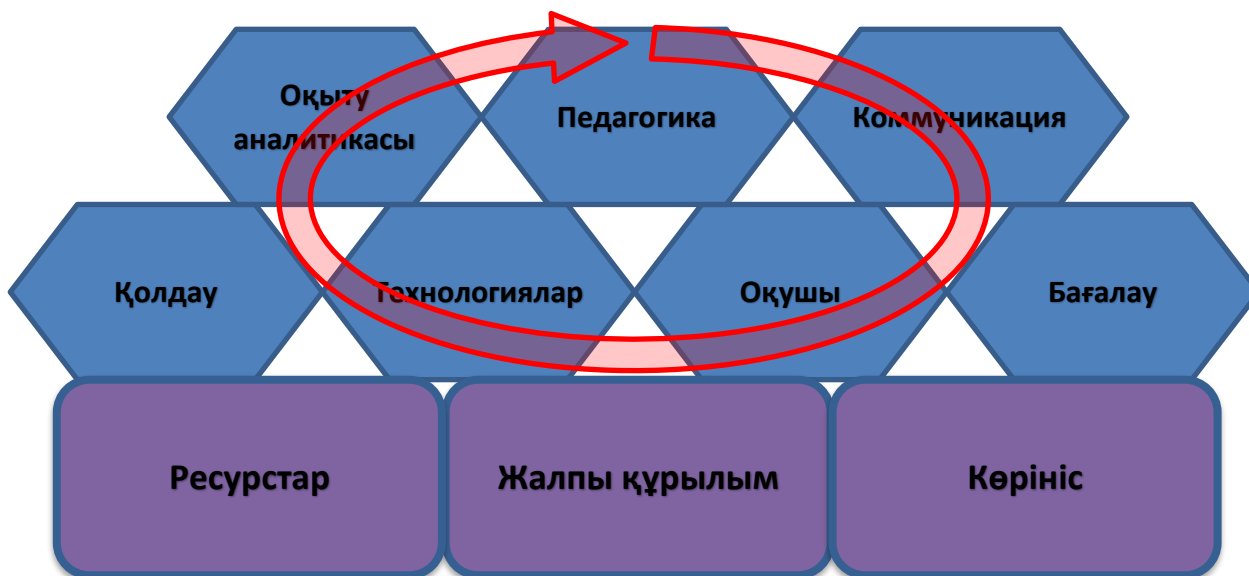
Болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға үйрету бірнеше принциптерге негізделген және бірнеше негізгі аспектілерді қамтиды (1-кесте).

1-кесте – Ашық білім берудің принциптері

№	Принциптер	Анықтама
1	2	3
1	Ашық білім берудің негізгі принциптерін түсіну	Болашақ информатика мұғалімдері ашық білім беру тұжырымдамасымен танысып, оның негізгі принциптерін қабылдауы керек. Бұған білім беру материалдарына еркін қол жетімділік, оларды еркін пайдалану, қайта өңдеу және тарату кіреді.
2	Ашық білім беру ресурстарын зерттеу	Информатика мұғалімдері интернетте қол жетімді әртүрлі ашық білім беру ресурстарын зерттеуі керек. Бұл онлайн курстар, оқулықтар, бейне дәрістер, интерактивті жаттығулар және т.б. болуы мүмкін. Бұл ресурстарды оқыту үшін қалай пайдалануға болатынын және олардың оқу бағдарламалары мен студенттердің қажеттіліктеріне қалай сәйкес келетінін түсіну маңызды.
3	Жеке білім беру материалдарын әзірлеу	Информатика мұғалімдері ашық ресурстарға сүйене отырып, өздерінің білім беру материалдарын жасай алады. Бұл тапсырмаларды, оқу жоспарларын, оқулықтарды немесе тіпті онлайн курстарды құруды қамтуы мүмкін. Материалдарды әзірлеу кезінде студенттердің қажеттіліктері мен қызығушылықтарын, сондай-ақ оқу бағдарламаларына сәйкестігін ескеру қажет.

1-кестенің жалғасы

1	2	3
4	Ашық білім беру ресурстарының сапасын бағалау	Информатика мұғалімдері ашық білім беру ресурстарының сапасын бағалауды үйренуі керек. Бұған ақпараттың авторлығы мен дұрыстығын тексеру, материалдардың күрделілік деңгейін бағалау, ресурстарды оқушылардың нақты қажеттіліктеріне бейімдеу және т.б.
5	Ашық ресурстарды оқу процесіне ендіру	Информатика мұғалімдері ашық білім беру ресурстарын оқу мен сабақтарына біріктіруді үйренуі керек. Бұл ұғымдарды суреттеу үшін ресурстарды пайдалануды, өзін-өзі зерттеу үшін қосымша материалдарға қол жеткізуді қамтамасыз етуді, ашық ресурстарға негізделген топтық жобаларды жүргізуді және т.б. қамтуы мүмкін.
6	Студенттерге ашық ресурстармен жұмыс істеу дағдыларын үйрету	Информатика мұғалімдері өз студенттеріне ашық білім беру ресурстарымен жұмыс істеу дағдыларын үйретуі керек. Бұған білім алу және мәселелерді шешу үшін ашық ресурстарды іздеу, бағалау және пайдалану мүмкіндігі кіреді.



1-сурет – ЖАОК құрудың 10 өлшемі

Болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға үйрету теориялық материалды практикалық тапсырмалармен және жобалармен үйлестіру қажет. Сонымен қатар информатика мұғалімдерінің сабақтарын байыту және білім сапасын арттыру үшін ашық білім беру ресурстарын құруға және таратуға белсенді қатысуы маңызды.

10 өлшемді модельде, сурет 1-де көрсетілгендей, төменгі деңгейдегі үш элемент «Ресурстар», «Жалпы құрылым» және «Көрініс» сияқты негізгі шешімдерден тұрады. Әрбір өлшем ЖАОК құру кезінде қажет болатын бірнеше ішкі санаттарды қамтиды. Мысалы, «Жалпы құрылым» курс атауын, тілін, платформаны, мақсатты оқушыларды, пәндік саланы, курстың сипаттамасын, деңгейін қамтиды. «Көрініс» курстардың мақсаттары мен құзыреттіліктерін тұжырымдайды. «Ресурстар» - бұл курс әзірлеушілері үшін қол жетімді адами және интеллектуалды ресурстар, жабдықтар мен платформа. Бұл үш өлшем мен ішкі

санаттар курстың негізі болып табылады. ЖАОК құрудың негізгі параметрлерінің үстінде жеті элемент бар, атап айтқанда «Интерактивті оқыту ортасы», оның ішінде «Оқыту аналитикасы», «Педагогика», «Коммуникация», «Қолдау», «Технологиялар», «Оқушы» және «Бағалау». Бұл жеті өлшем интерактивті және өзара әрекет етеді. Мысалы, «Оқушы» курсты талқылауға қалай қатысатынын және басқалармен қалай «Коммуникация» құратындығын анықтайды, бұл «Педагогикаға», сондай-ақ «Қолдауға» өзара әсер етеді. «Оқыту аналитикасы» мен мінез-құлық деректері оқушылардың әртүрлі мотивтерін ескеруге мүмкіндік береді. Сонымен қатар тағы бір интерактивті өлшем болып табылатын «Технологиялар» өлшемі аналитикалық деректердің қолжетімділігін, сондай-ақ курстың мультимедиялық жабдықталуын қарастырады. Сонымен бірге ЖАОК платформасын, әлеуметтік желілерді, оқу аналитикасының техникалық платформасын және курс мазмұнына, бейне дәрістерге және ресурстарға қол жеткізу әдістерін қамтиды. Интерактивті өлшем әрекеттері курстарды жақсартуға, олардың сапалы құрылуына көмектеседі, бұл құрастырушы мен оқытушылардың түпкі мақсаты болуы керек. Төменгі деңгейдегі үш негізгі өлшемі сияқты, жеті интерактивті өлшемнің әрқайсысы ішкі санаттардан тұрады. Мысалы, «Оқушы» өлшемі оқушылардың курсқа қатысу мақсаттарын және олардың оқудағы дербестігін қамтиды. «Педагогика» өлшемі педагогикалық тәсілдерді, оқыту мазмұны мен нұсқаулықтарды қамтиды. «Қарым-қатынас» пікірталас беті мен әлеуметтік медианы пайдалану, қатысушылар арасындағы ынтымақтастық және байланыс әдістерін қамтиды. «Бағалау» өлшемі бағалау стратегиялары мен әрекеттері, бағалау қашан және қалай жүргізілетіні сияқты бағалау әдісін қамтиды. «Технологиялық инфрақұрылым» МООС платформасын, әлеуметтік желілерді, оқу аналитикасының техникалық платформасын және курстардың мазмұнына, бейне дәрістерге және ресурстарға қол жеткізу әдістерін қамтиды.

Қорытынды

Қорыта айтқанда, болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және тиімді пайдалануға дайындау – білім беру жүйесінің заманауи талаптарына толық жауап беретін маңызды бағыттардың бірі. Мұндай дайындау болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттырып қана қоймай, оқытудың сапасын көтеруге және білім алушылардың танымдық белсенділігін ынталандыруға көмектеседі. Ашық білім беру ресурстарын әзірлеуде білім беру мазмұнының қолжетімділігі, сапасы және өзектілігі басты назарда болуы тиіс. Оқу үдерісіне АКТ-ны мақсатты енгізу, педагогикалық құралдарды әртараптандыру және білім беру ресурстарын үздіксіз жетілдіру арқылы болашақ мамандардың шығармашылық әлеуеті, инновациялық қабілеті дамиды. Осы орайда, ұсынылған принциптер мен мазмұндық бағыттарды оқу жоспарына енгізу болашақ информатика мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға айтарлықтай үлес қосады және жалпы білім беру кеңістігінің сапалы дамуына жол ашады.

Болашақ информатика мұғалімдері ашық білім беру ресурстары дегеніміз не және оларды оқу процесін байыту үшін қалай пайдалануға болатындығы туралы нақты түсінікке ие болуы керек. Олар ашық қол жетімділік, лицензиялау, авторлық құқық және т. б. сияқты ұғымдармен таныс болуы қажет. Информатика мұғалімдері ашық білім беру ресурстарын іздеу және бағалау дағдыларын үйренуі маңызды. Олар оқу мақсаттарына сәйкес келетін сапалы ашық білім беру ресурстарын құру және пайдалану барысында олардың сапасын, өзектілігін және мақсатты аудиторияға сәйкес келетіндігін бағалай білуі қажет. Бұл оқу материалдарын құруды, интерактивті тапсырмаларды дайындауды, бейне сабақтарды құруды және т.б. қамтуы мүмкін.

Болашақ информатика мұғалімдерінде зерттеу мәдениетін қалыптастыру білім беруді дамытудағы маңызды қадам болып табылады. Бұл студенттерге зерттеу жүргізуге, деректерді талдауға және алған білімдерін өз тәжірибесінде қолдануға, қабілетті, белсенді

және шығармашылық тұлға болуға көмектеседі. Информатика мұғалімдерінің зерттеу мәдениетін дамыту балалардың өзіндік зерттеу, сыни ойлау және тұрақты оқыту дағдыларын қалыптастыруға ықпал етеді. Сонымен қатар, мұғалімдер материалдардың жаңа нұсқаларын қадағалап, сілтемелерді жаңартып, қателерді түзетіп, оқушыларына өзектілігін қамтамасыз етуі маңызды. Болашақ информатика мұғалімдері ашық білім беру ресурстарын пайдалану кезінде авторлық құқықты ескере отырып, лицензиялар туралы білуі, дереккөздерді көрсетуі және материалдарды пайдалану ережелерін сақтауы керек. Сонымен бірге, болашақ информатика мұғалімдері өздерінің өнімдерін әріптестерімен бөлісу, басқа мұғалімдер жасаған материалдарды өз сабақтарын байыту және жақсы тәжірибелермен алмасу үшін пайдалануы ашық білім беру ресурстарының дамуына және жақсаруына септігін тигізеді.

Дегенмен, e-Learning немесе ашық білім беру ресурстарының барлық артықшылықтарына қарамастан, теңдестірілген оқыту тәсілінің қажеттілігін есте ұстаған жөн. Дәстүрлі білім беру және өзара әрекеттесу әдістерінің де өзіндік құндылығы бар, сондықтан кей жағдайларда онлайн және офлайн форматтарын біріктіретін аралас оқыту тәсілі ең тиімді тәсіл.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кадирбаева Р.И., Бедебаева М.Е. Онлайн білім беру платформалары арқылы аралас оқыту технологиясын қолдану // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №3 (125). – Б. 127–140. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.11>
2. Бисенгалиева А.М., Дюсегалиева К.О. ЖОО-да қашықтықтан оқытудың заманауи технологияларын меңгеру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №1 (123). – Б. 136–143. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.12>
3. Douglas A., Ismar Frango S. Quality assurance for open educational resources: The OER trust framework // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. – 2018. – №17 (3). – P. 1–14. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.3.1>
4. UNESCO. Accessible Open Educational Resources (OER): briefing paper. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380471.locale=en>. – 2021. (date of access 26.05.2024)
5. <https://ocw.mit.edu/> (қаралған күні 26.05.2024)
6. Osuna-Acedo S., Gil-Quintana J. The European project ECO. Breaking down barriers to access knowledge // Educacion XX1. – 2017. – №20 (2). – P. 189–213. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15852>
7. Ayuso-Del Puerto D., Gutiérrez-Esteban P. Achieving Universal Digital Literacy through Universal Design for Learning in Open Educational Resources // Education as Change. – 2022. – №262 (8712). <https://doi.org/10.25159/1947-9417/8712>
8. Øystein R., Jeanette H.M., Moen A. Pedagogical Approaches and Learning Activities, Content, and Resources Used in the Design of Massive Open Online Courses (MOOCs) in the Health Sciences: Protocol for a Scoping Review // JMIR Research Protocols. – 2022. – №11 (51). <https://doi.org/10.2196/35878>
9. Ichimura Y., Suzuki K. Dimensions of MOOCs for Quality Design: Analysis and Synthesis of the Literature // International Journal for Educational Media and Technology. – 2017. – №1 (11). – P. 42–49.
10. Zawacki-Richter O., Müskens W., Marín V.I. Quality Assurance of Open Educational Resources // Handbook of Open, Distance and Digital Education. – 2023. – 1425 p. https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_43
11. Baas M., van der Rijst R., Huizinga T., van den Berg E., Admiraal W. Would you use them? A qualitative study on teachers' assessments of open educational resources in higher education // Internet and Higher Education. – 2022. – №54 (00857). <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100857>
12. Rima S., Meriem H., Najima D., Rachida A. Systematic Literature Review on Open Educational Resources Recommender Systems // International Journal of Interactive Mobile Technologies. – 2022. – №16 (18). – P. 44–77. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i18.32197>

REFERENCES

1. Kadirbaeva R.I., Bedebaeva M.E. Onlain bilim beru platformalary arqyly aralas oqytu tehnologiiasyn goldanu [Using Blended Learning Technologies through Online Educational Platforms] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №3 (125). – B. 127–140. <https://doi.org/10.47526/2022-3/2664-0686.11> [in Kazakh]
2. Bisengalieva A.M., Duisengalieva K.O. JOO-da qashyqytan oqytudyn zamanai tehnologiialaryn mengeru [Mastering Modern Distance Learning Technologies at the University] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №1 (123). – B. 136–143. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.12> [in Kazakh]
3. Douglas A., Ismar Frango S. Quality assurance for open educational resources: The OER trust framework // International Journal of Learning, Teaching and Educational Research. – 2018. – №17 (3). – P. 1–14. <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.3.1>
4. UNESCO. Accessible Open Educational Resources (OER): briefing paper. [Electronic resource]. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380471.locale=en>. – 2021. (date of access 26.05.2024)
5. <https://ocw.mit.edu/> (date of access 26.05.2023)
6. Osuna-Acedo S., Gil-Quintana J. The European project ECO. Breaking down barriers to access knowledge // Educacion XX1. – 2017. – №20 (2). – P. 189–213. <https://doi.org/10.5944/educXX1.15852>
7. Ayuso-Del Puerto D., Gutiérrez-Esteban P. Achieving Universal Digital Literacy through Universal Design for Learning in Open Educational Resources // Education as Change. – 2022. – №262 (8712). <https://doi.org/10.25159/1947-9417/8712>
8. Øystein R., Jeanette H.M., Moen A. Pedagogical Approaches and Learning Activities, Content, and Resources Used in the Design of Massive Open Online Courses (MOOCs) in the Health Sciences: Protocol for a Scoping Review // JMIR Research Protocols. – 2022. – №11 (51). <https://doi.org/10.2196/35878>
9. Ichimura Y., Suzuki K. Dimensions of MOOCs for Quality Design: Analysis and Synthesis of the Literature // International Journal for Educational Media and Technology. – 2017. – №1 (11). – P. 42–49.
10. Zawacki-Richter O., Müskens W., Marín V.I. Quality Assurance of Open Educational Resources // Handbook of Open, Distance and Digital Education. – 2023. – 1425 p. https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_43
11. Baas M., van der Rijst R., Huizinga T., van den Berg E., Admiraal W. Would you use them? A qualitative study on teachers' assessments of open educational resources in higher education // Internet and Higher Education. – 2022. – №54 (00857). <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2022.100857>
12. Rima S., Meriem H., Najima D., Rachida A. Systematic Literature Review on Open Educational Resources Recommender Systems // International Journal of Interactive Mobile Technologies. – 2022. – №16 (18). – P. 44–77. <https://doi.org/10.3991/ijim.v16i18.32197>

А.Ә. САДЫКОВА¹, Қ.Т. АТЕМОВА², ЮДЖЕЛ ГЕЛИШЛИ³

¹М. Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: aika040187a@mail.ru

²педагогика ғылымдарының докторы, профессор

Л.Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық университеті

(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: kalipa_atemova@mail.ru

³доктор, профессор, Гази университеті

(Түркия, Анкара қ.), e-mail: gelisli@gazi.edu.tr

ЦИФРЛЫ ТЕХНОЛОГИЯ ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ БАҒДАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Андатпа. Бұл мақаланың мақсаты – білім беру жүйесінде кәсіптік бағдар беру процесін жақсарту үшін заманауи цифрлық технологиялардың қолданылуын зерттеу және анықтау. Мақалада цифрлық технологияларды интеграциялауға бағытталған білім беру жүйесіндегі заманауи кәсіптік бағдарлау іс-шараларына шолу берілген. Сонымен қатар, мақалада ғалымдар мен практиктердің кәсіптік бағдар беруде инновацияларды қолдану туралы әртүрлі көзқарастары қарастырылады. Жоғары сынып оқушыларымен жұмыс кезінде қолдануға болатын кәсіби бағдар беру жұмыстарының заманауи технологиялары қарастырылған. Кәсіби бағдарлауда қолданылатын цифрлық технологиялардың әртүрлі формалары, соның ішінде тестілеу, кеңес беру, веб-квестер және МООС онлайн курстары талданады, бұлтты технологиялар, мобильді кеңістік және геймификация сияқты заманауи тенденцияларға баса назар аударылады. Мақалада кәсіптік бағдарлау іс-шараларының тиімділігі мен қолжетімділігін арттыру үшін цифрландырудың артықшылықтары талқыланады. Мақалада дәстүрлі әдістерді цифрлық технологияларға бейімдеу қажеттілігі туралы да айтылады. Қорытындыда қазіргі заманғы білім беру мен еңбек нарығының талаптарын ескере отырып, кәсіптік бағдарлауда цифрлық технологияларды дамыту үшін бірыңғай жүйені құру қажеттілігі атап өтіледі, кері байланыс пен қосымша деректер алу үшін білім беру процесіне қатысушыларға сауалнама жүргізіледі. Сауалнама нәтижелері кестелермен көрсетіледі, білім беру саласында неғұрлым тиімді қолданылатыны анықталады, практикалық ұсынымдар ұсынылады.

