

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**

№3 (129) 2023  
шілде-тамыз-қыркүйек

---

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

---

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

---

Индекстеледі/Tarama indeksli/ Индексируется/ Scanned indexes:



## ҚҰРЫЛТАЙШЫ:

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

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

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

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

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

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

## KURUCU:

### Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi

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

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

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

## УЧРЕДИТЕЛЬ:

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

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

Территория распространения: Республика Казахстан, дальнее и ближнее зарубежье.

**Индекс №75637.**

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

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

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

## FOUNDER:

### Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University

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

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

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

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

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

## РЕДАКЦИЯЛЫҚ АЛҚА МҮШЕЛЕРІ

### ФИЛОЛОГИЯ

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

### ПЕДАГОГИКА

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

### ТАРИХ

Ержиласун Гүлжанат	- профессор, доктор /Түркия/
Жетібаев К.М.	- т.ғ.к., профессор /Қазақстан/
Кабульдинов З.Е.	- т.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Қожа М.Б.	- т.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Раджабов К.К.	- т.ғ.д., профессор /Өзбекстан/
Томар Женгиз	- профессор, доктор /Түркия/

### ФИЛОСОФИЯ

Ғабитов Т.Х.	- филос.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Кенжетай Д.Т.	- филос.ғ.д., профессор /Қазақстан/
Соколов В.Г.	- филос.ғ.к. /Ресей/
Шаповал Ю.В.	- филос.ғ.д., профессор /Қазақстан/

## DANIŞMA KURULU

### FIİLOLOJİ

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

### PEDAGOJİ

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/

### TARİH

Ercilasun Gülcanat	- Prof. Dr. /Türkiye/
Jetibayev Köpjasar	- Doç. Dr. /Kazakistan/
Kabuldinov Ziyabek	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Koja Muhtar	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Racabov Kahraman	- Prof. Dr. /Özbekistan/
Tomar Cengiz	- Prof. Dr. /Türkiye/

### FELSEFE

Gabitov Tursun	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Kencetay Dosay	- Prof. Dr. /Kazakistan/
Sokolov Vladislav	- Doç. Dr. /Rusya/
Şapoval Yuliya	- Prof. Dr. /Kazakistan/

## РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

### ФИЛОЛОГИЯ

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

### ПЕДАГОГИКА

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

### ИСТОРИЯ

Ержиласун Гулжанат	- профессор, доктор /Турция/
Жетибаев К.М.	- к.и.н., профессор /Казахстан/
Кабульдинов З.Е.	- д.и.н., профессор /Казахстан/
Кожа М.Б.	- д.и.н., профессор /Казахстан/
Раджабов К.К.	- д.и.н., профессор /Узбекистан/
Томар Женгиз	- профессор, доктор /Турция/

### ФИЛОСОФИЯ

Габитов Т.Х.	- д.филос.н., профессор /Казахстан/
Кенжетай Д.Т.	- д.филос.н., профессор /Казахстан/
Соколов В.Г.	- к.филос.н. /Россия/
Шаповал Ю.В.	- д.филос.н., профессор /Казахстан/

## **EDITORIAL BOARD**

### **PHILOLOGY**

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

### **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/    |

### **HISTORY**

- |                      |  |
|----------------------|--|
| Erzhilasun Gulzhanat | - Professor, Doctor /Turkey/                               |
| Zhetibayev Kopzhasar | - Candidate of Historical Sciences, Professor /Kazakhstan/ |
| Kabuldinov Ziyabek   | - Doctor of Historical Sciences, Professor /Kazakhstan/    |
| Khoja Muhtar         | - Doctor of Historical Sciences, Professor /Kazakhstan/    |
| Rajabov Kahraman     | - Doctor of Historical Sciences, Professor /Uzbekistan/    |
| Tomar Zhengiz        | - Professor, Doctor /Turkey/                               |

### **PHILOSOPHY**

- |                   |  |
|-------------------|--|
| Gabitov Tursun    | - Doctor of Philosophical Sciences, Professor /Kazakhstan/ |
| Kenzhetay Dosay   | - Doctor of Philosophical Sciences, Professor /Kazakhstan/ |
| Sokolov Vladislav | - Candidate of Philosophical Sciences /Russia/             |
| Shapoval Yulia    | - Doctor of Philosophical Sciences, Professor /Kazakhstan/ |

## ФИЛОЛОГИЯ

ӘОЖ 81 (091); 81(092); МҒТАР 16.01.07  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.01>С. УТЕБЕКОВ *PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: senbek.utebekov@ayu.edu.kz***«ДИУАНИ ХИКМЕТТІҢ» ТІЛДІК ЖӘНЕ СТИЛЬДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ  
ЖАЙЫНДАҒЫ ЗЕРТТЕУЛЕР МЕН ҒЫЛЫМИ ТҰЖЫРЫМДАР**

**Аңдатпа.** Мақалада автор түркі халықтарының ортақ мұраларының бірі саналатын «Диуани хикметтің» тілдік және стильдік ерекшеліктері жайындағы отандық және алыс-жақын шетелдерде жарық көрген зерттеулер мен ғылыми тұжырымдарға талдау жүргізеді. Атап айтқанда, А. Вамбери, Ә. Нажип, Т. Менцел, Е. Бертельс, А.К. Боровков, А.Н. Кононов, Н. Баскаков, Ф.М. Көпрүлү, Э. Рустамов, Ғ. Айдаров, Ә. Құрышжанов, М. Томанов, К. Эраслан, М. Оразов, Ғ. Мұсаев, А. Гүзел, Р. Сыздықова, Л. Кадырова, А. Мухтаров, У. Санақұлов, У. Турсунов, Б. Урунбоев, А. Алиев секілді көптеген ғалымдардың Ясауи хикметтерінің тілдік ерекшеліктеріне байланысты пікір-көзқарастарына ғылыми тұрғыдан талдау жасайды. Алдымен «Диуани хикметтің» түркі тілдерінің қай бұтағына жатады деген мәселеге байланысты ғалымдар арасында сан алуан пікірлердің барын айта келе, бұл пікірлердің бір-біріне қарама-қайшы болуының негізгі себебін ескерткіштің нұсқаларының тым көптігімен және нұсқалардың мазмұндық, сондай-ақ тілдік ерекшеліктері жағынан бір-бірінен айырмашылығының болуымен байланыстырады. Одан соң Қожа Ахмет Ясауидің тұсында хатқа түскен «Диуани хикмет» нұсқасының күнімізге жетпеуі де ғалымдар арасында түрлі пікір айтуға себеп болып жүргенін тілге тиек етеді. Осы аралықта автор Ясауи хикметтері көне түрік тілінде немесе Қарахан дәуірінде жазылған деген пікірлердің негізсіздігін, сондай-ақ қазіргі түркі тілдерінің біріне немесе бір бұтағына теле салудың да сол тілдің немесе тілдер тобының кейбір ерекшеліктерін естен шығарып алудың салдары деген пікір білдіреді. Осыған байланысты ғалымдардың ой-пікірлері мен тұжырымдарына қосылатындығын немесе қарсылығын білдіру барысында өз ойын дәлелдеп көрсету үшін «Диуани хикметке» тән кейбір фонетикалық, морфонологиялық және лексика-грамматикалық ерекшеліктерді түркі халықтарының көне ескерткіштеріндегі және қазіргі түркі тілдеріндегі қолданыстарымен салыстырып, нақты мысалдарды негізге алады.

**Кілт сөздер:** Қожа Ахмет Ясауи, Диуани хикмет, тілдік ерекшеліктер, ғылыми тұжырымдар, шағатай тілі, қазіргі түркі тілдері, көне түркі тілі.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Утебеков С. «Диуани хикметтің» тілдік және стильдік ерекшеліктері жайындағы зерттеулер мен ғылыми тұжырымдар // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2023. – №3 (129). – Б. 7–23. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.01>

**\*Cite us correctly:**

Utebekov S. «Diواني hikmettin» tildik jane stildik erekshelikleri jaiyndagy zertteuler men gylymi tujyrymdar [Research and Scientific Conclusions about the Linguistic and Stylistic Features of the Work ‘Divan-i Hikmet’] // *Iasauı universitetinin habarshysy.* – 2023. – №3 (129). – В. 7–23. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.01>