Кілт сөздер: кәсіптік бағдар, цифрлық технологиялар, тұлғалық тестілер, веб-квестер, МООС онлайн курстары, мобильді кеңістік, геймификация.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Садыкова А.Ә., Атемова Қ.Т., Гелишли Юджел. Цифрлы технология жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарын қалыптастырудың құралы ретінде // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 472–484. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.180>

*Cite us correctly:

Sadykova A.A., Atemova Q.T., Gelishli Judjel. Cifrlly tehnologia jogary synyp oqushylarynyn kasibi bagdaryn qalyptastyrudyn quraly retinde [Digital Technologies as a Means of Forming the Professional Orientation of High School Students] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – B. 472–484. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.180>

Мақаланың редакцияға түскен күні 06.06.2024 / қабылданған күні 30.03.2025

A.A. Sadykova¹, K.T. Atemova², Yugel Gelishli³

¹*PhD Doctoral Student of M. Auezov South Kazakhstan University
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: aika040187a@mail.ru*

²*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
L.N. Gumilyov Eurasian National University
(Kazakhstan, Astana), e-mail: kalipa_atemova@mail.ru*

³*Doctor, Professor, Gazi University
(Turkey, Ankara), e-mail: gelisli@gazi.edu.tr*

Digital Technologies as a Means of Forming the Professional Orientation of High School Students

Abstract. The purpose of this article is to study and determine the use of modern digital technologies to improve the process of career guidance in the education system. The article provides an overview of modern career guidance initiatives in the education system aimed at integrating digital technologies. In addition, the article examines the different views of scientists and practitioners on the application of innovations in career guidance. Modern career guidance technologies that can be used when working with schoolchildren are considered. The article discusses the advantages of digitalization in enhancing the effectiveness and accessibility of career guidance activities. The factors contributing to the successful implementation of digital career guidance, as well as barriers that slow down its development, are examined. The article also raises the issue of the need to adapt traditional methods to align with digital technologies. In conclusion, the article emphasizes the necessity of creating a unified system for the development of digital technologies in career guidance, taking into account the requirements of modern education and the labor market. This study is conducted through a survey of participants in the educational process to gather feedback and additional data. The results of the survey are reflected in tables, identifying the most effectively used digital tools in education, and practical recommendations are provided.

Keywords: career guidance, digital technologies, personality tests, web quests, MOOC online courses, mobile space, gamification.

А.А. Садикова¹, К.Т. Атемова², Юджел Гелишли³

¹*PhD докторант Южно-Казахстанского университета им. М. Ауезова
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: aika040187a@mail.ru*

²*доктор педагогических наук, профессор
Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
(Казахстан, г. Астана), e-mail: kalipa_atemova@mail.ru*

³*доктор, профессор, Университет Гази
(Турция, г. Анкара), e-mail: gelisli@gazi.edu.tr*

Цифровые технологии как средство формирования профессиональной ориентации старшеклассников

Аннотация. Цель данной статьи-изучить и определить применение современных цифровых технологий для улучшения процесса профориентации в системе образования. В статье представлен обзор современных профориентационных мероприятий в системе образования, направленных на интеграцию цифровых технологий. Кроме того, в статье рассматриваются различные взгляды ученых и практиков на применение инноваций в профориентации. Рассмотрены современные технологии профориентационной работы, которые можно использовать при работе со школьниками. Анализируются различные формы цифровых технологий, используемых в профессиональной ориентации, включая

тестирование, консультирование, веб-квесты и онлайн-курсы MOOC, с упором на современные тенденции, такие как облачные технологии, мобильное пространство и геймификация. В статье обсуждаются преимущества цифровизации для повышения эффективности и доступности профориентационных мероприятий. В статье также поднимается вопрос о необходимости адаптации традиционных методов к цифровым технологиям. В заключении подчеркивается необходимость создания единой системы для развития цифровых технологий в профориентации с учетом требований современного образования и рынка труда, проводится опрос участников образовательного процесса для получения обратной связи и дополнительных данных. Результаты анкетирования отражаются в таблицах, выявляются наиболее эффективно применяемые в сфере образования, предлагаются практические рекомендации.

Ключевые слова: профориентация, цифровые технологии, личностные тесты, веб-квесты, онлайн-курсы MOOC, мобильное пространство, геймификация.

Кіріспе

Елімізде қабылданған 2018-2022 жылдар кезеңінде іске асырылған «Цифрлық Қазақстан» бағдарламасы цифрландыру және инновациялық экономиканы құру арқылы адами капиталды дамытуға белсенді жәрдемдесті. Бұл қазіргі заманғы білім цифрлық технологияларға бейімделуі және жоғары сынып оқушыларын цифрлық ортада табысты мансап үшін қажетті дағдыларды игеруге мүмкіндік берді [1]. Цифрлық технологиялардың қарқынды дамуын бастан өткеріп жатқан қазіргі әлемде білім беру және кәсіби бағдарлау мәселелері өзектілігі артып күрделенуде. Болашақ мамандық пен мансапты таңдау алдында тұрған орта мектеп оқушылары көптеген таңдаулар мен мүмкіндіктерге ие болуда [2]. Бұл туралы Қазақстанда осы мәселелерді зерттеуші ғалымдардың бірі Қ.Т. Атемова ХІХ ғасырдағы қазақ ағартушыларының көзқарастарына сүйеніп, кәсіби бағдар беруде мамандық таңдаудың маңызды бөлігі ретінде қарастыра отырып, «Мамандық таңдауда қателеспеудің жолдары туралы қазақ қоғамында да көптеген пікірлер айтылып келген. Солардың қатарында қазақ зиялыларының мұралары таптырмас құнды идеяларға толы еңбек деуге болады. Атап айтқанда, Ж. Аймауытов, М. Жұмабаев, А. Байтұрсынов сынды бір туар тұлғаларымыз маман даярлаудың ұлттық негіздерін айтып, қоғамдық мәнін ашады» - деп пікір білдіреді [3]. Осы жерден түсінетініміз дәстүрлі құндылықтар мен заманауи технологияларды біріктіруге деген идея туындайды, бұл әсіресе цифрландыру жағдайында және қазіргі қоғамда оның тиімділігі мен өзектілігін қамтамасыз ете отырып, цифрлық технологияларды кәсіптік бағдарлау жүйесіне интеграциялау қажеттілігін көрсетеді. Солардың бірі – заман талабына сай мектептегі жоғары сынып оқушыларына кәсіптік бағдар беру барысында цифрлық технологияларды интеграциялау мәселесі.

Кәсіптік бағдар беру жұмысы білім беру саласының негізгі бөлігі ретінде адамға өзінің мансаптық бағытын құруға және белгілі бір мамандық алу үшін қандай құзыреттер мен білім қажет екенін анықтауға мүмкіндік береді [4]. Алайда, қазіргі әлеуметтік жағдайды ескере отырып, қоршаған ортаның талаптарына сәйкес кәсіби бағдарлаудың бүкіл жүйесін өзгертуді қажет етуде, яғни басқа салалар сияқты кәсіби бағдарлау саласын да цифрландырудың қажеттілігі туындап отыр. Кәсіптік бағдарлауды цифрландырудың қажеттілігінің негізгі себебі аудиторияны кеңейту және жоғары сынып оқушыларына кәсіптік бағыт бағдар беру барысында жүргізіліп жатқан жұмыстың тиімділігін арттыру болып табылады.

Осы тұрғыда цифрлық технологиялар кәсіби бағдарлауды қалыптастыруда және қолдауда шешуші рөл атқаратынын ескере отырып, жоғары сынып оқушыларының заманауи білімі мен кәсіптік бағдары ақпараттық технологиялардың дамуымен тығыз байланысты екенін атап өткіміз келеді. Индустриалды қоғамнан ақпараттық қоғамға көшу

жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарына қойылатын талаптарға айтарлықтай өзгерістер әкелуде. Оларға цифрлық ортада ақпаратты алу, өңдеу және пайдалану, сондай-ақ олардың кәсіби қызығушылықтары мен мақсаттарын анықтауға көмектеседі.

Зерттеу әдістері мен материалдар

Мақала жазуда тақырып аясында жинақталған ғылыми зерттеулер мен жарияланымдарды жинақтау, жүйелеу және талдау, салыстыру мен тұжырымдау, мектептердің кәсіптік бағдарлау қызметін цифрландыру деңгейін анықтау мақсатында жүргізілген сауалнамалар жинақталған мәліметтерді өңдеу және т.б. зерттеу әдістері қолданылды. Педагог қызметкерлерге сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға Шымкент қаласының №138 жалпы орта мектептегі 33 педагог қызметкер қатысты. Сауалнама мынадай сұрақтарды қамтыды:

1. Сіздің мектебіңізде қандай кәсіптік бағдарлау іс-шаралары өткізіледі?
2. Сіздің мектебіңізде цифрлық форматта кәсіптік бағдарлау іс-шараларының қандай түрлері іске асырылады?
3. Сіздің ойыңызша, цифрлық форматта кәсіби бағдарлау іс-шараларын сапалы өткізу үшін қандай материалдық-техникалық құралдар қажет?
4. Сіздің ойыңызша, мектептерде кәсіптік бағдарлауда (мамандық таңдауына) цифрлық технологияларды енгізу және дамыту үшін бірыңғай жүйені құру қажеттілігі бар ма?
5. Еліміздің білім беру жүйесіндегі кәсіптік бағдарлау (мамандық таңдауына) іс-шараларын цифрландыру деңгейін қалай бағалайсыз?
6. Сіздің ойыңызша, елде цифрлық кәсіптік бағдарлауды енгізу мен дамытуды қандай факторлар қиындатады деп ойлайсыз?
7. Сіздің ойыңызша, мектептерде кәсіптік бағдарлауды (мамандық таңдауына) цифрландыруға енгізуге және дамытуға қандай факторлар ықпал етеді?
8. Сіздің білім беру ұйымыңызда қандай дәстүрлі кәсіптік бағдарлау әдістері қолданылады?

Талдау мен нәтижелер

XIX ғасырдың аяғы мен XX ғасырдың басында кәсіптік бағдар беру саласындағы алғашқы ғылыми зерттеулер жасала басталды. Ол кезде кәсіптік бағдар беру ұғымы жаңа тұжырымдама болды және зерттеушілер адамдарға мамандық таңдауға көмектесетін әдістер мен құралдарды әзірлеуге тырысты. Бұл тақырыппен айналысқан алғашқы ғалымдардың бірі американдық психолог Фрэнк Парсонс еді. 1909 жылы ол «Мамандық таңдауға деген көзқарас туралы» атты еңбегін жариялап, сол еңбегінде алғаш рет «кәсіби бағдар» тұжырымдамасын ұсынды және сауалнамалар жүргізу арқылы адамдармен олардың қызығушылықтары және қабілеттері туралы әңгімелесуге негізделген әдістеме жасады [5].

Кәсіптік бағдар беру әдістерінің дамуына үлкен үлес қосқан Г. Айзенк, И.Л. Соломин, И. Резапкина және М. Генезис, Н.С. Пряжников, А.Н. Гусев, К.Г. Тюрин, М.Н. Шарафутдинова, Е.А. Климов деген ғалымдар еді. Бұл авторлардың еңбегі – әзірлеу, пысықтау және темперамент түрін, ойлау түрін анықтауға бағытталған тестілерді зерттеу, кәсіби бейімділік және т.б. болды [6].

Білім беру кеңістігіндегі цифрлық технологиялар мәселесімен М.И. Максеенко., Л.В. Шмелькова, Е.Л. Вартанова, С.С. Смирнов, А. Марей, Л.В. Орлова, А.Ю. Уваров және басқалар айналысқан. Осы салада қазақстандық педагог-әдіскер ғалымдар өз ғылыми еңбектері мен мақалаларында өздерінің осы мәселе туралы ой-пікірлерімен бөліседі. Мысалы, С. Иманбаева «Оқу-тәрбие үрдісін ақпараттандыру ділгірлігі», С.Т. Мұхамбетжанова, М.Т. Мелдебекова «Педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша құзырлықтарын қалыптастыру әдістемесі», Г. Нұрғалиева, Г. Таутаева, С. Тілеуова «Ақпараттандыру – білім беруді реформалан-

дырудың негізгі механизмі» - атты еңбектерінде білім беру жүйесінде ақпараттық технологияларды қолдану барысын зерттеген [7].

И.В. Политова кәсіптік бағдар берудегі квест-ойындарды инновациялық әдіс ретінде, ал Ю.М. Царапкина, Э.Ю. Якубова кәсіптік бағдарлауда IT мамандықтар саласында веб-квестерді қолданудың тиімділігін зерттеген [8].

Кәсіби бағдар беру саласында инновацияларды қолдануға қатысты келесідей ғалымдар мен практиктердің кәсіптік бағдар беру туралы көзқарастары әртүрлі. А.О. Хлобыстова, М.В. Абрамов және В.Ф. Столярова кәсіптік бағдар беру арасындағы байланыс тенденцияларын зерттейді [6].

Е.В. Яковлева, Н.В. Гольцова жасөспірім балалармен кәсіптік бағдар беру жұмысында геймификация элементтерінің тиімділігін зерттеген [9]. Аталған ғалымдар бұл саладағы цифрлы технологиялар жоғары сынып оқушыларының кәсіби мүдделерін түсіну және дамыту процесін дамытуға мүмкіндік береді, сонымен қатар жеке және тиімді кәсіптік бағдарлау бағдарламаларын құруға және мамандар кәсіби бағдарлауды неғұрлым тиімді ету және интерактивті тәжірибесі үшін виртуалды шындық, мобильді қосымшалар және онлайн платформалар сияқты заманауи технологияларды пайдалануды ұсынады.

Алайда, О.Н. Сараева, А.С. Колесова сияқты ғалымдар тестілеу және кеңес беру сияқты дәстүрлі әдістерді неғұрлым тиімді және қолайлы деп санайды. Сонымен қатар кәсіптік бағдар беру процесінде жеке қарым-қатынас пен тәлімгерліктің маңыздылығын атап көрсетеді, олардың пікірінше, бұл жаңа технологияларды қолдану қиын болуы мүмкін. Аз зерттелген мәселе ретінде бұл маңызды аспект – дәстүрлі әдістерді ұрпақтардың ерекшеліктерін ескере отырып, цифрлы технологияларға бейімдеу, бұл кәсіптік бағдар беру процесінің тиімділігін арттыра алады және де кәсіби бағдарлаудың технологиялық және дәстүрлі тәжірибесінің ең тиімді деген аспектілері мен инновацияларын біріктіретін теңдестірілген тәсілдің қажеттілігі туралы мәселелерін көтереді.

Цифрлық білім беру технологиялары – материалдардың визуализациясы мен көрнекілігін қамтамасыз ететін электрондық жүйелерді пайдалануға негізделген оқу процесін ұйымдастырудың инновациялық тәсілі. Білім беруге цифрлық технологияларды енгізудің негізгі мақсаты оқу процесінің сапасы мен тиімділігін арттыру, сондай-ақ жоғары сынып оқушыларын табысты әлеуметтендіру болып табылады [10].

Мақалада негізгі кәсіби бағдар беру барысында қолданылатын мынадай цифрлық технологиялардың түрлерін қарастыратын боламыз:

- мобильді кеңістік, бұлтты технология;
- MOOC онлайн курстар;
- геймификация;
- веб-квест, STEM-квест;
- виртуалды шындық (виртуалды кәсіптік бағдарлау экскурсиялары) және де кәсіби бағдар берудегі дәстүрлі әдістер:
 - Тестер мен сауалнамалар;
 - Кеңестер;
 - Кәсіптерді зерттеу;
 - Тағылымдамалар мен практика.

Мобильді оқыту технологиясы (англ. mobile learning, m-learning) – білім беру саласында үлкен сұранысқа ие. Оны қолданудың арқасында ең ыңғайлы және нәтижелі ынтымақтастық, білім алмасу мүмкіндігі пайда болады. Білім беру процесінің субъектілері материалды қашықтан бөлісе алады, сымсыз желілерді, қалталы дербес компьютердің инфрақзыл функцияларын қолдана отырып, жоғары сынып оқушыларын мобильді құрылғыларына ақпаратты жібере алады [11].

Бұлтты технологиялар (англ. cloud computing) – ыңғайлы желілік қол жетімділікке ие, ақпараттың кең көлемін сақтауға және оны басқарудың минималды күшімен пайдалануға мүмкіндік береді, яғни бұлт деректерді таратуға, өңдеуге және сақтауға ыңғайлылық. Осылайша, осы технологияның арқасында педагогтар мен оқушылар топтық, командалық қызметті қашықтан жүзеге асыра алады [12]. Мысалы, Google disk платформасы арқылы үйдегі топтық зерттеу жобаларын, баяндамаларды, презентацияларды жасап, онда әрбір оқушы оқу жұмысының өз бөліміне жауап береді, бірақ сонымен бірге басқа блоктарды өңдей және өзгерте алады. Олардың әрбір жоғары сынып оқушысы енгізген өзгерістері құжатта ортақ қол жетімділікпен синхрондалады. Бұл бұлтты технологияны қашықтықтан оқыту кезінде қолданылатын тиімді әдістің бірі. Сондай-ақ, педагог электронды жүйесінде тапсырмаларды, практикалық жұмыстарды және басқа да жазбаша тапсырмаларды орналастыра алады. Бұл келесі түрдегі тапсырмалар болуы мүмкін: кестені немесе мәтіндегі бос орындарды толтыру, сұрақтарға жауап беру немесе ойды жалғастыру. Жұмысты орындау барысында педагог тапсырмаларды тексереді, өйткені ол құжатқа қол жеткізе алады.

МООС (англ. Massive Open Online Course) онлайн курстар келесі цифрлық білім беру технологиясы жоғары сынып оқушыларына қашықтықтан пайдалану үшін берілетін онлайн курстар болып табылады [13]. Бұл технологияның айрықша ерекшелігі мен артықшылығы – тұлғаға бағытталғандығы. Оқыту үшін ыңғайлы кез келген уақытта жүргізіледі, оқушы үшін ең қолайлы нысанда әртүрлі бағыттар бойынша керекті мүмкіндік береді. Бұл курстар жоғары сынып оқушыларына кәсіби бағдар беру туралы ақпараттар жинақтап, қажетті дағдыларды меңгеруге таптырмас мүмкіндік. Онлайн оқыту синхронды және асинхронды оқыту сияқты екі формада жүзеге асырылады. Онлайн кәсіптік бағдар беру курстары жоғары сынып оқушыларына әртүрлі кәсіптер, еңбек нарығы, негізгі дағдылар және табысты кәсіби даму стратегиялары туралы ақпарат беруге бағытталған. Жоғары сынып оқушылары оқу қарқынын өз бетінше анықтай алады және олар үшін ең маңызды кәсіптік бағдарлау аспектілеріне көбірек көңіл бөле алады.

Геймификация (англ. gamification) – дидактикалық мақсатта ойын цифрлық технологиясы қолданылады, оның айрықша ерекшелігі – педагог оқу материалын дәстүрлі түрде жүзеге асырмайды. Геймификация – ойын элементтерін ойын емес контекстке біріктіру арқылы қатысушыны әрекетке тартатын заманауи әдіс. Оның негізгі идеясы – ойынды толық құруды қажет етпей, жеке ойын компоненттерін қолдану [14]. Геймификацияны қолдану іс-шараларға тереңірек қатысуға және әдеттегі шеңберден шығуға ықпал ете отырып, эмоционалды саланы жандандыруға бағытталған. Кәсіптік бағдар беру және өзін-өзі анықтау контексінде геймификация дәстүрлі әдістерді толықтырады, процесті байытады және оны жекелендіреді.

Веб-квест (англ. WebQuest) – интернет-ресурстарды пайдалану арқылы рөлдік ойынды ұйымдастыру арқылы проблемалық тапсырмалар жиынтығына негізделген сандық веб-квест технологиясын қолдану. Веб-квест – мектептегі кәсіптік бағдар беру процесіне сәтті ене алатын қызықты және инновациялық әдіс. Белсенді оқытудың бұл форматы жоғары сынып оқушыларына кәсіптер туралы білімдерін зерттеуге және тереңдетуге, сондай-ақ шешім қабылдау дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді [15]. Мектептегі кәсіптік бағдарлауда веб-квесті қолдану кәсіби бағыттарды тереңірек түсінуге ықпал ететін және болашақ мансапты таңдауды жеңілдететін интерактивті және қызықты етеді. Тағы атап өтерлік жәйт, кәсіптік бағдарлаудағы STEM-квест STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) салаларына бағытталған квестің ерекше түрі болып табылады. Бұл формат қатысушыларды осы салалардағы білімді зерттеуге және тереңдетуге тарту үшін ойын элементтері мен тапсырмаларын қолданады [16]. STEM-кәсіптік бағдарлау квесті STEM саласындағы мансаптық мүмкіндіктерді тереңірек түсінуге және қызығушылыққа ықпал ете отырып, ынталандырады.

Виртуалды шындық – бұл ең жаңа және жетілдірілгендердің бірі компьютерлік оқыту саласындағы даму. 3D кеңістігін пайдалану арқылы таңдалған. Жұмыс аймағындағы жұмыс процесі имитацияланады [17]. Бұл оқытудың негізгі факторы болып табылатын нақты перцептивті тәжірибеге мүмкіндігінше ұқсас адамның сезім мүшелерінің санын көбірек тартуға мүмкіндік береді.

Сонымен, бұл технологиялар дербес оқытуға негізделген, мұнда білім беру процесінің әр субъектісі планшет, компьютер, ноутбук, смартфон және т.б. сияқты жеке техникалық құралдарды қолдана алады [18].

Білім беру кеңістігіндегі барлық цифрлық технологиялар бірқатар функцияларды орындайды, олардың негізгілері білім беру, басқару және коммуникативті болып табылады:

- білім беру функциясы - жоғары сынып оқушыларына кәсіби салалар, еңбек нарығы туралы білімдерін кеңейтуге көмектесетін, сонымен қатар интерактивті оқыту және тестілеу әдістерін ұсынатын цифрлық білім беру платформалары мен ресурстарына қол жетімділікті қамтамасыз ету;

- басқару функциясы – іс-шараларды жоспарлауды, әкімшілік міндеттерді және кәсіптік бағдарлау процесінде жоғары сынып оқушыларының қабілеттерін, қызығушылығы мен ынтасын бақылауды қоса алғанда, кәсіптік бағдарлау процесін ұйымдастыру үшін цифрлық технологияларды пайдалану;

- коммуникативті функция – форумдар, чаттар, вебинарлар және басқа да байланыс құралдарын қоса алғанда, цифрлық платформалар арқылы жоғары сынып оқушылары, педагогтар және кәсіптік бағдар беру саласындағы мамандар арасындағы тиімді өзара іс-қимылды қамтамасыз ету.

Оқушылардың өзін-өзі анықтау құралдары ретінде жоғары сынып оқушыларына тұлғалық тестілер, онлайн-квестер, виртуалды экскурсиялар сияқты интерактивті құралдарды ұсыну үшін цифрлық технологияларды қолдану олардың қызығушылықтары мен кәсіби бағыттарын тереңірек түсінуге ықпал етеді. Осы бағыттағы одан арғы зерттеуде нақты цифрлық технологиялардың тиімділігін егжей-тегжейлі талдау, кәсіптік бағдарлаудың жаңа инновациялық әдістерін әзірлеу және олардың оқушылардың кәсіптік дамуына әсерін зерделеу мүмкіндігі ұсынылады. Бұл мектептегі кәсіптік бағдар беру процесін дараландыруға неғұрлым дәл және бейімделген тәсілдерді жасауға мүмкіндік береді. Жоғарыда атап өткеніміздей, О.Н. Сараева, А.С. Колесова сияқты ғалымдардың зерттеулерінде - дәстүрлі кәсіптік бағдар адамның қызығушылықтарын, қабілеттері мен құндылықтарын анықтауға арналған тестілер мен сауалнамалар сияқты стандартты әдістер мен құралдарды қолдануға негізделген. Бұл әдістер, әдетте, кәсіби артықшылықтарды анықтауға көмектесу үшін әртүрлі салалардағы сарапшылармен жеке кеңесуді де ұсынады. Кәсіптік бағдарлаудың дәстүрлі тәсілі кәсіби мақсаттар мен бағыттарды анықтауға көмектесу үшін қолданылатын әдістерді білдіреді және мынадай құралдары бар [9, 3-б.]:

Тестілер мен сауалнамалар – кәсіптік бағдарлаудың кең таралған әдістерінің бірі болып табылады. Осы құралдарды толтыру барысында кәсіби бағдарланушылар өздерінің мүдделерін, дағдыларын, жеке ерекшеліктері мен құндылықтарын анықтайды. Алынған тест нәтижелері олардың жеке қалауына сәйкес келетін кәсіби қызмет салаларын анықтауға көмектеседі.

Кеңестер – мамандық таңдау бойынша ұсыныстар алу мақсатында кәсіби бағдарланушылардың тәжірибелі мамандармен өзара іс-қимылын білдіреді.

Еңбек нарығын талдау – еңбек нарығының ағымдағы жағдайын және сұранысқа ие кәсіптерді зерттеуді қамтиды. Кәсіптік бағдар беру саласындағы мамандар перспективалы салалар, мамандарға қойылатын талаптар және мүмкін мансаптық траекториялар туралы ақпарат бере алады.

Кәсіптерді зерттеу – бұл әртүрлі қызмет салалары туралы ақпаратты, соның ішінде олардың функционалдығын, қажетті дағдылары мен біліктілігін, жеке даму мен мансаптық мүмкіндіктерді талдауға жағдай жасады.

Тағылымдамалар мен практика – адамға белгілі бір салада немесе кәсіпте практикалық тәжірибе алуға, олардың дағдылары мен қалауларын бағалауға, сондай-ақ белгілі бір саладағы жұмыс ерекшеліктерін тереңірек түсінуге мүмкіндік беріп отырды.

Қазіргі уақытта кәсіптік бағдарлаудың ең танымал әдісі – бұл жеке тұлға өзінің қызығушылықтарын, дағдылары мен мансаптық мақсаттарын дербес зерттейтін және анықтайтын тәуелсіз тәсіл түрі – тест. Бұған онлайн-сервистерді қолдана отырып, кәсіптік бағдар беруде тестілерді жылдам нәтижелерін жасай отырып, мамандық таңдау процесін едәуір жеңілдетеді [9, 5-б.].

Сауалнама нәтижелері арнайы диаграмма арқылы көрсетіліп, көрсеткіштеріне салыстырмалы түрде тұжырым жасалды. Нақтырақ айтатын болсақ, «Сіздің мектебіңізде жоғары сынып оқушыларына кәсіптік бағдар беруде (мамандық таңдауына) қандай іс-шаралар өткізіледі?» - деген сұраққа төмендегі диаграммадағы педагогтардың жауабы мектептегі кәсіби бағдар жұмысы (24,2%) жоғары сынып оқушыларының әртүрлі кәсіп өкілдерімен кездесулер ұйымдастырылатынын көрсетеді. Мұндай іс-шаралар жоғары сынып оқушыларына нақты мамандықтар, олардың ерекшеліктері мен талаптары туралы алғашқы ақпараттар ала алады. Педагогтардың жауабынан (9,1%) ғана кәсіптік бағдар беру мәселелері бойынша дөңгелек үстелдер өткізілетінін байқауға болады. Мұндай іс-шаралар мамандық таңдаудың өзекті тақырыптары, еңбек нарығының талаптары және мансап туралы ақпарат алудың тиімді жолдарының бірі. Келесі жауаптардан 24,2%-ы ашық есік күндері мен кәсіптер жәрмеңкесін атап өткен. Бұл іс-шаралар жоғары сынып оқушыларына әртүрлі кәсіптермен, оқу орындарымен және сала өкілдерімен танысуға мүмкіндік береді. Педагогтардың көпшілігі (шамамен 40%) кәсіптік бағдар беру мәселелері бойынша кеңестер мен презентациялар өткізуді атап өткен. Бұл іс-шараларға кәсіби талаптар туралы ақпарат, қол жетімді мансаптық мүмкіндіктерге шолу және мамандық таңдау бойынша ұсыныстар кіреді. Небәрі 3% педагогтар оқушылар үшін кәсіптік практика жүргізілгенін атап өткен. Бұл жоғары сынып оқушылары таңдалған мамандықпен өздері барып танысуға мүмкіндігінің жоқтығын көрсетеді.

1-кесте – Сіздің мектептерде қандай кәсіптік бағдарлау іс-шаралары өткізіледі?

№	Сауалнама	Пайызы
1.	Жоғары сынып оқушыларының кәсіби мамандармен кездесуі	24,2
2.	Дөңгелек үстелдер	9,1
3.	Ашық есік күндері және кәсіпкер жәрмеңкелері	24,2
4.	Кеңес беру мен презентациялар	39,4
5.	Кәсіби практика	3,1

Сіздің мектебіңізде цифрлық форматта кәсіптік бағдарлау (мамандық таңдауына) іс-шараларының қандай түрлері іске асырылады? - деген сұраққа педагогтардың жартысынан көбі (51,5%) кәсіптік бағдарлау әдістерінің бірі ретінде виртуалды экскурсиялар өткізуді атап өтті. Бұл мектеп жоғары сынып оқушыларына әртүрлі кәсіптер мен қызмет салалары туралы ақпарат беру үшін виртуалды шындық технологияларын немесе онлайн ресурстарды белсенді пайдаланатынын көрсетеді. Сонымен қатар, педагогтардың небәрі 12,1% кәсіби бағдар шеңберінде мобильді қосымшалардың немесе бұлтты технологиялардың қолданылатынын айтқан. Бұл құралдар жоғары сынып оқушыларына интернет желісі арқылы кәсіптер мен оқу мүмкіндіктері туралы ақпараттық ресурстарға қол жеткізуге таптырмас

құрал болып табылады. Ал, кейбір педагогтар (шамамен 15%) кәсіби бағдар шеңберінде веб-квестер мен геймификация марафондарын қолданатынын айтқан. Бұл ойын формалары мамандықтарды үйрену процесін жоғары сынып оқушылары үшін қызықты әрі тартымды студия тиімді жолдарының бірі. Педагогтардың он бес пайыздан астамы ақпараттық ресурстарды кәсіптік бағдарлау құралы ретінде пайдаланылып жатқандығын көрсетеді. Бұл әдістің тиімділігі онлайн дерекқорларға, кәсіптерді сипаттайтын веб-сайттарға, әртүрлі мансаптық мүмкіндіктер туралы бейнематериалдарға және т.б. қол жеткізуді қамтиды.

2-кесте – Сіздің мектебіңізде цифрлық форматта кәсіптік бағдарлау іс-шараларының қандай түрлері іске асырылады?

№	Сауалнама	%
1.	Виртуалды кәсіптік бағдарлау экскурсиялары	51,5
2.	Мобильді кеңістік, бұлтты техникалар	21,1
3.	Веб-квестер, Геймификация марафондар	15,2
4.	Ақпараттық ресурстар	21,2

Сіздің ойыңызша, цифрлық форматта кәсіби бағдарлау (мамандық таңдауына) іс-шараларын сапалы өткізу үшін қандай материалдық-техникалық құралдар қажет? - деген сұраққа педагогтар арасында кәсіби бағдарлау іс-шараларын цифрлы форматта (48,5%) сапалы жүргізу үшін ең қажетті болып саналатын арнайы бағдарламалық ресурстар мен ақпараттық порталдарға көп көңіл бөлінетіні байқалады. Сондай-ақ, педагогтардың едәуір бөлігі интернетке қосылудың және мобильді құрылғыларды пайдаланудың маңыздылығын атап көрсеткен (18,2%), бұдан байқайтынымыз, жоғары сынып оқушылары үшін онлайн ресурстардың қолжетімділігінің маңызды екендігі. Веб-іс-шараларды өткізуге арналған бағдарламалық қамтамасыз ету де маңызды болып саналады (15,2%), бұл кәсіптік бағдарлау процесінде интерактивті форматтарды қолдану қажеттілігін көрсетеді. Компьютерлер мен ноутбуктер маңызды болғанымен, небәрі 6,1% көрсетеді, цифрлы ресурстарға басқа құрылғылар арқылы қол жеткізуге болады деп есептеледі.

3-кесте – Сіздің ойыңызша, мектептерде кәсіптік бағдарлауда (мамандық таңдауына) цифрлық технологияларды енгізу және дамыту үшін бірыңғай жүйені құру қажеттілігі бар ма?

№	Сауалнама	%
1.	Компьютерлер мен ноутбуктер	6,2
2.	Интернет байланысы мобильді құрылғылар	18,2
3.	Арнайы бағдарламалық сайттар, ақпараттық порталдар	48,8
4.	Веб іс-шараларды өткізуге арналған бағдарламалық қамтамасыз ету	15,2
5.	Бейнеконференция жүйесі	2,5
6.	Жауап беру қиын	9,1

Еліміздің білім беру жүйесіндегі кәсіптік бағдарлау (мамандық таңдауына) іс-шараларын цифрландыру деңгейін қалай бағалайсыз? - деген сұраққа педагогтар арасында олардың көпшілігі еліміздің білім беру жүйесіндегі кәсіптік бағдарлау іс-шараларын цифрландыру деңгейін төмен (45,5%) деп бағалайтынын көруге болады. Бұл жалпы елдегі кәсіптік бағдарлау іс-шаралары жоғары сынып оқушыларын сапалы және интерактивті ақпараттық қолдауды қамтамасыз ету үшін жеткілікті цифрлық технологияларды пайдаланбайтынын көрсетугі мүмкін. Сонымен қатар, цифрландыру деңгейін орташа (36,4%)

деп санайтын педагогтардың айтарлықтай үлесі бар, бұл цифрлық шешімдерді енгізуге белгілі бір күш-жігердің бар екендігін көрсетеді, бірақ жеткілікті дәрежеде емес. Сауалнамаға қатысқандардың аз ғана бөлігі цифрландыру деңгейін жоғары деп санайды (6,1%), бұл кәсіптік бағдарлау іс-шараларын цифрландырудың әлі кең таралмағанын немесе аз екендігін көрсетеді. Сондай-ақ цифрландыру деңгейін (12,1%) анықтай алмайтын педагогтардың пайызы бар, бұл олардың қабылдауындағы түсініксіздікті немесе кәсіптік бағдарлау іс-шараларында цифрлық технологияларды пайдаланудағы белгісіздікті көрсетеді.

Сіздің ойыңызша, мектептерде кәсіптік бағдарлауда (мамандық таңдауына) цифрлық технологияларды енгізу және дамыту үшін бірыңғай жүйені құру қажеттілігі бар ма? -деген сұраққа педагогтардың көпшілігі (63,6%) мектептерде кәсіптік бағдарлауда цифрлық технологияларды енгізу және дамыту үшін бірыңғай жүйені құру қажет деп санайды.

Сіздің ойыңызша, мектептерде кәсіптік бағдарлауды (мамандық таңдауына) цифрландыруға енгізуге және дамытуға қандай факторлар ықпал етеді? - деген сұраққа мектептерде кәсіптік бағдарлауда цифрландыруды енгізуге және дамытуға ықпал ететін факторлар: мемлекеттік деңгейде белсенді қолдау: 18,2%, заманауи технологиялардың қол жетімділігі: 24,2%, ақпараттық ресурстарды танымал ету (әлеуметтік желілер, бейне хостингтер және т.б.): 18,2% функционалдық пайдалылықты кеңейту және жаңа ақпараттық: 24,2%, порталдар, платформалар, бағдарламалар және т.б. құру: 15,2% педагогтер мемлекеттік деңгейде белсенді қолдау, заманауи технологиялардың қолжетімділігі, ақпараттық ресурстарды танымал ету, функционалдық пайдалылықты кеңейту және мамандандырылған порталдар мен бағдарламалар құру мектептерде кәсіптік бағдарлауда цифрландыруды енгізуге және дамытуға ықпал етеді дейді.

Ал, Сіздің ойыңызша, елде цифрлық кәсіптік бағдарлауды енгізу мен дамытуды қандай факторлар қиындатады деп ойлайсыз? - деген сұраққа елде цифрлық кәсіптік бағдарлауды енгізу мен дамытуды қиындататын факторлар: цифрлық кәсіптік бағдарлау жөніндегі іс-шараларды іске асыру үшін қажетті ақпараттық және/немесе әлеуметтік ресурстардың болмауы немесе толық болмауы: 48,5%, қажетті материалдық-техникалық жабдықтың болмауы немесе толық болмауы: 15,2%, кәсіптік бағдарлау іс-шараларын цифрлық форматта іске асыруға жауапты мамандардың қажетті құзыреттерінің болмауы немесе толық болмауы: 15,2%, бірыңғай стратегия мен стандарттардың болмауы: 21,2%. Педагогтер қажетті ақпараттық ресурстар мен әлеуметтік құралдардың болмауы, сондай-ақ бірыңғай стратегия мен стандарттардың болмауы елде цифрлық кәсіптік бағдарлауды енгізу мен дамытуды қиындататын негізгі факторлар болып табылады деген көзқараста.

Сіздің білім беру ұйымыңызда қандай дәстүрлі кәсіптік бағдарлау әдістері қолданылады? -деген сұраққа білім беру ұйымында кәсіптік бағдарлаудың мынадай дәстүрлі әдістері қолданылатынын көруге болады: (51,5%) пайызы жеке қасиеттерді тестілеуді кәсіптік бағдарлау әдістерінің бірі ретінде қолдануды көрсетті. Бұл тәсіл жоғары сынып оқушыларына өз қызығушылықтарын, бейімділіктерін және жеке ерекшеліктерін жақсы түсінуге көмектеседі, бұл әдістің бұрыннан жүргізіліп келе жатқан тиімді әдіс екенінің дәлелі. Кейбір педагогтар (18,2%) психологтармен жеке кеңестер өткізуді кәсіптік бағдар беру әдісін нұсқаған. Бұл студенттерге кәсіби жолды таңдауда жеке ұсыныстар мен қолдау алатындығын көрсетеді. Небәрі (15,2%) пайызы кәсіптік бағдар шеңберінде дәрістер мен презентацияларды қолдануды көрсетті. Бұл әдіс жоғары сынып оқушыларына әртүрлі кәсіптер, еңбек нарығы және мансаптық мүмкіндіктер туралы білім беруді қамтуы мүмкін. Сондай-ақ педагогтардың аз бөлігі (15,2%) кәсіптік бағдар беру әдісі ретінде жоғары сынып оқушыларының кәсіптер жәрмеңкелеріне қатысатынын көрсеткен. Бұл көрсеткіш жоғары сынып оқушыларының әртүрлі кәсіптермен танысуға, әртүрлі қызмет салаларының өкілдерімен байланысуға және практикалық тәжірибе алуға мүмкіндігінің мүлдем аздығын көрсетеді.

4-кесте – Сіздің білім беру ұйымыңызда қандай дәстүрлі кәсіптік бағдарлау әдістері қолданылады?

№	Сауалнама	%
1.	Тұлғалық сипаттамадағы тестілеу	51,5
2.	Психологтармен жеке кеңестер	18,2
3.	Дәрістер мен презентациялар	15,2
4.	Мамандық жәрмеңкесіне қатысу	15,2

Міне, жоғарыдағы кестелерден көріп отырғанымыздай, мектептегі кәсіби бағдар беру жұмысына және мектептегі кәсіби бағдарды цифрландыруға деген мектеп педагогтарының көзқарастары әртүрлі.