**S. Utebekov**

*PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: senuteb@gmail.com*

### **Research and Scientific Conclusions about the Linguistic and Stylistic Features of the Work ‘Divan-i Hikmet’**

**Abstract.** In this article, the author analyzes local and foreign publications of research and scientific data on the linguistic and stylistic features of the work of Divani-i Hikmet, which is considered one of the common heritages of the Turkic peoples. In particular, he analyzes the views of scientists such as A. Vamberi, A. Nazhip, T. Mentsel, E. Bertels, A.K. Borovkov, A.N. Kononov, N. Baskakov, F.M. Koprulu, E. Rustamov, G. Aidarov, A. Kurushzhanov, M. Tomanov, K. Eraslan, M. Orazov, G. Musaev, A. Guzel, R. Syzdykova, L. Kadyrov, A. Mukhtarov, U. Sanakulov, U. Tursunov, B. Urunboev, A. Aliyev about linguistic features of hikmets. Initially, having considered the divergence of opinions regarding which branch of the Turkic languages the “Divan-I Hikmet” belongs to, the author connects this connection with the large number of versions of the monument and the fact that the versions differ from each other in content and language. Further, he notes the fact that the version of “Divan-I Hikmet”, written under Khoja Ahmed Yassawi, did not reach our days, caused controversy among scientists. Meanwhile, the author believes that the allegations that Yasawi’s hikmets were written in the ancient Turkic language or in the Karakhanid period are unfounded, and the construction of one or another branch of the modern Turkic language is the result of forgetting some features of this language or language groups. In this regard, in order to prove or disagree with the views and conclusions of some scientists, expressing his opinion, basing himself on concrete examples, he compared some phonetic, morphological and lexical and grammatical features of Divani-i Hikmet with their use in ancient monuments and modern Turkic languages.

**Keywords:** Khoja Ahmet Yasawi, Divan-i Hikmet, language features, scientific concepts, Chagatai language, modern Turkic languages, old Turkic languages.

**С. Утебеков**

*PhD, Международнй казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: senuteb@gmail.com*

### **Исследования и научные выводы о языковых и стилистических особенностях произведения «Диван-и Хикмет»**

**Аннотация.** В данной статье автор анализирует местные и зарубежные публикации исследований и научных данных о языковых и стилистических особенностях произведения Диван-и Хикмет, который считается одним из общих достояний тюркских народов. В частности анализирует взгляды ученых, таких как А. Вамбери, А. Нажип, Т. Менцел, Э. Бертельс, А.К. Боровков, А.Н. Кононов, Н. Баскаков, Ф.М. Копрулу, Э. Рустамов, Г. Айдаров, А. Курышжанов, М. Томанов, К. Эраслан, М. Оразов, Г. Мусаев, А. Гузель, Р. Сыздыкова, Л. Кадыров, А. Мухтаров, У. Санакулов, У. Турсунов, Б. Урунбоев, А. Алиев о языковых особенностях хикметов. Изначально рассмотрев расхождение мнений относительно того, к какой ветви тюркских языков относится «Диван-и хикмет», автор связывает это в связи с имеющимся большим количеством версий памятника и тем, что версии отличаются друг от друга по содержанию и языку. Далее отмечает факт, что версия «Диван-и Хикмет», написанная при Ходже Ахмеди Ясави не дошла до наших дней, вызвал споры среди ученых. Между тем, автор считает, что утверждения о том, что хикметы Ясави



были написаны на древнетюркском языке или в караханидский период, необоснованы, а построение того или иного ответвления современного тюркского языка является следствием забвения некоторых особенностей этого языка или языковой группы. В связи с этим чтобы доказать или не согласиться с взглядами и выводами некоторых учёных выражая своё мнение он обоснуясь на конкретных примерах сопоставил некоторые фонетические, морфологические и лексико-грамматические особенности Диван-и Хикмет с их употреблением в древних памятниках и современных тюркских языках.

**Ключевые слова:** Ходжа Ахмет Яссауи, Диван-и Хикмет, языковые особенности, научные выводы, чагатайский язык, современные тюркские языки, древнетюркский язык.