Қорытынды

Жоғарыда берілген ақпаратқа сүйене отырып, білім беру жүйесінде кәсіптік бағдарлаудың дәстүрлі және кейбір цифрлық әдістері қолданылады деген қорытынды жасауға болады. Дәстүрлі әдістердің ішінде жеке қасиеттерді тестілеу, психологтардың жеке кеңестері, дәрістер мен презентациялар, сондай-ақ мамандық жәрмеңкелері әдістері кеңінен қолданылатыны белгілі болды.

Алайда, қатар кәсіптік бағдар беруде цифрлық технологияларға айтарлықтай қызығушылық танытқанымен цифрлық технологияның тиімді әдістері, цифрлық ресурстардың барлығы дерлік кеңінен қолданылмайтындығын байқауға болады.

Сауалнама нәтижелерінен педагогтар арасында кәсіптік бағдарлауда цифрлық технологияларды енгізу және дамыту үшін бірыңғай жүйені құруды қолдаудың жоғары деңгейін көре аламыз. Сондай-ақ, мемлекеттік деңгейде белсенді қолдау көрсету, заманауи технологиялардың қолжетімділігі және мамандандырылған порталдар мен бағдарламаларды құру сияқты цифрлық кәсіптік бағдарлауды енгізуге ықпал ететін факторлар бар екенін де көріп отырмыз. Мақала соңында, дәстүрлі әдістерді цифрлық технологияларға бейімдеу қажеттілігін атап көрсетіп, заманауи білім беру мен еңбек нарығының талаптарын ескере отырып, кәсіптік бағдарлауда цифрлық технологияларды дамыту үшін бірыңғай жүйені құру қажет деген ұсыныс айтамыз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы ҚР Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы №827 қаулысы. [Электрондық ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (қаралған күні 14.02.2024)
2. Гусева Е.И., Мигович О.И., Тихомирова Л.Ф., Хитрова Г.В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников // Ярославский педагогический вестник. - 2017. - №2. – С. 43–49.
3. Атемова Қ.Т., Дадашов Д.Т. Бүгінгі жастардың мамандық таңдауына ықпал етуші факторлар // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2(124). – Б. 290–299. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.24>
4. Дуйсенбеков Е.Б., Байкулова А.М. Кәсіби бағдар беру және кәсіби өзін-өзі анықтау психологиялық-педагогикалық құбылыс және үдеріс ретінде // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің хабаршысы. – 2020. – №1. – Б. 169–174.
5. Тримайлова Е.С. Профессиональная ориентация в системе образования: историко-правовой контекст и актуальные направления работы // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2019. – №1. – С. 13–19.
6. Хлобыстова А.О., Абрамов М.В., Столярова В.Ф. Исследование тенденций взаимосвязи между профориентационными предпочтениями пользователей и их цифровыми следами в социальной

- сети // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. – 2023. – №3. – С. 564–574. <https://doi.org/10.17586/2226-1494-2023-23-3-564-57>.
7. Мұхамбетжанова С.Т., Мелдебекова М.Т. Педагогтардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану бойынша құзырлылықтарын қалыптастыру әдістемесі. – Алматы: ЖШС «Дайыр Баспа», 2010. – 45 б.
 8. Царапкина Ю.М., Якубова Э.Ю. Использование технологии «веб-квест» в профессиональном самоопределении // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. – 2018. – №15(4). – С. 373–381.
 9. Яковлева Е.В., Гольцова Н.В. Игровые механики геймификации в профориентации и профессиональном самоопределении детей разных возрастных групп в системе образования // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2022. – №1 (106). – С. 188–199.
 10. Колесова А.С., Сараева О.Н. Перспективы применения искусственного интеллекта в профориентационной деятельности // Креативная экономика. – 2023. – №7. – 2475–2490.
 11. Ваганова О.И., Гладков А.В., Коновалова Е.Ю., Воронина И.Р. Цифровые технологии в образовательном пространстве // Балтийский гуманитарный журнал. – 2020. – №9(2 (31)). – С. 53–56.
 12. Sarrab M., Elgamel L., Aldabbas H. Mobile learning (m-learning) and educational environments // International journal of distributed and parallel systems. – 2012. – №3(4). – P. 31–38.
 13. Мурзин Ф.А., Батура Т.В., Семич Д.Ф. Облачные технологии: основные понятия, задачи и тенденции развития // Программные продукты, системы и алгоритмы. – 2014. – №1. – С. 2–22.
 14. Андреев А.А. Возможности массовых открытых онлайн-курсов (МООС) в высшем образовании // Электронное обучение в непрерывном образовании. – 2016. – №1. – С. 136–139.
 15. Гимельштейн Е.А., Годван Д.Ф. Геймификация в профориентации школьников // Бизнес-образование в экономике знаний. – 2020. – №1 (15). – С. 12–14.
 16. Прокопенко В.В. Веб-квест как новая образовательная технология в самоопределении школьников. В кн.: Актуальные вопросы преподавания естественно-научных дисциплин и технологического образования в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов и научного наследия академика Н.Н. Семенова. – 2021. – P. 156–159.
 17. Васькова Е.Д., Ильина А.В. STEM-квест как новый формат профориентации старшеклассников // Исследователь/Researcher. – 2020. – №2 (30). – С. 83–100.
 18. Пронин П.В., Коротун О.Н. Управление процессом профориентации с помощью технологий виртуальной реальности // Материалы Межд. науч.-прак. конф. «Экологические проблемы и перспективы развития мировой и национальной экономики». – М.: Московский Политех, 2022. – Б. 45–50.

REFERENCES

1. «Cifrlyq Qazaqstan» memleketlik bagdarlamasyn bekitu turaly QR Ukimetinin 2017 jylgy 12 jeltosandagy №827 qaulysy [Resolution of the government of the Republic of Kazakhstan dated December 12, 2017 No. 827 on approval of the state program “Digital Kazakhstan”]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (date of access 14.02.2024) [in Kazakh]
2. Guseva E.I., Migovich O.I., Tihomirova L.F., Hitrova G.V. Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie professionalnogo samoopredeleniya shkolnikov [Psychological and pedagogical support of professional self-determination of schoolchildren] // Iaroslavskiy pedagogicheskii vestnik. – 2017. – №2. – S. 43–49. [in Russian]
3. Atemova Q.T., Dadashov D.T. Buginji jastardyn mamandyq tandauyna yqpal etushi faktorlar [Factors contributing to the choice of profession of today's youth] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2022. – №2(124). – B. 290–299. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.24> [in Kazakh]
4. Duisenbekov E.B., Baikulova A.M. Kasibi bagdar beru jane kasibi ozin-ozini anyqtau psihologialyq-pedagogikalыq qubylys jane uderis retinde [Professional orientation and professional self-determination as a psychological and pedagogical phenomenon and process] // Qazaq ulttyq qyzdar pedagogikalыq universitetiniń habarshysy. – 2020. – №1. – B. 169–174. [in Kazakh]

5. Trimailova E.S. Professionalnaia orientacia v sisteme obrazovania: istoriko-pravovoi kontekst i aktualnye napravleniia raboty [Professional orientation in the education system: historical and legal context and current areas of work] // Vestnik socialno-gumanitarnogo obrazovania i nauki. – 2019. – №1. – С. 13–19. [in Russian]
6. Hlobystova A.O., Abramov M.V., Stoliarova V.F. Issledovanie tendencyi vzaimosviazi mezhdu proforientatsionnymi predpochteniami polzovatelei i ih cifrovymi sledami v socialnoi seti [Research of trends in the relationship between users' career guidance preferences and their digital footprints on the social network] // Nauchno-tehnicheskii vestnik informatsionnykh tekhnologiy, mehaniki i optiki. – 2023. – №3. – С. 564–574. <https://doi.org/10.17586/2226-1494-2023-23-3-564-574>. [in Russian]
7. Muhambetjanova S.T., Meldebekova M.T. Pedagogtardyn aqparattyq-kommunikatsialyq tekhnologialardy qoldanu boiynsha quzyrlylyqtaryn qalyptastyru adistemesi [Methodology for the formation of competence of teachers in the use of information and communication technologies]. – Almaty: JShS «Daiyr Baspa», 2010. – 45 b. [in Kazakh]
8. Carapkina Iu.M., Iakubova E.Iu. Ispolzovanie tekhnologii «veb-kvest» v professionalnom samoopredelenii [The use of Web Quest technology in professional self-determination] // Vestnik Rossiyskogo universiteta drujby narodov. Seria: Informatizatsia obrazovania. – 2018. – №15(4). – S. 373–381. [in Russian]
9. Iakovleva E.V., Golcova N.V. Igrovyie mehaniki geimifikatsii v proforientatsii i professionalnom samoopredelenii detei raznykh vozrastnykh grupp v sisteme obrazovania [Game mechanics of gamification in career guidance and professional self-determination of children of different age groups in the education system] // Vestnik Cherepoveckogo gosudarstvennogo universiteta. – 2022. – №1 (106). – S. 188–199. [in Russian]
10. Kolesova A.S., Saraeva O.N. Perspektivy primeneniia iskusstvennogo intellekta v proforientatsionnoi deiatel'nosti [Prospects for the use of artificial intelligence in career guidance] // Kreativnaia ekonomika. – 2023. – №7. – 2475–2490. [in Russian]
11. Vaganova O.I., Gladkov A.V., Konovalova E.Iu., Voronina I.R. Cifrovyye tekhnologii v obrazovatel'nom prostranstve [Digital technologies in the educational space] // Baltiyskiiy humanitarnyyi jurnal. – 2020. – №9(2 (31)). – S. 53–56. [in Russian]
12. Sarrab M., Elgamel L., Aldabbas H. Mobile learning (m-learning) and educational environments // International journal of distributed and parallel systems. – 2012. – №3(4). – P. 31–38.
13. Murzin F.A., Batura T.V., Semich D.F. Oblachnyie tekhnologii: osnovnyie poniatiia, zadachi i tendentsii razvitiia [Cloud technologies: basic concepts, tasks and development trends] // Programmnyie produkty, sistemy i algoritmy. – 2014. – №1. – S. 2–22. [in Russian]
14. Andreev A.A. Vozmozhnosti massovykh otkrytykh onlain-kursov (MOOS) v vysshem obrazovanii [Opportunities for Massive Open Online Courses (MEPs) in higher education] // Elektronnoe obuchenie v nepreryvnom obrazovanii. – 2016. – №1. – S. 136–139. [in Russian]
15. Gimelshtein E.A., Godvan D.F. Geimifikatsia v proforientatsii shkolnikov [Gamification in career guidance for schoolchildren] // Biznes-obrazovanie v ekonomike znaniy. – 2020. – №1 (15). – S. 12–14. [in Russian]
16. Prokopenko V.V. Veb-kvest kak novaia obrazovatel'naia tekhnologia v samoopredelenii shkolnikov. V kn.: Aktualnye voprosy prepodavaniia estestvenno-nauchnykh disciplin i tekhnologicheskogo obrazovania v usloviakh realizatsii federalnykh gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov i nauchnogo nasledia akademika N.N. Semenova [Web quest as a new educational technology in the self-determination of schoolchildren. In: Current issues of teaching natural sciences and technological education in the context of the implementation of federal state educational standards and the scientific heritage of Academician N.N. Semenov]. – 2021. – P. 156–159. [in Russian]
17. Vaskova E.D., Ilina A.V. STEM-kvest kak novyi format proforientatsii starsheklassnikov [STEAM Quest as a new career guidance format for high school students] // Issledovatel/Researcher. – 2020. – №2 (30). – S. 83–100. [in Russian]
18. Pronin P.V., Korotun O.N. Upravlenie processom proforientatsii s pomosh'iu tekhnologiy virtualnoi realnosti [Management of the career guidance process using virtual reality technologies] // Materialy Mejd. nauch.-prak. konf. «Ekologicheskie problemy i perspektivy razvitiia mirovoi i nacionalnoi ekonomiki». – M.: Moskovskiy Politeh, 2022. – B. 45–50. [in Russian]

УДК 94(574):378.147-057.875; ГРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.181>А.Н. СУНДЕТОВА¹, Х. ТУРСУН², Г. ПРИМКУЛОВА³¹PhD докторант Международного казахско-турецкого университета им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: akmar.sundet@gmail.com²доктор исторических наук, профессор

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави (Казахстан, г. Туркестан), e-mail: khazretali.tursun@ayu.edu.kz

³кандидат исторических наук, доцент

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: gauhar.primkulova@ayu.edu.kz

Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ИСТОРИЯ КАЗАХСТАНА» ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ В КОНТЕКСТЕ МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Научная работа рассматривает специфику изучения курса «Истории Казахстана» иностранными студентами из Индии и Пакистана на основе исследований проведенных на базе Западно-Казахстанского медицинского университета имени М. Оспанова. Изучение хода развития исторического процесса, формирование политического строя казахской государственности, национальной культуры и традиций помогают восприятию новых социальных условий и адаптации иностранных студентов в Республике Казахстан. В данном контексте предмет истории Казахстана играет роль основной составляющей учебного процесса, который эффективно создает среду для более успешной интеграции иностранных студентов дальнего зарубежья в новые условия социума. Дисциплина, конкретно в случае иностранных студентов, помогает в понимании современных казахстанских реалий, в которых им предстоит освоиться, через призму исторических процессов, происходивших на территории страны. В ходе исследования проведенного среди обучающихся студентов первого курса Международного медицинского факультета ЗКМУ имени М. Оспанова были получены результаты, подтверждающие необходимость изучения курса «Истории Казахстана» в учебном процессе. Педагогическое наблюдение на практических и лекционных занятиях выявило наиболее заинтересовавшие студентов периоды развития истории Казахстана, и исторические события, вызвавшие дискуссию среди обучающихся.

Ключевые слова: история Казахстана, медицинский университет, иностранные студенты, анкетирование, педагогический эксперимент.

***Цитируйте нас правильно:**

Сундетова А.Н., Турсун Х., Примкулова Г. Особенности изучения курса «История Казахстана» иностранными студентами в контексте медицинского образования // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 485–495. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.181>

***Cite us correctly:**

Sundetova A.N., Tursun H., Primkulova G. Osobennosti izucheniya kursa «Istoria Kazahstana» inostrannymi studentami v kontekste medicinskogo obrazovaniya [Features of Studying the Course “History of Kazakhstan” By Foreign Students in the Context of Medical Education] // *Iasaui universitetinin habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – В. 485–495. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.181>

Дата поступления статьи в редакцию 02.04.2024 / Дата принятия 30.03.2025

А.Н. Сундетова¹, Х. Тұрсұн², Г. Примкулова³

¹*Қожа Ахмет Ясауи ат. Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: akmar.sundet@gmail.com*

²*тарих ғылымдарының докторы, профессор*

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

³*тарих ғылымдарының кандидаты, доцент*

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

Медициналық білім беру контекстінде шетелдік студенттердің «Қазақстан тарихы» курсы оқу ерекшеліктері

Аңдатпа. Ғылыми жұмыста М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университетінде жүргізілген зерттеулер негізінде Үндістан мен Пәкістаннан келген шетелдік студенттердің «Қазақстан тарихы» курсы оқу ерекшеліктері қарастырылған. Тарихи процестің дамуын, қазақ мемлекеттілігінің саяси жүйесінің қалыптасуын, ұлттық мәдениеті мен дәстүрін зерделеу жаңа әлеуметтік жағдайларды қабылдауға және шетел студенттерінің Қазақстан Республикасында бейімделуіне көмектеседі. Бұл тұрғыда Қазақстан тарихы пәні оқу процесінің негізгі құрамдас бөлігі рөлін атқарады, ол алыс шетелдерден келген шетелдік студенттердің қоғамның жаңа үрдістеріне неғұрлым тиімді кірігуіне жағдайды тиімді жасайды. Пән, атап айтқанда, шетелдік студенттерге қатысты, елде болып жатқан тарихи процестердің призмасы арқылы олар үйренуге тиіс Қазақстанның қазіргі жағдайын түсінуге көмектеседі. М. Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университетінің Халықаралық медицина факультетінің 1-курс студенттері арасында жүргізілген зерттеу барысында «Қазақстан тарихы» курсы оқыту үдерісінде оқу қажеттілігін растайтын нәтижелер алынды. Практикалық және дәріс сабақтарында жүргізілген педагогикалық бақылау студенттерді ең қызықтыратын Қазақстан тарихының даму кезеңдерін және студенттер арасында пікірталас тудырған тарихи оқиғаларды анықтады.

Кілт сөздер: Қазақстан тарихы, медициналық университет, шетелдік студенттер, сауалнама, педагогикалық эксперимент.

A.N. Sundetova¹, H. Tursun², G. Primkulova³

¹*PhD Doctoral Student of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: akmar.sundet@gmail.com*

²*Doctor of Historical Sciences, Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: khazretali.tursun@ayu.edu.kz*

³*Candidate of Historical Sciences, Associate Professor*

*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gauhar.primkulova@ayu.edu.kz*

Features of Studying the Course “History of Kazakhstan” By Foreign Students in the Context of Medical Education

Abstract. The scientific work examines the specifics of studying the course “History of Kazakhstan” by foreign students from India and Pakistan based on research conducted at the West Kazakhstan M. Ospanov Medical University. The study of the course on development of the historical process, the formation of the political system of Kazakh statehood, national culture and traditions helps the perception of new social conditions and the adaptation of foreign students in the

Republic of Kazakhstan. In this context, the subject of history of Kazakhstan plays the role of the main component of the educational process, which effectively creates an environment for more successful integration of foreign students from distant countries into the new realities of society. The discipline, specifically in the case of foreign students, helps them to understand the modern-day Kazakhstani realities, in which they will have to assimilate, through the prism of historical processes occurring within the country. In the course of the study conducted among the first-year students of the International Medical Faculty of West Kazakhstan M. Ospanov Medical University the results confirmed the necessity of studying the course “History of Kazakhstan” in the educational process were obtained. Pedagogical observation during the practical and lecture classes revealed the periods of development of the history of Kazakhstan, that most interested students and the historical events that sparked discussion among students.

Keywords: history of Kazakhstan, medical university, foreign students, questionnaire survey, pedagogical experiment.

Введение

В последние годы в Республике Казахстан идет тенденция к увеличению иностранных студентов, обучающихся в высших учебных заведениях. По данным Института Экономических исследований в Казахстане доля студентов, прибывших из-за границы, составила за 2021–2022 годы 28,2 тысячи. Пик прибывших обучающихся иностранных студентов относился к 2019 году, относительно 2021–2022 года наблюдается спад. Больше всего студентов составляют граждане Узбекистана (51,1%), на втором месте Индия (21,2%), и на третьем месте Туркменистан [1]. По данным Бюро Национальной статистики на 2022–2023 годы в Казахстан прибыло на обучение из общего числа студентов 1,4% граждан Узбекистана, 1,3% граждан Индии и 1,2% граждан дальнего Зарубежья [2].

В цикл обязательных дисциплин в учебном плане казахстанских студентов включены социально-гуманитарные науки. Иностранные студенты не являются исключением. В медицинских высших учебных заведениях обязательными компонентами учебного процесса являются такие предметы как: история Казахстана, социология, политология, культурология, основы антикоррупционной культуры, медицинское законодательство, предпринимательская деятельность в здравоохранении. Курсы социо-гуманитарного направления не являются основополагающими для будущих медицинских работников, но тем не менее необходимы как один из аспектов формирования гуманности медицинских работников, что является неотъемлемой частью профессиональных навыков в системе здравоохранения. В данном контексте следует отметить, что в медицинских университетах Европы и Америки уделяется большое внимание гуманизации медицинских профилей, им уделяется особое внимание, так как в приоритете эмпатия и положительная коммуникация в системе врач – пациент. Курс гуманитарных предметов в медицинских университетах, изучаемых в зарубежных странах, имеет свою специфику и даже наименование – Medical Humanities. Сюда входит широкий круг учебных направлений: этика и коммуникация, биоэтика, литература, история искусств, история медицины, философия медицины, нарративная медицина, антропология и т.д. То есть это направление более персонифицировано на медицину. В странах же Индии и Пакистана в курс гуманитарных дисциплин входят также: музыкальное искусство, кинематография с учетом специфики культурных традиций этих стран [3]. В этих государствах гуманитарные науки только с недавнего времени начали внедряться в учебный процесс. Проведенные исследования в Индийских медицинских университетах показали, что высокий уровень тревожности и выгорания студентов-медиков начал снижаться с введением гуманитарных дисциплин. Воздействие гуманитарных наук положительно коррелировало с такими качествами как сочувствие, терпимость, самооффективность, эмоциональная оценка

и отрицательно коррелировало с физической и когнитивной усталостью, эмоциональным истощением [4]. Роль изучения истории своего государства в цикле гуманитарных дисциплин в медицинских высших учебных заведениях имеет свою значимую особенность. Медицинская наука уже сама, по сути, представляет собой гуманность, рефлексивность и эмпатическую коммуникацию с окружающим миром и имеет созидательную составляющую. Как одно из направлений гуманизации медицинского образования, исторические дисциплины определяют формирование будущего медицинского работника, изучая примеры исторических событий, повлиявших на медицинскую науку: особенности и формирование кочевой традиции лечения болезней, развитие медицины с присоединением к Российской империи, Нюрнбергский процесс как начало формирования медицинской этики т.д.

Как видно из вышесказанного, собственная история государства в классическом ее варианте в зарубежных университетах не представлена. В странах же СНГ история государств изучается в контексте гуманитарного цикла и количество часов с каждым годом имеет тенденцию к сокращению, так как данный предмет изучается в школьной программе. Однако, в сравнении с другими странами, количество выделяемых учебных кредитов на изучение истории своего Отечества в республике Казахстан уделяется выше, чем в тех же странах постсоветского пространства [5]. История Казахстана изучается в рамках школьной программы и в ВУЗах в рамках первого семестра первого года обучения бакалавриата. Однако для студентов иностранцев это совершенно новая дисциплина, которая помогает адаптироваться и внедриться в новые условия среды обучения. Даже с учетом того, что некоторые отрывистые знания они могут получить из интернет-ресурсов и считают, что достаточно знают исторический процесс Республики Казахстан, все-таки основная когнитивная и адаптационная функции основываются на изучении предмета «История Казахстана» в рамках учебной программы университета. В отличие от студентов других факультетов, которым не требуется влиться в социум, познавать быт и культуру, социальную стратификацию казахстанского общества, иностранным студентам приходится сталкиваться с непониманием устоявшегося менталитета в Казахстане, истоками самобытности и законов нашего государства.

Целью исследования выступает выявление особенностей изучения дисциплины «Истории Казахстана» у иностранных студентов медицинских университетов, роли и значимости данного курса в контексте студентов из Индии и Пакистана Западно-Казахстанского медицинского университета имени М. Оспанова.

Методы исследования и материалы

В процессе работы над исследованием применялись общенаучные методы анализа имеющихся в наличии публикаций по заданной теме. Основными источниками выступили публикации о месте и роли в целом гуманитарных наук в медицинском образовании, а также работы, непосредственно рассматривающие курс истории в университетах, которых выявлено на порядок меньше. Публикации о курсе истории в медицинских университетах немногочисленны в связи с тем, что в Индии и Пакистане, а также в других зарубежных медицинских университетах, дисциплина не включена в перечень изучения гуманитарного цикла. Однако, в медицинских университетах СНГ данный курс имеет место. Следует отметить, что исследований о роли изучения истории государства для иностранных студентов немного.

Следующим методом в изучении поставленной цели исследования было анкетирование студентов из Индии и Пакистана первого курса Международного иностранного факультета Западно-Казахстанского медицинского университета имени М. Оспанова 2023–2024 учебного года. Ответы респондентов обрабатывались программой SPSS. В качестве одного

из методов исследования применялось наблюдение в 5 группах специальности «Медицина» в количестве 77 человек на практических и лекционных занятиях по предмету.

Методологическая база исследования позволила обозначить значение предмета «Истории Казахстана» для иностранных студентов и некоторые тематические направления исторического процесса, которые воспринимаются при обучении наиболее неоднозначно.

Анализ и результаты

Вопрос изучения курса истории и в целом гуманитарных наук в медицинском образовании, обращает на себя внимание как объект исследования отечественных и зарубежных ученых. Анализ источников показал, что больше всего исследований проводилось зарубежными учеными из Европы и Америки, для которых процесс гуманизации медицинского образования имеет формы особого направления как *Medical Humanities* – медицинские гуманитарные дисциплины. Работы Carlo Orefice и Josep-E. Baños, представителей университетов Сиены (Италия) и Помпеу Фабра (Испания) указывают на необходимость изучения гуманитарных наук в медицинских университетах, так как именно это направление является основным при формировании компетентного и гуманного специалиста в сфере медицинского обслуживания, так как именно в этой сфере гуманность, сочувствие является неотъемлемой составляющей профессиональных навыков. Курсы изучения искусства эпохи Возрождения, помогают студентам медикам не только оценивать художественное мастерство великих художников и скульпторов, но и на основании полотен и монументов анализировать анатомическое построение и внешность людей той эпохи, проводя структурный анализ современного состояния человеческого организма и Средневековья [6]. Исследователи Elizabeth Cerceo, Nagaswami Vasani из США считают, курс гуманитарных дисциплин положительно влияет на эмпатию, формирование профессиональных навыков и умений студентов-медиков [7]. Исследования Loukia Petrou выявили тот факт, что большинство студентов (53%) Имперского медицинского колледжа (Великобритания) считают нецелесообразным изучать гуманитарные науки. Студенты младших курсов положительно относятся к гуманитарным предметам и полагают что, должны изучать неспециализированные дисциплины. Студенты старших курсов акцентируют внимание на том, что следует сосредоточиться конкретно на медицинских науках и улучшать свои профессиональные знания и не отвлекаться на гуманитарные предметы [8].

Так как представленное в статье исследование основано на данных, полученных от студентов из Индии и Пакистана, привлекались работы ученых этого региона. Научные публикации пакистанских и индийских исследователей Pathiyil Ravi Shankar, Shah N., Seyd M. Aly транслируют процесс инкорпорации гуманитарных наук в медицинское образование и его влияние на студентов медиков. По мнению авторов, выпускники медицинских университетов не обладают приверженностью своему делу и лейб-мотивом у них выступает в основном коммерческая составляющая, в следствии неудовлетворительной интеграции гуманитарных наук в учебный процесс. И на сегодняшний момент это вызывает тревогу в пакистанских и индийских общественных кругах, когда достаточно большая масса населения предпочитают обращаться к знахарям, лекарям и шаманам чем к профессиональным медикам [9]. В странах СНГ обозначение роли истории своего Отечества рассматривали Чумаков В.И., Бакшеев А.И., Андренко О.В., Симонова Ж.Г. Исследования этих ученых основываются уже конкретно на дисциплине «История Отечества» и предоставляют основные доминанты влияния этого предмета на формирование навыков медицинских работников страны. Чумаков В. И. акцентирует свое внимание на изучении истории в медицинском университете как предмете социализирующий студентов медиков. Свои исследования он проводил на базе Волгоградского государственного медицинского

университета среди студентов 1–5-курсов, однако не акцентировал свое внимание конкретно на иностранных студентах. Проведенное анкетирование включало вопросы открытого типа, которые требовали развернутого ответа касательно исторических дисциплин. Результаты показали, что изучение истории, вкупе с биоэтикой, философией и другими гуманитарными дисциплинами дает понимание значимости профессии медика [9]. Бакшеев в своих работах указывает, что именно история Отечества вкладывает в будущего медика общечеловеческие ценности, которые способствуют результативности лечения пациентов [10]. Несмотря на географическую дифференциацию исследований о роли гуманитарных наук и, в частности, исторических дисциплин, все работы определенно доказывают важность изучения курса, как одного из формирующих основ профессионализма и гуманизма работников системы здравоохранения. Очевидно, что именно медицина невозможна без таких факторов как милосердие, сочувствие и эмпатия к пациентам.

Тенденция к сокращению гуманитарных дисциплин в медицинских высших учебных заведениях на сегодняшний момент вызывают полемику в научных кругах. Разбор исследований о роли и значимости данных предметов показывает, что гуманитарные предметы положительно влияют на студентов медиков, однако при этом сами студенты не всегда положительно относятся к внедрению учебной нагрузки гуманитарных дисциплин в свое расписание. Либо предпочитают, чтобы эти предметы преподавались как факультативные занятия без формы контроля.

Для определения особенностей изучения курса истории Казахстана и о его роли в медицинских учебных заведениях среди иностранных групп, было проведено исследование на базе Западно-Казахстанского медицинского университета имени М. Оспанова.

Прибывающий контингент студентов в Западно-Казахстанский медицинский университет имени М. Оспанова представлен Индией и Пакистаном. На момент проведения исследования в Западно-Казахстанском медицинском университете обучалось 506 студентов из Индии и 203 студента из Пакистана. Все студенты иностранцы, как и прочие студенты изучают гуманитарные предметы на первом и втором курсе обучения. История Казахстана согласно стандартам ГОСО состоит из 5 кредитов (150 часов) продолжительностью 15 недель и изучается на первом курсе первого семестра. Формой контроля является Государственный экзамен, сдаваемый студентами в устной форме. Программа изучения истории для иностранных студентов имеет отличия в сравнении с местными студентами, которые уже изучали историю Казахстана в школе.

Анкетирование производилось одномоментно с использованием Google формы среди студентов 1 курса Международного медицинского факультета 150, 151, 152, 153, 154 групп специальности «Медицина». Из них студентов из Индии 52 человека и 25 студентов из Пакистана. В опросе участвовало 77 человек, без разграничения на пол и возраст. Для анкетирования было составлено 7 вопросов, где затрагивалось отношение и степень заинтересованности студентов к изучению дисциплины «История Казахстана». Опрос проводился на 11 неделе обучения, после изучения 3 блоков начиная с Древнего периода и до создания советской модели государственности. Валидность на основании Альфа-Кронбаха с показателем 0,605 (Таблица 1) указывает на достаточно обоснованный уровень доверия ответов студентов. Самый высокий показатель валидности статистики пунктов по отношению к суммарному баллу показали ответы к вопросам №4 и №6 с показателями 0,663 и 0,620 (Таблица 2).

Таблица 1 – Статистика надежности

Альфа Кронбаха	N элементов
0,605	7

Таблица 2 – Статистика пунктов по отношению к суммарному баллу

	Шкалировать среднее при исключении пункта	Шкалировать дисперсию при исключении пункта	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
1	2	3	4	5
Should students of the foreign faculty study the discipline “History of Kazakhstan”?	10,94	6,009	,269	,584
How well are you familiar with the history of Kazakhstan?	10,61	5,294	,436	,528
Do you know the reason why Kazakhstan is a multinational and multi-religious state?	10,32	4,959	,464	,512
What status did Kazakhstan have within the Soviet Union?	10,18	6,861	-,032	,663
What sources do you use when preparing for practical classes on the History of Kazakhstan?	10,36	4,761	,462	,509
Which era of Kazakhstan's history interests you the most?	10,12	6,052	,163	,620
Are there similar moments in the historical process of the history of Kazakhstan and your state?	10,48	5,069	,481	,509

После удаления двух вопросов (№4, №6), валидность составила 0,690 при вопросе №5.

Таблица 3 – Статистика надежности

Альфа Кронбаха	N элементов
,690	5

Таблица 4 – Статистика пунктов по отношению к суммарному баллу

	Шкалировать среднее при исключении пункта	Шкалировать дисперсию при исключении пункта	Исправленная корреляция между пунктом и итогом	Альфа Кронбаха при исключении пункта
Should students of the foreign faculty study the discipline “History of Kazakhstan”?	6,90	4,779	,247	,710
How well are you familiar with the history of Kazakhstan?	6,57	3,853	,538	,603
Do you know the reason why Kazakhstan is a multinational and multi-religious state?	6,29	3,523	,574	,579
What sources do you use when preparing for practical classes on the History of Kazakhstan?	6,32	3,801	,390	,671
Are there similar moments in the historical process of the history of Kazakhstan and your state?	6,44	3,855	,495	,619

Первый и ключевой вопрос анкеты «Should students of the foreign faculty study the discipline «History of Kazakhstan» показал результат в 84,4% определяющий необходимость изучения истории Казахстана студентами иностранного факультета, и только 7,8% высказали мнение, что не нуждаются в этом предмете. Такой же показатель в 7,8% указал на затруднения в ответе на поставленный вопрос.

Согласно ответам на второй вопрос, практически половина студентов (54,5%) считают, что достаточно хорошо знают историю Казахстана. Данный аспект выражает мнение самих студентов, однако объективно рассматривая этот вопрос, нужно учитывать, что данных по истории Казахстана на английском языке, а тем более на государственных языках Индии и Пакистана недостаточное количество, и они не всегда отражают объективную реальность какого-либо исторического события. Основная информация представлена на государственном и русском языках. Студенты же первого курса не владеют этими языками даже спустя несколько месяцев обучения в университете, и полагаться на то, что они действительно владеют информацией, не представляется возможным. 35,1% посчитали, что не в полной мере знакомы с историей казахского народа, и только 10,4% совершенно не имеют представления.

Вопрос «Знаете ли вы причину, почему Казахстан многонациональное мультрелигиозное государство?» вызвал пропорцию соотношения, где мнения большинства разделились между теми, кто считает, что они не совсем понимают причину (40,3%) и теми, кто полагает, что они знают, почему Казахстан имеет такое разнообразие наций и религий (37,7%), остальные не имеют понятия об этом (22,1%).

Несмотря на то, что студенты к моменту проведения анкетирования уже изучили период установления Советской власти в Казахстане, последствия коллективизации и индустриализации, они не смогли, в подавляющем большинстве, правильно ответить на вопрос «Какой статус имел Казахстан в Советском союзе?». 64,9% определили статус Казахской республики в составе СССР как политически независимое государство, только 18,2% студентов указали на то, что Казахстан был полностью подконтролен центру и не имел независимой позиции.

При подготовке к занятиям 45,5% студентов использовали единственный учебник по истории Казахстана на английском языке, который имеется в наличии в университетской библиотеке. 28,6% студентов используют доступные интернет ресурсы и 26% используют только лекционный материал.

На вопрос «Какой период истории Казахстана вам больше всего интересен?» 50,6% респондентов указали период Новой истории, 27,3% предпочли Советский период, 22,1% интересовались Древним периодом и становлением номадной цивилизации.

Если взять во внимание, что Индия с 1757 была колонией Великобритании и получила независимость только в 1947 путем образования непосредственно современной Индии и Пакистана, вопрос о существовании схожих моментов истории Индии и Казахстана был уместен в данном опросе. 45,5% посчитали, что схожие моменты в историческом процессе существовали, 40,3% не считают, что такие моменты имели место и 14,3% затруднились ответить.

Также, помимо проведенного опроса среди студентов Международного медицинского факультета, проводилось наблюдение за процессом усвоения материала и выявления некоторых специфических аспектов восприятия истории Казахстана для более целостного анализа.

Курс обучения истории Казахстана в университете составлен с учетом понимания и восприятия иностранными студентами некоторых специфических аспектов исторического процесса Республики Казахстан. Изучение дисциплины «История Казахстана» студентами из Индии и Пакистана – это сложный процесс, также требующий навыков межкультурной

коммуникации и педагогической гибкости преподавателя университета [12]. Имея свою многовековую историю, студенты из этих стран, со своим специфичным подходом в понимании исторического процесса номадов и восприятия кочевого общества как такового, не всегда понимают некоторые исторические моменты, присущие казахстанской истории. На первых занятиях, где дается общая информация о периодизации и ключевых моментах истории Республики Казахстан проявляется интерес со стороны студентов и задается много вопросов, касающихся становления государственного строя и культурных традиций.

В связи с недостаточностью данных по истории Казахстана на английском языке, студенты ограничены в подготовке к занятиям. Некоторые изучаемые вопросы по формированию казахского этноса, тюркских государственных образований, представителей казахской интеллигенции и партии «Алаш» практически не представлены на английском языке. Имеющиеся в наличии несколько учебников для иностранных студентов по истории Казахстана в краткой форме излагают информацию о ходе исторического процесса, иногда не затрагивая проблемные моменты. Лекции не могут охватить всей информации, которую необходимо донести и разъяснить студентам. Разность развития исторического пути, особенности культур и, следственно, менталитета порождают сложное восприятие студентами из Индии и Пакистана исторически сложившихся традиций и уклада в Казахстане.

В ходе педагогического наблюдения среди иностранных студентов выявлены паттерны определенного мнения на моменты хода развития исторических процессов в Казахстане, при этом, как и у студентов из Индии, так и у студентов из Пакистана. История этих государств была неразрывно связана между собой до 1947 года. Общее колониальное прошлое и самобытность культур этих стран имеет общие тенденции развития и, соответственно, общность взглядов. Развитие многовековой истории полуострова Индостан разительно отличалось от хода истории кочевых народов Средней Азии. Только с присоединением Казахского ханства к Российской империи можно проследить некоторые общие моменты исторического развития. Далее, будучи совесткой республикой в составе СССР и развиваясь по коммунистическим канонам политической власти, история Казахстана вышла за рамки понимания студентов с иным историческим путем развития. Также, складыванием номадной культуры и накладыванием на нее западно-славянского культурного кода еще более усложняется процесс понимания хода исторического развития казахского народа и понимания особенностей этнической истории.

Заключение

Результаты анкетирования студентов из Индии и Пакистана показали, что изучение истории нашего государства необходимо и важно в учебном процессе медицинского образования. Разность менталитетов и культур между индийцами и пакистанцами разительна с местной. Чтобы понять и воспринять Казахстан, необходимо знать историю происхождения и формирования республики. Для стран, которые не проходили этап коммунистического строя, тяжело понять принципы построения Советского государства. Даже при объяснении основ теории марксизма и ленинизма, социального равенства иностранные студенты не до конца понимают принцип построения и юридический статус республик, которые входили в состав СССР. При объяснении основных принципов социализма студенты иностранцы воспринимают коммунистические парадигмы как идеальные для развития общества. Индия и Пакистан, как страны с большой популяцией и как бывшие колонии, испытывают трудности в экономическом и социальном плане. Для них коммунистические идеи равенства вполне уместны. Особенно это актуально для студентов из Индии, которые до сих пор придерживаются кастовой системы. Среди них есть представители высшей касты брахманов, кшатриев, которые подчеркивают свой статус

метками на лбу. Поэтому идеи всеобщего равенства признаются студентами весьма положительно.

Обучение иностранных студентов медицинских специальностей дисциплине «История Казахстана» является необходимым компонентом учебного процесса. Важность и значение изучения исторического процесса Республики Казахстан подтверждают и сами студенты. Для восприятия среды, в которой они будут обучаться несколько лет, действительно необходимо знать историю, культурные традиции казахского народа, особенности формирования государственного строя республики Казахстан.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Институт экономических исследований. [Электронный ресурс]. URL: https://economy.kz/ru/Novosti_instituta/id=5612/arch=2021_33# (дата обращения 20.01.2024)
2. Бюро Национальной статистики. [Электронный ресурс]. URL: <https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/stat-edu-science-inno/publications/3921/> (дата обращения 20.01.2024)
3. Joshi A., Singhal A., Loomba P., etc. Humanities of medical education // *Journal of Research in Medical education & Ethics*. – 2018. – Vol. 8. – P. 3–9. <http://dx.doi.org/10.5958/2231-6728.2018.00045.8>
4. Shah Nusrat, Syed M. Aly. Teaching of medical humanities in medical universities of Pakistan // *Journal of the Pakistan Medical Association*. – 2015. – Vol. 65, №4. – P. 414–417.
5. Досмагамбетова Р.С., Риклефс И.М., Риклефс В.П. и др. Особенности медицинского образования в Казахстане // *Медицинское образование и профессиональное развитие*. – 2014. – №4 (18). – С. 75–85.
6. Orefice Carlo, Baños Josep. The role of humanities in the teaching of medical students. –Barcelona: «Dr. Antoni Esteve Foundation», 2018. – 320 p.
7. Cerceo E., Vasan Nagaswami. Creating Alignment: How the Humanities Can Help Heal Physicians and Patients // *Journal of Medical Education and Curricular Development*. – 2023. – Vol. 10. – P. 1–5.
8. Loukia Petrou, Emma Mittelman, Oluwapelumi Osibona, Mona Panahi, etc. The role of humanities in the medical curriculum: medical students' perspectives // *BMC Medical Education*. – 2021. – №21. – P. 2–8. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02555-5>
9. Pathiyil R. Shankar. Medical Humanities in Medical Colleges in India: Travellers and Speed Breakers // *Archives of Medicine and Health Sciences*. – 2020. – Vol. 8. – P. 112–119. https://doi.org/10.4103/amhs.amhs_70_20
10. Чумаков В.И. Задачи гуманитарных дисциплин в подготовке студентов медицинского высшего учебного заведения (на примере исторических дисциплин) // *Кардиоваскулярная терапия и профилактика*. – 2023. – №22(2S). – С. 49–56.
11. Бакшеев А.И., Филимонов В.В., Андренко О.В. и др. Основные проблемы преподавания курса «История России» в медицинском вузе // *Современное педагогическое образование*. – 2021. – №10. – С. 112–115.
12. 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>

REFERENCES

1. Institut ekonomicheskikh issledovaniy [Economic Research Institute]. [Electronic resource]. URL: https://economy.kz/ru/Novosti_instituta/id=5612/arch=2021_33# (date of access 20.01.2024) [in Russian]
2. Biuro Nacionalnoi statistiki [Bureau of National Statistics]. [Electronic resource]. URL: <https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/stat-edu-science-inno/publications/3921/> (date of access 20.01.2024) [in Russian]

3. Joshi A., Singhal A., Loomba P., etc. Humanities of medical education // *Journal of Research in Medical education & Ethics*. – 2018. – Vol. 8. – P. 3–9. <http://dx.doi.org/10.5958/2231-6728.2018.00045.8>
4. Shah Nusrat, Syed M. Aly. Teaching of medical humanities in medical universities of Pakistan // *Journal of the Pakistan Medical Association*. – 2015. – Vol. 65, №4. – P. 414–417.
5. Dosmagambetova R.S., Riklefs I.M., Riklefs V.P. i dr. Osobennosti medicinskogo obrazovaniya v Kazahstane [Features of medical education in Kazakhstan] // *Medicinskoe obrazovanie i professionalnoe razvitiye*. – 2014. – №4 (18). – S. 75–85. [in Russian]
6. Orefice Carlo, Baños Josep. The role of humanities in the teaching of medical students. –Barcelona: «Dr. Antoni Esteve Foundation», 2018. – 320 p.
7. Cerceo E., Vasani Nagaswami. Creating Alignment: How the Humanities Can Help Heal Physicians and Patients // *Journal of Medical Education and Curricular Development*. – 2023. – Vol. 10. – R. 1–5.
8. Loukia Petrou, Emma Mittelman, Oluwapelumi Osibona, Mona Panahi, etc. The role of humanities in the medical curriculum: medical students' perspectives // *BMC Medical Education*. – 2021. – №21. – R. 2–8. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-02555-5>
9. Pathiyil R. Shankar. Medical Humanities in Medical Colleges in India: Travellers and Speed Breakers // *Archives of Medicine and Health Sciences*. – 2020. – Vol. 8. – P. 112–119. https://doi.org/10.4103/amhs.amhs_70_20
10. Chumakov V.I. Zadachi gumanitarnykh disciplin v podgotovke studentov medicinskogo vysshego uchebnogo zavedeniya (na primere istoricheskikh disciplin) [The aims of humanities in the training of medical students on the example of history subjects] // *Kardiovaskuliarnaya terapiya i profilaktika*. – 2023. – №22(2S). – S. 49–56. [in Russian]
11. Baksheev A.I., Filimonov V.V., Andrenko O.V. i dr. Osnovnyye problemy prepodavaniya kursa «Istoria Rossii» v medicinskom vuze [The main problems of teaching the course History of Russia at a medical university] // *Sovremennoye pedagogicheskoye obrazovanie*. – 2021. – №10. – S. 112–115. [in Russian]
12. Aidarhanova K.N., Tuiakbaeva N.S., Beisembaeva S.B. Osnovnyye kriterii mejkulturnoi kompetencii prepodavatelei vuzov v usloviyah internacionalizatsii [The Main Criteria of Intercultural Competence of University Teachers in the Conditions of Internationalization] // *Iasui universitetinin habarshysy*. – 2024. – №1(131). – B. 322–334. <https://doi.org/10.47526/2024-1/2664-0686.26> [in Russian]

UDC 378.33; IRSTI 14.01.21

<https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.182>S. ADAL ¹, T.N. AKYLBEKOVA ², A.Zh. UTEMISOVA ³¹PhD Doctoral Student (Kazakhstan, Almaty), e-mail: saulet.adal.99@mail.ru²Candidate of Chemical Sciences, Senior Lecturer
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: turar.83@mail.ru³PhD, Senior Lecturer (Kazakhstan, Almaty), e-mail: arai19_83@mail.ru^{1,2,3}Abai Kazakh National Pedagogical University

IMPROVING THE RESEARCH COMPETENCE OF POST-GRADUATE STUDENTS AT THE UNIVERSITY OF KAZAKHSTAN

Abstract. This article explores strategies to enhance the research competence of postgraduate students in Kazakhstan universities, aiming to strengthen national intellectual capacity and facilitate its integration into the global academic community. Focusing on Abai Kazakh National Pedagogical University (KazNPU) from 2020 to 2024, the study investigates postgraduate student participation in research activities and identifies key barriers hindering their engagement. Employing a mixed-methods approach, the research combines quantitative and qualitative data gathered through surveys, interviews, and institutional records. The study specifically examined master's and doctoral student participation in research projects, conference attendance, and academic journal publication rates.

Key findings revealed that only 41.5% of postgraduate students actively participated in research projects. Participation in international conferences was notably low at 3.6%, while attendance at university-organized conferences reached 37.41% and national conferences 15.23%. Publication rates were also limited, with only 23.57% of students publishing at the national level. Of those publications, 63.96% appeared in domestic journals, and a mere 12.47% were published in international journals indexed in databases such as SCI, IE, and CSCD. These results highlight a significant gap between domestic and international research output. The article proposes actionable recommendations to address these challenges, including establishing internal grant schemes to support student research projects and international conference attendance, providing targeted academic English language training to improve scientific communication skills, and publication in reputable international journals. Implementing these initiatives is expected to align postgraduate research activities more closely with national and international scientific priorities, thereby improving the quality of postgraduate education in Kazakhstan, enhancing its global academic competitiveness, fostering a more dynamic research environment, and strengthening Kazakhstan's position within the global scientific community.

Keywords: postgraduate education, research competence, research activity, academic English, scientific writing.

*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Adal S., Akylbekova T.N., Utemissova A.Zh. Improving the Research Competence of Post-Graduate Students at the University Of Kazakhstan // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2025. – №1 (135). – Б. 496–511. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.182>

*Cite us correctly:

Adal S., Akylbekova T.N., Utemissova A.Zh. Improving the Research Competence of Post-Graduate Students at the University Of Kazakhstan // *Iasauı universitetinın habarshysy*. – 2025. – №1 (135). – Б. 496–511. <https://doi.org/10.47526/2025-1/2664-0686.182>

Date of receipt of the article 05.04.2024 / Date of acceptance 30.03.2025

С. Адал¹, Т.Н. Акылбекова², А.Ж. Утемисова³

¹ PhD докторант (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: saulet.adal.99@mail.ru

² химия ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: turar.83@mail.ru

³ PhD, аға оқытушы (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: arai19_83@mail.ru

^{1,2,3} Абай ат. Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Қазақстан университетінде ЖОО-дан кейінгі білім алушылардың ғылыми-зерттеу құзыреттілігін жетілдіру

Аңдатпа. Бұл мақала еліміздегі магистранттар мен докторанттардың зерттеу құзыреттілігін арттыру стратегияларын зерттейді, ұлттық зияткерлік әлеуетті нығайту және оның жаһандық академиялық қауымдастыққа интеграциялануын жеңілдету мақсатын көздейді. 2020–2024 жылдар аралығындағы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетіне (ҚазҰПУ) баса назар аудара отырып, магистранттар мен докторанттардың зерттеу қызметіне қатысуын және олардың қатысуына кедергі келтіретін негізгі барьерлерді анықтайды. Аралас әдіснаманы қолдана отырып, зерттеу сауалнамалар, сұхбаттар және институционалдық жазбалар арқылы жиналған сандық және сапалық деректерді біріктіреді. Авторлар нақты магистранттар мен докторанттардың зерттеу жобаларына қатысуын, конференцияларға қатысуын және ғылыми журналдардағы жарияланымдар санын зерттеді.

Негізгі нәтижелер магистранттар мен докторанттардың тек 41,5%-ы ғана зерттеу жобаларына белсенді қатысқанын көрсетті. Халықаралық конференцияларға қатысу 3,6% деңгейінде өте төмен болды, ал университет ұйымдастырған конференцияларға қатысу 37,41%-ға, ал ұлттық конференцияларға 15,23%-ға жетті. Жарияланымдар саны да шектеулі болды, студенттердің тек 23,57%-ы ұлттық деңгейде жариялаған. Осы жарияланымдардың 63,96%-ы отандық журналдарда, ал небәрі 12,47%-ы SCI, IE және CSCD сияқты дерекқорларда индекстелген халықаралық журналдарда жарияланған. Бұл нәтижелер отандық және халықаралық ғылыми өнімділік арасындағы айтарлықтай алшақтықты көрсетеді. Осы мәселелерді шешу үшін мақалада студенттік зерттеу жобалары мен халықаралық конференцияларға қатысуды қолдау үшін ішкі гранттық схемаларды құруды, ғылыми коммуникация дағдыларын жетілдіру және беделді халықаралық журналдарда жариялауды қолдау үшін мақсатты академиялық ағылшын тілінде оқытуды қамтамасыз етуді және ғылыми жазу мен жариялауға бағытталған семинарлар мен тәлімгерлік бағдарламаларын ұйымдастыруды қоса алғанда, іске асыруға болатын ұсыныстар ұсынылады. Осы бастамаларды жүзеге асыру магистранттар мен докторанттардың зерттеу қызметін ұлттық және халықаралық ғылыми басымдықтарға неғұрлым сәйкес келтіруге, осылайша Қазақстандағы жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру сапасын арттыруға, оның жаһандық академиялық бәсекеге қабілеттілігін арттыруға, неғұрлым динамикалық зерттеу ортасын қалыптастыруға және Қазақстанның жаһандық ғылыми қауымдастықтағы орнын нығайтуға ықпал етеді деп күтілуде.

Кілт сөздер: жоғары оқу орнынан кейінгі білім, зерттеушілік құзыреттілік, ғылыми-зерттеу қызметі, академиялық ағылшын тілі, ғылыми жазба.

С. Адал¹, Т.Н. Акылбекова², А.Ж. Утемисова³

¹ PhD докторант (Қазақстан, г. Алматы), e-mail: saulet.adal.99@mail.ru

² кандидат химических наук, старший преподаватель
(Қазақстан, г. Алматы), e-mail: turar.83@mail.ru

³ PhD, старший преподаватель (Қазақстан, г. Алматы), e-mail: arai19_83@mail.ru

^{1,2,3} Казахский национальный педагогический университет им. Абая

Совершенствование научно-исследовательской компетенции обучающихся послевузовского образования в казахстанском университете

Аннотация. Данная статья исследует стратегии повышения исследовательской компетентности магистрантов и докторантов в казахстанских университетах с целью укрепления национального интеллектуального потенциала и содействия его интеграции в глобальное академическое сообщество. Сосредоточив внимание на Казахском национальном педагогическом университете имени Абая (КазНПУ) в период с 2020 по 2024 год, исследование изучает участие магистрантов и докторантов в исследовательской деятельности и выявляет ключевые барьеры, препятствующие их вовлечению. Используя смешанную методологию, исследование объединяет количественные и качественные данные, собранные с помощью опросов, интервью и институциональных записей. Авторы конкретно изучали участие магистрантов и докторантов в исследовательских проектах, посещение конференций (университетских, национальных и международных) и количество публикаций в научных журналах.

Ключевые результаты показали, что только 41,5% магистрантов и докторантов активно участвовали в исследовательских проектах. Участие в международных конференциях было заметно низким – 3,6%, в то время как посещаемость конференций, организованных университетом, достигла 37,41%, а национальных конференций – 15,23%. Количество публикаций также было ограниченным: только 23,57% студентов публиковались на национальном уровне. Из этих публикаций 63,96% появились в отечественных журналах и всего лишь 12,47% были опубликованы в международных журналах, индексируемых в базах данных, таких как SCI, IE и CSCD. Эти результаты подчеркивают значительный разрыв между отечественной и международной научной продуктивностью. Для решения этих проблем в статье предлагаются действенные рекомендации, включая создание внутренних грантовых схем для поддержки студенческих исследовательских проектов и участия в международных конференциях, обеспечение целевого обучения академическому английскому языку для улучшения навыков научной коммуникации и содействия глобальному сотрудничеству, а также организацию семинаров и программ наставничества, ориентированных на научное письмо и публикацию в авторитетных международных журналах. Реализация этих инициатив, как ожидается, позволит привести исследовательскую деятельность магистрантов и докторантов в большее соответствие с национальными и международными научными приоритетами, тем самым повысив качество послевузовского образования в Казахстане, укрепив его глобальную академическую конкурентоспособность, создав более динамичную исследовательскую среду и усилив позиции Казахстана в мировом научном сообществе.

Ключевые слова: послевузовское образование, исследовательская компетентность, исследовательская деятельность, академический английский язык, научное письмо.

Introduction

The challenges of the age of modern information and highly innovative technologies have actualized the development of the nation's intellectual potential. This phenomenon, caused by global development processes, has a great responsibility, first of all, in the field of education and science. Education, scientific research, and integrating science and education are the basis of modern postgraduate education. Today, the goal set for each university in the country is to form a specialist of a new format, with a high level of creativity and developed research competencies, who can skillfully combine science and technology innovations with professional activities. In this

regard, the formation of competencies that meet modern requirements among young scientists, who are the nation's future in education and science, has become relevant.

This article highlights modern problems in the development of science and education. The Kazakh scientific community places a high value on subjects about master's and doctorate students' research endeavors and the growth of their scientific proficiency. The article covers the practical aspects of planning research activities, including the types and details of master's and doctoral students' work and the part teachers play in helping students become competent researchers. Other colleges can use these elements to enhance their scientific education. The article's discussion of issues like how young scientists' scientific accomplishments affect national and international university rankings helps to foster a conversation about the value of science in Kazakhstan and how it fits into the larger scientific community.

In connection with the rapid change of the information age and the rapid obsolescence of knowledge, the issue of the development of scientific research activities of undergraduate - doctoral students in postgraduate education is one of the urgent problems. Currently, one of the most necessary motives for post-university students is the ability of universities to support them, involving more graduate students in systematic and high-level scientific research. Many of the roots of the current social problems are discussed in connection with future specialists' competencies, qualifications, and the ability to transfer scientific knowledge to practical skills. It can be concluded that the main reason for this is that in universities that train future qualified specialists in each field, academic knowledge is transferred to deep scientific theory. The skills of their projection into practice are not formed. In general, the issue of strengthening the practical orientation of research work in higher educational institutions is one of the main conditions for the development of professional competencies of university students. The relevance of solving this problem is considered in various international and Kazakhstan studies and is perceived as the main condition for developing research activity of future young scientists in the field of education.

Issues of science aimed at improving scientific knowledge, research, and practice are highlighted in all national programs and legal and regulatory documents of the Republic of Kazakhstan in education and science. "In the state program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025" [1] the main tasks are as follows:

- strengthening the intellectual potential of science;
- modernization and digitalization of scientific infrastructure;
- the tasks of increasing the effectiveness of scientific developments and ensuring their integration into the world scientific space were noted.

Among the concentrated problems in the field of science are the low practical orientation of scientific research, insufficient funding for scientific research, the lack of mechanisms for stimulating undergraduates and doctoral students to research work at the university, as well as the lack of a level of knowledge for undergraduates and doctoral students to participate in scientific work, for research work, it is possible to use the world's scientific bases with a strong knowledge of the English language, for example Web of Science (Clarivate Analytics) and Scopus (Elsevier) we can highlight the issues of attracting young scientists who are inclined to Scientific Collaboration, who can freely work on the data of information resources on the platform [2]. In this regard, it should be borne in mind that the most basic essence of science is that it is aimed at universalizing, improving, and developing experience [3].

The main purpose of this article is to reveal the relevance of the development of research activities of students of higher educational institutions based on the study of domestic and world sources of literature related to the improvement of the scientific research process, especially the degree of interest of undergraduates and doctoral students in the field of chemistry in the Natural Sciences. It is known that the competitiveness of higher educational institutions is measured by the scientific potential of its faculty and students. For example, QS World University Rankings, Times

Higher Education, Round University Ranking (RUR), etc [4]. Among the main criteria for evaluating universities are research activity, learning process, meaningful potential with employers' opinions, training of students with foreign teachers, academic reputation, the index of creating scientific links per teacher, the ratio of student-faculty members, etc [5]. Therefore, the development of scientific research activities for students in the provision of postgraduate education within the university is very important.

Literature review

The literature on research activities, which is the basis of the article, emphasizes the need to increase the scientific methodology and the potential of university teachers' interest in scientific research activities of undergraduates and doctoral students. Considering the philosophical, scientific, subject, technological, etc [6]. Levels of pedagogical methodology, it is clear that it will be the main traffic light for scientific research work.

It is necessary to reveal the importance of developing the pedagogical creativity of future specialists in postgraduate education, which ensures the process of training scientific personnel in general. Its effectiveness is determined by the readiness of future specialists for research activities, the ability to use a scientific style of thinking in the educational process, creativity in their research work, and the formation of research skills. The organization of research activities in pedagogical science in various aspects considered: training of scientific and pedagogical personnel in the magistracy; the relationship of educational and research work; formation of the readiness of future teachers for research work conditions and essence; formation of research qualifications. The idea of the formation of creativity and readiness for professional activity; creativity is the highest criterion of professionalism; creativity as the main condition for the formation of a future specialist. Formation of the research culture of the teacher of researchers of Kazakhstan; theoretical foundations of the formation of the professional research culture of students and the teacher in the system of university education; methodology of scientific and pedagogical research; the influence of the unity of didactic and methodological training on the formation of the professional culture of the future teacher; development of the creative potential of teachers in the system of advanced training; psychological and pedagogical Organization of scientific research ; formation of creativity of future specialists; preparation of Masters the role of research activities; formation of acmeological training of specialists in the conditions of post-graduate education; issues of formation of research competence.

In the works of G. Musabekova and S. Chakanova, special attention is paid to the philosophical and pedagogical aspects of creativity. They explore the significance of creativity in the pedagogical system and investigate the influence of different types of creativity on the development of future professionals' creative abilities. Furthermore, the authors describe creativity as an essential factor in the professional and personal development of an individual, and they propose the methodological foundations for effectively organizing creative processes. As a result of these studies, the content, structure, developmental patterns of creativity, and its application in pedagogical practice have been identified. The practical significance of such works is high, as they provide an opportunity to develop the professional and creative abilities of future professionals through scientific research activities [7].

P. Truran in his works, analyzes the structural and functional aspects of creativity and concludes with the following key points:

- The objective and subjective aspects of creativity develop in close connection with each other, and this connection contributes to the emergence of new knowledge and ideas.
- The conscious creative activity of an individual unlocks their innovative potential and adapts it to objective reality.
- The preservation of naturalness in the creative process ensures the stability of new ideas and their practical application.

Based on his research findings, P. Truran emphasizes the role of creativity in pedagogical and scientific activities. He considers creativity as the foundation for the methods used in teaching and research, and proves the necessity of developing creative potential in the training of future professionals. P. Truran's works lay the foundation for understanding the essence of creativity, its multifaceted nature, and its impact on both society and individual development. The practical significance of these studies lies in their ability to organize the creative process scientifically and enable its effective use in the education system [8].

In her study of the characteristics of pedagogical creativity, Z. Karakulova reveals the multifaceted nature of this concept and defines its role in pedagogical science.

While describing pedagogical creativity, the researcher highlighted the following key aspects:

- Pedagogical discovery – finding new methods and approaches in pedagogical activities.
- Pedagogical creation – the process of developing new content and forms.
- Rationalization – activities aimed at improving pedagogical processes.
- Modernization – updating educational content and methods to meet contemporary demands.
- Optimization – activities aimed at increasing the efficiency of the educational process.

In her research, Z. Karakulova analyzed two main aspects of creative activity in pedagogical science: developing the theoretical foundations of creativity and its practical application. Special attention was given to the key concepts for developing pedagogical creativity, including:

- The central role of creativity in the pedagogical process.
- Improving the quality of education through the development of the teacher's creative potential.
- The interconnection between creative activity and pedagogical innovations.

As a result of her research, Z. Karakulova thoroughly substantiated the significance of pedagogical creativity in society and the education system. She considered creativity an essential component of the professional training of future educators. According to her conclusions, pedagogical creativity contributes not only to the development of new teaching methods but also to the enhancement of the efficiency of the teaching process. Z. Karakulova's works provide a deep understanding of the structure and content of pedagogical creativity, as well as offer a methodological foundation for creatively preparing future professionals [9].

T. Prodromou and Z. Lavitsa conducted a study on the use of information technologies in students' creative activities, examining how these technologies affect the development of students' creative abilities. They focused on defining the theoretical foundations and pedagogical conditions necessary for developing creative abilities within the system of professional training.

The researchers proposed a structural content model for the effective integration of creative teaching methods and the use of information technologies. Through this model, they identified the pedagogical conditions that enhance the process of developing creative abilities and illustrated how teacher training programs should be adjusted to foster these abilities.

The main goal of the study was to develop a concept for fostering creative thinking in future teachers, which was carried out to better prepare teachers to cultivate creativity in their students. Additionally, their research proposed a structural model for the professional training of future teachers, which facilitates the effective organization of pedagogical conditions for developing creative abilities. Their work highlights the importance of educational programs aimed at developing creative thinking in teachers, the necessity of effectively utilizing information technologies, and the role of pedagogical conditions conducive to fostering creativity. This research provides an important foundation for the development of appropriate training programs designed to enhance the creative abilities for teachers and educational institutions [10].

At the beginning of the XX century, engineer P.K. Engelmeyer used the first systematic opportunities for understanding the pedagogical process as creative. At the same time, creativity and the study of thinking problems began. The socio-cultural situations in society education aimed

at activating the ability to develop, and reveal their creative potential. This led to the stimulation of needs [11].

The University's educational and extracurricular activities aim to improve future specialists' pedagogical skills. In the formation of creativity of the integral elements of the system of dialectical mutual unity shows. In the process of solving scientific research tasks, there is an improvement in the level of true knowledge and business under the needs of future specialists, improving and replenishing already known approaches with new ones. This fact once again proves the point of view of many researchers about the subjective nature of future specialists' creativity in scientific research activities.

The analysis of these studies is based on the fact that the research activities of university teachers are always a process that needs to be improved. In his valuable works L. Clark substantiates the general methodology as a science about the research process. L. Clark considers the research process as the foundation of scientific and pedagogical activity, highlighting the necessary methodological aspects to enhance its effectiveness. She defines the key methods for integrating the results of scientific research into the educational process and identifies crucial approaches for developing the scientific and creative abilities of future professionals. In her research, she offers specific recommendations for strengthening the creative component of pedagogical activity and improving the methodological level of research work.

Her work emphasizes the importance of improving the processes and methods of scientific research, as well as the formation of the necessary knowledge and skills to develop the creative abilities of university faculty and future professionals [12]. Also, revealing the essence of scientific research, he emphasizes the main criteria for its effectiveness: correlation with the research results, usefulness in the development of theory and practice, and design of the direction of development of the research topic in the future [13]. Zh.S. Sykhynbaeva and D.A. Zholdasbekova, together with young scholars, proposed a theoretical model for the scientific research work of master's students. This model encompasses various components for fostering research culture, namely motivational, content, and process components. Through this model, the researchers aimed to enhance the quality of scientific research activities for master's students and young scholars.

In their study, the authors analyzed the various factors influencing the formation of research culture, with particular emphasis on the significance of the motivational component in improving the effectiveness of research activities. The motivational component aims to engage master's students in research work, stimulate their scientific interests, and enhance their enthusiasm for scientific activities. The content component covers the fundamentals of conducting scientific research, mastering scientific methods, and creatively acquiring new knowledge. The process component involves the practical aspects of research work, such as applying scientific research methods and analyzing results.

Thus, the authors proposed a comprehensive approach to forming a research culture, which increases the interest of master's students and young scholars in research activities and allows for the development of their scientific creative potential. This model serves as the foundation for pedagogical methods aimed at improving the quality of future professionals' scientific research work. The results of this research highlight the importance of research culture in the preparation of future researchers and identify the necessary conditions for its development [14]. As the main indicators in this model:

- the desire for creative search;
- the need for research work;
- high motivation to know the methods of scientific and pedagogical research;
- the need for self-improvement and self-development;
- knowledge of the methodological foundations of scientific research, such as the laws of dialectics, the theory of knowledge, the theory of personality and activity;

- knowledge of the laws and laws of the entire pedagogical process;
- knowledge of the phased methodology for conducting research work;
- knowledge of the methodology for structuring scientific works;
- to be able to systematize the research methods used under the tasks of scientific work;
- mastering the methods of information culture;

-the most important indicators are identified, such as the ability to ensure the interconnection of scientific work and teaching work, etc. It is becoming increasingly clear that the vast majority of these indicators serve as the basis for the development of research activities of young scientists [15].

Developing countries, such as India, Brazil, and South Africa, have emphasized the importance of incorporating creativity into their education systems. For example, in India, promoting creativity through problem-based learning has been found to significantly enhance students' research skills. In Brazil, linking educational programs to community projects strengthened the practical application of research skills. In South Africa, educational reforms have focused on encouraging innovative thinking through the integration of technology. Comparing these findings with the current situation in Kazakhstan, significant progress has been made in integrating research into higher education. However, there is a clear need to focus more on the practical application of research and to enhance collaboration between academia and industry.

If we pay attention to the typology of educational research in the field of teaching chemistry in postgraduate education:

- a type of research that focuses on problems arising from the research specificity of the training subject.
- in general, the type of research is focused on the education problem, but the research work is formulated based on the specifics of the subject being studied.
- although the work is aimed at the quality of education, such research allows you to adjust the educational content [16].

In post-university education, the effectiveness of scientific research activities of students by modern requirements is becoming one of the most important problems. Based on the analysis of the content of scientific works, the reason for which is revealed, the vast majority of young scientists reveal the essence of the key concepts: “research activity”, “research culture”, and “research competence” [17]. All these studies are the basis for a comprehensive disclosure of the structure, content, and features of the concept of research activity. In the pedagogical and psychological literature, “action” and “activity” are considered in a very close relationship. It is also known that the concept of activity gives the very definition of the concept of activity. Currently, the concept of publication activity of young scientists is used very often. It is not a qualitative but a quantitative criterion, and there is little risk of forming an attitude toward the ultimate mission of science as a whole [18].

If a graduate student or doctoral student decides that they are going to work in the research field, they must know in advance the following 3 different factors:

- a. financial situation;
- b. extended training periods;
- c. uncertainties on the path of science; these 3 factors force only a very small number of young scientists to continue on the path of science [19].

In preparing a system for the formation of the pedagogical creativity of future specialists through scientific research activities, first of all, attention was paid to the content of the concepts of the pedagogical system. A system (from the Latin *systema* – a whole, a compound) is a set of components that interact with each other, are connected, and form a certain whole a union.

From an epistemological point of view, the system is organized based on internal connections and is unique to the set of parts, connections, relationships, and processes that live in truth [20]. Therefore, the system has a characteristic structure, as well as the composition of elements and

certain functions there will be exceptions. Teaching and learning as objects of scientific research of the pedagogical system the process and its forms, the actions of the teacher and the future specialist (for example, the process of self-learning), any educational association, and other subjects of the pedagogical process (for example, children organizations), considered as the educational system of the state, region, region.

The functioning of the pedagogical system is the source of the pedagogical strategic goal and the tool for their success is a complex social dynamic management system. In any pedagogical system, the learning process is the educational formation of pedagogical goals and new tasks in educational content. It is constantly updated, based on which the state of formation of academic disciplines is realized.

The pedagogical system, in terms of structural and functional aspects, is social, scientific, and technological progress, as well as improving, flourishing, and improving the education of society appears, builds, and acts according to specific goals that express conscious demand. The peculiarity of the pedagogical system is that it is within the framework of systems of activity and relationship systems (reconstructor – active, Recreator - performer, consumer – individual or action-creator, etc.). These systems are created through the subjects of the learning process and are derived not personally but through them. In this context, learning as a pedagogical system is the main characteristic of the educational process, its unity and complexity.

The importance of using the systematization platform in our research is that future specialists will be able to consideration of the formation of creativity as a whole system, system builder the definition of factors, i.e. the goal and the result, the components that compose them and their definition of the dialectic of interrelationships, internal components of communication and considered the disclosure of the main conditions of the system is characterized by its features.

The result of the experience of scientists who studied the problem under consideration in creating a system for the formation of pedagogical creativity of future specialists through scientific research activities developed methods of diagnostics of the motivation of the personality structure.

Personality creativity test questionnaire for self-assessment of potential; author's questionnaire for the development of pedagogical creativity of undergraduates through scientific research activities; personality differences and parameters of readiness for scientific research activities and personality creativity diagnosis. At the same time, «Future teachers-psychologists included in the educational process the system of scientific activities in the formation of works» elective course and «Future pedagogical creativity of specialists» scientific circle the main components of this system (Figure 1).

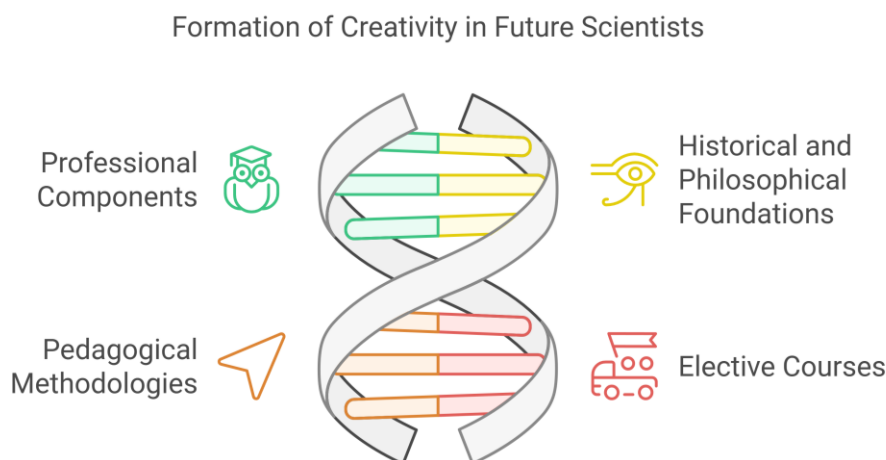


Figure 1 – Pedagogical activity of future specialists through scientific research activities the system of formation of creativity

The system of formation of scientific creativity of future specialists through scientific research activities includes an analysis of the content of education in a university, training activities (lectures, practical classes, laboratory classes, independent work), and training beyond was the basis for the assertion that scientific research is a single whole of activity.

The alignment between the concepts of publication and research activity of undergraduates and doctoral students in higher educational institutions can be a reason to escape reality. To increase the number of publications, the transformation of general scientific work into a paid market attitude, such as co-authorship among young scientists and resorting to the help of services for developing special publications, undermines the ultimate meaning of science. Empirical and theoretical research methods were used in detail on the problem under consideration. Empirical research methods, such as control and its types, interviews, professional interviews, surveys, experiments, etc., were widely used. Methods such as analysis, synthesis, analogy, abstraction, comparison, induction and deduction, the study of literary sources, generalization, systematization, etc., were used as methods at the theoretical level. As part of the research, small scientific experiments are conducted. Scientific and pedagogical literature and familiarization are some initial stages of any research. The study of literary sources determined and systematized the level of actual study of the topic, the views, and valuable opinions of domestic and foreign scientists on this problem. Based on such a generalization, the author's personal views on the problem are formed, and the leading idea of the study becomes clear.

Research methods and materials

This study focused on analyzing the participation of master's and doctoral students in scientific events organized within the framework of the "School of Young Scientists" at Abai Kazakh National Pedagogical University. The study aimed to determine the level of involvement of postgraduate students in research activities and to identify the factors that contribute to increasing their participation. A total of 350 postgraduate students (240 master's and 110 doctoral students) participated in the study. The selection process was carried out using the Krejcie and Morgan method, which ensured the representativeness of the studied population. The margin of error was set at 5%, ensuring the reliability of the results.

Participants were selected using the stratified random sampling method. The selection criteria were clearly defined and applied as follows:

Inclusion Criteria:

- enrollment in a master's or doctoral program at the university between 2020 and 2024;
- participation in at least one scientific event (conference, seminar, research project);
- voluntary consent to participate in the study.

Exclusion Criteria:

- students who had never participated in scientific events;
- participants who initially took part in the study but later withdrew;
- respondents who provided incomplete answers in surveys or interviews.

To comprehensively examine the research activity of postgraduate students across various aspects, multiple methods were employed:

- structured questionnaires were used to assess students' participation in research activities, their chosen topics, and the main challenges they faced. All questionnaires were created in Google Forms and distributed electronically to respondents;
- semi-structured interviews conducted to gain deeper insights into students' motivation and interest in scientific events;
- institutional data analysis included the collection and systematization of information on university-organized scientific conferences, seminars, and publications in academic journals.

Several key steps were taken to ensure the validity and reliability of the methods used in the study:

- content validity the survey and interview questions were reviewed by five independent experts to assess their clarity and relevance. based on their recommendations, modifications were made to improve the structure of the questionnaire;

- pilot study a pilot study was conducted with 30 students (20 master's and 10 doctoral students) to evaluate the effectiveness of the research tools. minor revisions were made to the questions to ensure clarity and ease of understanding;

- reliability assessment the internal reliability of the research tools was confirmed by a Cronbach’s alpha coefficient of 0.87, indicating a high level of consistency in the collected data.

The collected quantitative and qualitative data were processed using the following analytical methods:

- descriptive statistics mean values, standard deviations, frequencies, and percentages were calculated;

- correlation analysis used to examine the relationship between students’ choice of research topics and their academic achievements;

- multifactor analysis applied to determine key factors influencing participation in scientific events;

- inferential statistics hypothesis testing was conducted at a $p < 0.05$ significance level.

Qualitative data were coded and categorized using NVivo software through thematic analysis.

The study strictly adhered to international ethical standards and academic integrity principles:

- approval was obtained from the Ethics Committee of Abai Kazakh National Pedagogical University;

- participants voluntarily agreed to take part in the research;

- all personal data were anonymized and kept confidential;

- participants retained the right to withdraw from the study at any time.

Additionally, the study examined the alignment of students’ research topics with the university’s scientific priorities. Furthermore, the relationship between students’ independent topic selection and their academic achievements was analyzed (Figure 2). Based on the findings, the study identified key barriers to research participation and proposed solutions to address them.

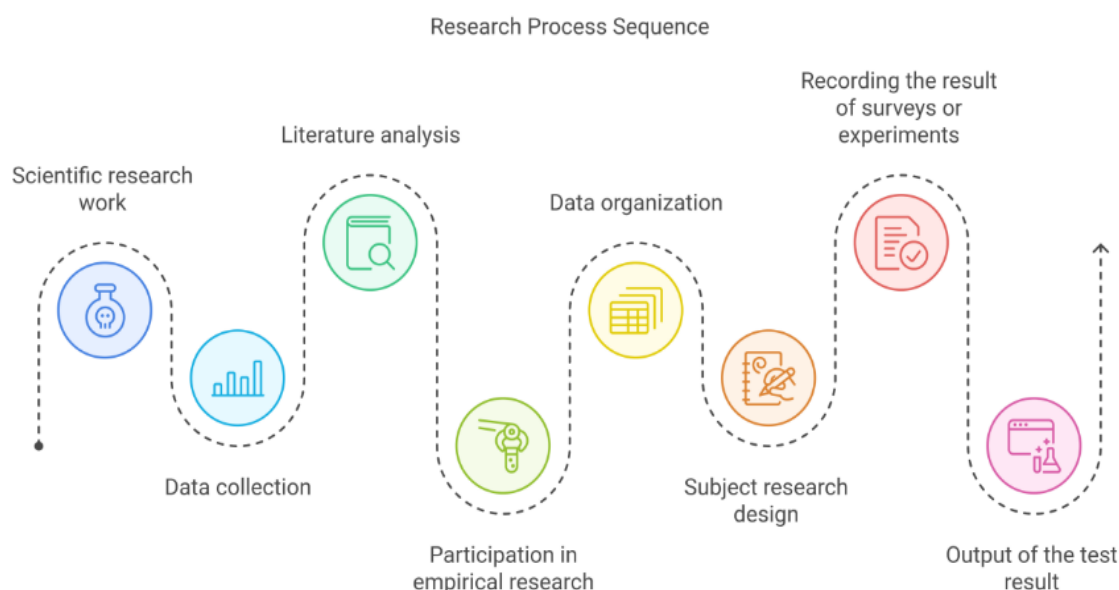


Figure 2 – Steps for completing tasks on research topics

Results and discussion

This study focused on examining the participation of master's and doctoral students in scientific events organized by the “School of Young Scientists” at Abai Kazakh National Pedagogical

University (KazNPU). The research encompassed 350 postgraduate students (240 master's and 110 doctoral students) enrolled in the university's master's and doctoral programs between 2020 and 2024 who had participated in at least one scientific event. Participants were selected using stratified random sampling to ensure the representativeness of the sample. Overall, male students comprised 45% of the participants, while female students constituted 55%.

Table 1 – Distribution of participants by gender and educational level

Category	Total number	Male number	Female number	Male percentage (%)	Female percentage (%)
Master's students	240	108	132	45	55
Doctoral students	110	50	61	≈45.5	≈54.5
Total	350	158	193	≈45.1	≈54.9

The analysis revealed the overall participation rates of students in scientific events.

Table 2 – Participation rates in scientific events

Indicator	Value (%)
Overall conference participation	43.76
University conferences	37.41
National conferences	15.23
International conferences	3.60
National level publications	23.57
Domestic journal publications	63.96
International database publications	12.47

As shown in the table, the majority of students (37.41%) participated in university-organized conferences, while participation in national conferences was significantly lower (15.23%). Particularly concerning is the very low participation in international conferences (3.60%), which may indicate financial, language, or institutional barriers that limit access to global academic engagement.

Publication Activity and Key Challenges

In terms of publication activity, only 23.57% of students published articles at the national level. Among these, 63.96% were published in domestic journals, while only 12.47% were published in international databases such as SCI, IE, and CSCD. This highlights a major gap between domestic and international research output.

To further understand why the publication activity remains low, semi-structured interviews were conducted with selected master's and doctoral students. The qualitative analysis identified several recurring challenges:

- lack of financial support many students mentioned that high publication fees for reputable international journals acted as a barrier;
- limited academic writing skills a significant portion of students expressed difficulties in writing research papers in English, which limited their ability to publish in indexed journals;

- lack of mentorship several students emphasized the absence of experienced academic advisors who could guide them through the research and publication process;
- limited institutional encouragement while university-organized conferences are relatively accessible, there is a lack of incentives for students to participate in external international conferences and publish in high-impact journals.

Comparative analysis with other universities in Kazakhstan

A comparative study was conducted to analyze how the research engagement at KazNPU compares with other major universities in Kazakhstan. Data from publicly available university reports and academic publications indicate that:

- universities with stronger research funding mechanisms tend to have higher student participation in international conferences and indexed journal publications;
- institutions that offer targeted English academic writing courses and mentorship programs see an increase in the number of postgraduate students publishing in international journals;
- research-oriented universities with internal grant schemes enable students to cover conference participation fees and journal submission costs, reducing financial barriers to research dissemination.

This comparative analysis suggests that implementing structured institutional support mechanisms at KazNPU could significantly enhance postgraduate students' research output.

A statistical analysis was conducted on the available percentage values (43.76, 37.41, 15.23, 3.60, 23.57, 63.96, 12.47). The following indicators were obtained (Table 3):

Table 3 – Statistical analysis results

Statistical indicator	Value
Mean	28.57
Standard error	7.94
Median	23.57
Mode	3.60
Standard deviation	21.03
Variance	442.27
Skewness	01.05
Number of intervals	3
Minimum value	3.60
Maximum value	63.96
Sum	200
Range	60.36

The mean value of 28.57% suggests that student participation in scientific events is relatively low on average. The high standard deviation (21.03%) indicates significant variability, meaning that some students are highly active, while others remain inactive. The positive skewness (1.05%) further confirms that only a small number of students have very high engagement levels.

Additionally, the low mode value (3.60%), corresponding to international conference participation, underscores the necessity for targeted interventions aimed at improving global research engagement.

The study highlights the uneven distribution of research participation among KazNPU students. While university-organized conferences see relatively high engagement, participation in international conferences and high-impact journal publications remains critically low.

The primary barriers include financial constraints, language proficiency challenges, lack of mentorship, and limited institutional support mechanisms. Comparative analysis suggests that enhanced institutional funding, targeted English language training, and structured mentorship programs could improve students' research engagement at both national and international levels.

To address these issues, the following recommendations are proposed, which will be discussed in further detail in the discussion section of this article.

This study aimed to analyze the participation of master's and doctoral students of Abai Kazakh National Pedagogical University (KazNPU) in scientific activities. The research findings indicate that students exhibit limited research engagement and face significant challenges in integrating into the international academic community.

Participation in scientific conferences and international experience

The study results show that only 43.76% of students participated in scientific conferences, which is relatively low compared to international standards. In leading universities worldwide, attending multiple conferences annually is considered an essential academic practice for postgraduate students. According to the collected data, participation in university-organized conferences was 37.41%, national-level conferences 15.23%, and international conferences only 3.60%. The low participation rate in international conferences can be attributed to financial constraints, organizational difficulties, and inadequate proficiency in foreign languages.

Publication activity and its characteristics

The study also revealed that students' publication activity is insufficient. Only 23.57% of students have published scientific articles at the national level, while publications in internationally indexed databases (SCI, IE, CSCD) account for just 12.47%. This suggests that students lack the necessary academic writing skills to meet international publishing standards and face difficulties in submitting papers to high-impact journals. Additionally, 63.96% of students published their work in domestic journals, indicating that their research is primarily focused on local scientific issues, which may limit its relevance to the global academic community.

Based on the study results, several measures should be implemented to enhance students' research activity and facilitate their integration into the international academic environment:

In developed countries, postgraduate students receive financial support to attend scientific events. Kazakhstan universities should establish similar grant programs to ensure that students can actively participate in international conferences.

Many leading universities have academic writing centers that assist students in developing their writing skills. Introducing such programs in Kazakhstan universities will significantly increase the number of students publishing in international journals.

In many countries, academic advisors play a key role in guiding students through the research and publication process. Strengthening mentorship programs in Kazakhstan universities will help students improve the quality of their research and publications.

In globally recognized universities, postgraduate students have greater flexibility in choosing research topics, which fosters their academic interest and enhances the quality of their work. Kazakhstan universities should encourage independent research topic selection to promote innovation in student research.

Universities should establish regular training sessions and workshops to equip students with the knowledge and skills required for publishing in international journals.

Conclusion

The findings of this research highlight a key trend: while undergraduate and doctoral students demonstrate active engagement in research activities within the university setting, their participation in high-level research endeavors, particularly those involving international collaboration and publication in reputable journals, remains limited. This disparity underscores the influence of both

subjective factors (such as individual motivation and research skills) and objective factors (including funding opportunities, access to resources, and institutional support) on students' research engagement. To enhance the participation of undergraduate and doctoral students in scientific research within national universities, a multi-faceted approach is required. This approach should focus on the following key areas:

Implementing well-structured research programs and initiatives is crucial. This includes clearly defined research objectives, timelines, and evaluation criteria. Such planning provides a framework for students to engage in research effectively. Fostering a research-conducive environment requires addressing both internal motivations and external support structures. This involves stimulating students' intrinsic interest in research, providing access to necessary resources (e.g., equipment, databases, funding), and offering mentorship from experienced researchers. Cultivating a passion for research is essential. Universities should create opportunities for students to explore their research interests, participate in research projects early in their academic careers, and present their findings at conferences and workshops. Providing adequate support services, including workshops on research methodologies, scientific writing, and presentation skills, is vital. This also includes ensuring access to funding opportunities, travel grants for conferences, and publication support. Focused training on research methodologies, data analysis, and scientific writing is necessary to equip students with the necessary skills to conduct high-quality research and publish their work in reputable venues. Recognizing and addressing the diverse needs and research interests of young scientists is crucial. Tailored programs and initiatives should be developed to cater to different research areas and levels of experience.

Recommendations

For future research aimed at improving the quality of research activities among undergraduate and doctoral students, the following recommendations are offered:

- Future studies should investigate effective strategies for nurturing research interests early in students' academic journeys. This includes exploring how to integrate research experiences into the curriculum and providing opportunities for students to connect with established researchers.

- Research opportunities should be made available to students from the beginning of their studies. This early exposure can spark research interest and provide valuable hands-on experience.

- Universities should ensure that students have access to the latest scientific literature, databases, and research tools. This includes providing training on how to effectively use these resources.

- Creating a supportive research environment where students can actively participate in ongoing research projects and receive guidance from experienced mentors is essential.

- Universities should provide guidance and counseling services to help students identify their research interests and choose appropriate research directions. By implementing these recommendations, universities can create a more robust research culture and empower undergraduate and doctoral students to become successful researchers and contribute meaningfully to the advancement of knowledge.

REFERENCES

1. Qazaqstan Respublikasynda bilim berudi jane gylymdy damytudyń 2020-2025 jyldarga arналған мемлекеттік бағдарламасы [State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020–2025]. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (date of access 03.02.2024) [in Kazakh]
2. Бозыев Р.С. Педагогикадағы ғылыми зерттеулердің әдістемесі: ұжымдық монография – Нұр-Сұлтан: Планета, 2020. – Б. 207–208.

3. Purwati R., Liestari S.P., Suwandi T., Wulan A.R., Utari S. Profile of learning experiences and students' scientific inquiry skills in science subjects // *Proceedings of the International Conference on Educational Assessment and Policy (ICEAP 2020)*. – Paris: Atlantis Press, 2020. – №545. – P. 22–28. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210423.059>
4. Idris N., Talib O., Razali F. Strategies in mastering science process skills in science experiments: a systematic literature review // *Jurnal Pendidikan IPA Indonesia*. – 2022. – Vol. 11, №1. – P. 155–170. <https://doi.org/10.15294/jpii.v11i1.32969>.
5. Lubiano M.L.D., Magpantay M.S. Enhanced 7E Instructional model towards enriching science inquiry skills // *International Journal of Research in Education and Science*. – 2021. – Vol. 7, №3. – P. 630–658. <https://doi.org/10.46328/ijres.1963>.
6. Bessarab A., Sadivnychi V., Ilchenko A., Ripka G., Shaposhnikova V., Tainel E. Development of students' research activity during studying at higher education institutions // *Studies of Applied Economics*. – 2021. – Vol. 39, №5. – P. 315–325. <https://doi.org/10.25115/eea.v39i5.4866>.
7. Musabekova G., Chakanova S., Boranbayeva A., Utebayeva A., Kazybayeva K., Alshynbayev K. Structural conceptual model of forming readiness for innovative activity of future teachers in general education school // *Opción*. – 2018. – Vol. 33, №85. – P. 217–240.
8. Truran P. The development of creative thinking in graduate students doing scientific research // *Educational Technology Publications*. – 2016. – Vol. 43. – P. 41–46.
9. Kosshyguлова A., Sarsenbayeva L., Karakulova Z. Pedagogical and psychological conditions for the organization of independent work of students // *European Journal of Contemporary Education*. – 2022. – Vol. 11, №4. – P. 1134–1146. <https://doi.org/10.13187/ejced.4.1134>.
10. Prodromou T., Lavicza Z. Inquiry-Based Learning in Statistics: When Students Engage with Challenging Problems in STEM Disciplines. In: *STEM Education: An Emerging Field of Inquiry*. – Leiden: BRILL, 2020. – P. 117–131. https://doi.org/10.1163/9789004391413_008.
11. Berikkhanova A., Sapargaliyeva B., Ibraimova Zh., Wilson E. Conceptualising the integration of action research into the practice of teacher education universities in Kazakhstan // *Education Sciences*. – 2023. – Vol. 13, No. 10. <https://doi.org/10.3390/educsci13101034>.
12. Clark L. *Bridging the Authority Gap: Partnerships Between Postgraduates and Undergraduates*. – London: Routledge, 2021. – 200 p.
13. Harrowell J., Davies T., Disney T. Creating Space for Failure in Geographical Research // *The Professional Geographer*. – 2018. – Vol. 70, №2. – P. 230–238.
14. Sihnbaeva, J.S., Joldasbekova D.A. Bolashaq arнай pedagogtardyn kasibi qyzmetin jetildiruge daiyndygyn arttyru [Increasing the readiness of future special teachers to improve their professional activities] // *Ahmet Isau atyndagy universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 224–238. [in Kazakh]
15. Salavati S. *Use of digital technologies in education: The complexity of teachers' everyday practice: dis.* – Växjö: Linnaeus University, 2020. – 200 p.
16. Pramita S.D., Eka C.P., Ari W., Diana R. Inquiry ability of students to develop cognitive ability in learning hydrostatic pressure // *Research in Physics Education*. – 2023. – Vol. 2, №2. – P. 138–153.
17. Zhang Y., Jiang Y. Investigation and analysis on the cultivation of academic competence of postgraduates // *Open Access Library Journal*. – 2021. – Vol. 8, №10. – P. 1–12. <https://doi.org/10.4236/oalib.1107967>.
18. Morrison M.E., Lom B., Buffalari D., Chase L., Fernandes J.J., McMurray M.S., Stavnezer A.J. Integrating Research into the Undergraduate Curriculum: 2. Scaffolding Research Skills and Transitioning toward Independent Research // *Journal of Undergraduate Neuroscience Education*. – 2020. – Vol. 19, №1. – P. A64–A74.
19. Matilainen R., Nuora P., Valto P. Student Experiences of Project-Based Learning in an Analytical Chemistry Laboratory Course in Higher Education // *Chemistry Teacher International*. – 2021. – Vol. 3, №3. – P. 229–238.
20. Partanen L. How Student-Centred Teaching in Quantum Chemistry Affects Students' Experiences of Learning and Motivation: Self-Determination Theory Perspective // *Chemistry Education Research and Practice*. – 2020. – Vol. 21, №1. – P. 79–94.

МАЗМҰНЫ

ФИЛОЛОГИЯ

ИБРАЕВ Ш. Ахмет Байтұрсыновтың әдебиеттану саласындағы еңбектерінің теориялық негіздері	7–14
IBRAHIMLI S. Satiric Poems and Translations of Mammad Said Ordubadi	15–27
ҚОҢЫРАТБАЙ Т.Ә. Ноғайлы жырларының зерттелуі	28–38
ОМАРОВА Г.Н. Бақсылық және магиялық-ғұрыптық фольклор тарихи-мәдени ретроспекция тұрғысынан (қобыз және бақсы сарындары бойынша)	39–56
SEMİZ K. İBRAGİMOV Zh. Kazak Türkçesi Güney Bölgesi Ağzında Ses Olayları	57–72
ОСПАНОВ Е.Т. ҚҰТТЫБАЕВ Ш.Д. АБДРАХМАНОВА Ж.М. Ш. Айтматовтың «Құс жолы» повесіндегі ана образы	73–82
ҮБҮРАИМ А.О. KARBOZOVA G.K. ZHULKUVAU G.K. Comparative Study of Similes in English, German and Kazakh Languages	83–98
БОХАНОВА А.С. АЗИЗОВА А.О. АХМЕТОВ Е.А. Семантика лишения в пейоративном тезаурусе	99–109
ҚОШАНОВА Н.Д. ЕРГУБЕКОВА Ж.С. Қазақ баспасөз тілінің синтаксистік ерекшеліктері	110–124
БЕГМАНОВА Б.С. Қазіргі қазақ лирикасындағы ұлттық құндылықтар көрінісі	125–135
МУСИНОВА Г.С. КОЖАХМЕТОВА Г.Б. Көркем прозадағы экология мәселесінің интеграциясы	136–148
СЕЙІТБЕКОВА А. СЕЙДАМАТ Ә. Сейф Сараидің «Гүлістан бит-түрки» жазба ескерткіші мәтініне лингвотекстологиялық талдау	149–163
МАҒЖАН С. Сөйлеу тіліндегі дауыс пен тонның айырмашылықтары	164–173
АБДУКАЛИМОВА А.Н. ҚАЛЫБАЕВА Қ.С. Қазақ және ағылшын тіліндегі нан атауларына байланысты фразеологизмдер	174–184
КЕМБАЕВА А.Т. ЖҰБАЙ О.С. ЕКЕР С. Шерхан Мұртаза шығармашылығындағы көркем және публицистикалық дискурстағы ұлттық діл көрінісі	185–197

ҚАХАРМАНОВА А.З. ИСАЕВА Ж.И. ТАСПОЛАТОВ Б.Т. Қазақстандағы әлеуметтік желі коммуникациясы: лингвостилистикалық аспект	198–212
ИГЕНОВА А.А. ТӨЛЕУБАЕВА К.А. Бейімделген көркем әдебиеттің қалыптасуы мен дамуы: әдебиетке шолу	213–222
АРЫНБАЕВА Д.Ж. ХАЛИКОВА Н.С. ҚҰРБАНОВ А.Г. Қазақ және түрік тілдеріндегі фразеологизмдердің этнолингвистикалық сипаты	223–237
СЕРІКБЕК Н. САРБАСОВ Б.С. Оғыз дәуіріндегі әдебиеттің тәрбиелік мәні	238–246
ӨТЕМІС А.С. ЕРЖАНОВА С.Б. Қазіргі қазақ поэзия жанрындағы психологизм көрінісі	247–256

ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

РАМАНКУЛОВ Ш. ГЕНЧ Н. «Баламалы энергия жобаларындағы STEAM: күн энергиясы» курсы ағылшын тілінде оқытудың әдістемелік ерекшеліктері	257–267
PİLTEN P. ŞAHİNKAYA N. Pilten P., Şahinkaya N. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Matematik Öğretme Kaygıları Üzerine Bir Araştırma	268–280
URAZBAYEVA G.T. IBRAGIMOVA K.Ye. Development of University Students' Reflexive Culture: Review of Research Approaches	281–294
KHALMATOVA Z. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Çevrimiçi İstasyon Rotasyon Modelinin Öğrencilerin Dinleme Anlama Becerisine Etkisi	295–307
АБИЛЬДИНА С. МЕДИЕВА С. РАХМЕТОВА Н.Б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін педагогикалық дизайнды пайдалануға даярлаудың педагогикалық жүйесі	308–319
DUISEMBEKOVA Z. Building Intercultural Communicative Competence: Reflections from a Kazakhstani Scholar in the USA	320–331
УМИРЗАКОВА З.А. КАДЫРОВА Г.Р. Стратегия скаффолдинг в контексте CLIL в преподавании русского языка	332–348
ТАЛДЫБАЕВА М.Д. КОЧ Кенан АЙТЕНОВА Д.О. Жоғары оқу орындарында қазақ тілі орфографиясын модельдеу әдісі арқылы оқытудың тиімділігі мен қолдану мүмкіндігі	349–359

UTILOVA A.M. SHAKENOVA T.Zh. GABDULKHAYEVA B.B. Competence-Based Approach as an Alternative to the Existing Educational Paradigm	360–370
СМАНОВА Ғ.Л. СМАНОВ І.С. БАЙҒҰТОВА Д.Н. Бейнелеу өнерінің тәрбиелік мәні	371–380
ZHYLTYROVA Zh. YERSULTANOVA G. AGABEKOVA B. Harnessing the Power of Journaling in Enhancing B2 English Language Proficiency	381–393
БИТЕМИРОВА А. ТУЙМЕБАЕВА Г. МАМЫКОВА Р. «5E Model» әдісін пайдалану арқылы элективті курс ұйымдастыру	394–408
RIZAKHOJAYEVA G. ABDIKHANOVA Zh. BINGOL Z. The Role of Gamification in Learning English for Tourism Students	409–418
КУРМАНБАЕВ Р.Х. КОЖАНОВА А.Е. БЕРДЕНКУЛОВА А.Ж. Внедрение модели «Зеленая школа» как фактор формирования экологического мировоззрения учащихся сельских школ	419–431
ДОСЫМОВ Е. УАЛИХАН А. БӘКІРЖАНҚЫЗЫ А. «Атом физикасы» курсына STEM білім беру негізінде оқыту тиімділігін зерттеу	432–443
ЕДІЛБАЕВ Е. КУРБАНБЕКОВ Б. Қашықтықтан білім беру жағдайында STEAM CLIL технологиясын қолданудың тиімділігі	444–458
БОСТАНОВ Б.Ғ. АЛТЫНБЕКОВА Ж.Т. Болашақ информатика мұғалімдерін ашық білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға оқытудың принциптері мен мазмұны	459–471
САДЫКОВА А.Ә. АТЕМОВА Қ.Т. ГЕЛИШЛИ Юджел. Цифрлы технология жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарын қалыптастырудың құралы ретінде	472–484
СУНДЕТОВА А.Н. ТУРСУН Х. ПРИМКУЛОВА Г. Особенности изучения курса «История Казахстана» иностранными студентами в контексте медицинского образования	485–495
ADAL S. AKYLBEKOVA T.N. UTEMISSOVA A.Zh. Improving Research Competence of Post-Graduate Students in University of Kazakhstan	496–511

**ЯСАУИ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ
YESEVI ÜNİVERSİTESİ HABARŞISI**

Аға редактор Әбілдаева Г.

Жауапты хатшы Садыкова А.

Редактор-менеджер Ахметова Ж.

Жарияланған мақала авторының пікірі редакция көзқарасын білдірмейді.

Мақала мазмұнына автор жауап береді.

Қолжазбалар өңделеді және авторларға қайтарылмайды.

«Ясауи университетінің хабаршысына» жарияланған материалдарды
сілтемесіз көшіріп басуға болмайды.

Редакцияның мекен-жайы:

*161200, Қазақстан Республикасы, Түркістан облысы, Түркістан қаласы,
ХҚТУ қалашығы, Б.Саттархан даңғылы, №29В, Бас ғимарат, 404-бөлме*

☎(8-725-33) 6-38-26

E-mail: khabarshi.iktu@ayu.edu.kz

*Журнал Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университетінің
«Тұран» баспаханасында көбейтілді.*

Басуға 30.03.2025 ж. қол қойылды. Пішімі 60X84/8. Қағазы офсеттік.

Шартты баспа табағы 32. Таралымы 200 дана. Тапсырыс 210 ©

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