### Кіріспе

Түркі мәдениеті мен руханиятында ерекше із қалдырған тұлғалардың бірі Қожа Ахмет Ясауи XI–XII ғасырда өмір сүргенімен оның хикметтерінің жазылу тарихы қолымыздағы нұсқаларға қарағанда XVII ғасырдан ары кетпейді. Әрине XVI ғасырда (1509–1510 жж.) жазылған парсы тарихшысы Фазлуллах ибн Рузбиханның [1, 44-б.], [2, 429-б.] және орыс саяхатшысы А.В. Гордлевскийдің еңбектері арқылы [3, 213-б.] Ясауи хикметтерінің өте көне нұсқалары жайында мәлімет алуға болады. Дегенмен қолымыздағы деректерге сүйенсек, әлемнің түрлі елдерінде төрт жүзден аса нұсқасы сақталған [5, 388-б.] «Диуани хикметтің» жазылған уақыты нақты берілген ең көне нұсқасы Мысырда көрінеді. Түрік ғалым Мехмет Махұр Тұлұм тарапынан ғылым әлеміне таныстырылған бұл қолжазба хижра бойынша 1061 (б.ж.с. 1650) жылы хатқа түсірілген [4].

Ең ескі нұсқаларының тағы бірі Стамбул қаласындағы Ахмет Вефик Паша кітапханасында сақталған. Бұл қолжазба Фуад Көпрүлүннің дерегінше 1693 жылы хатқа түсірілген [6, 121-б.]. Осындай деректерге сүйене отырып, «Диуани хикметтің» күнімізге жеткен нұсқалары Қожа Ахмет Ясауи жолын ұстанған кісілер тарапынан немесе осындай кісілердің ұсынысымен хатқа түсірілген деген ой қорытуға жетелейді. Бірақ оның нұсқалары ақынның өз қолжазбасынан көшірілді ме, ғасырлар бойы халық жадында сақталып келіп, кейін хатқа түсірілді ме ол жағы беймәлім.

### Зерттеу әдістері мен материалдар

Негізгі мақсат-міндетіміз «Диуани хикметтің» тілдік ерекшеліктері жайындағы ғылыми-зерттеулерге шолу жасап, ғылыми тұжырымдарды ортаға салу болғандықтан мақаламыздың тақырыбы қандай да бір жаңалық болып қосылмайтыны белгілі. Алайда біз саралағалы отырған еңбектердің алғашқылары сол XIX ғасырда жазылғанын ескерсек, бұл еңбектерге өзіміз өмір сүріп жатқан дәуірдің ғылымының көкжиегінен қарай отырып талдар болсақ, бірталай мәселенің төңірегінде сөз қозғауға болатын секілді.

Ал бүгінгі мақаламызда түркі мәдениетіне негізделген исламның қайнар көзі «Диуани хикметтің» тілдік ерекшеліктеріне байланысты зерттеулерге, көзқарастар мен тұжырымдарға, дереккөздеріне талдау жасап, салыстырмалы түрде өз пайымдарымызды ортаға салатын боламыз. Жалпы «зерттеу», «көзқарас», «тұжырым» деп бөлуіміздің астарында «Диуани хикметтің» тілдік ерекшеліктеріне байланысты пікірлердің ғылымилығын былай қойғанда зерттеу деңгейі жағынан әртүрлі болып келетінін еске салу жатыр. Кейбір ғалымдар «Диуани хикмет» жайында жалпы мәлімет беру кезінде тілдік ерекшеліктері жайында атап өткенімен, нақты мысалдармен дәлелдемейді. Ал енді бір ғалымдардың пікірлері терең зерттеу мен зерделеудің, салыстыру мен салғастырудың нәтижесінде көз жеткізілген тұжырымдардан тұрады. Мақалада бұл көзқарастар мен ізденістерді типологиялық жақтан топтастырудан гөрі авторлардың өмір сүрген және

олардың еңбектерінің жазылған жылдарына қарай хронологиялық саты бойынша баяндауды жөн санап отырмыз.

### Талдау мен нәтижелер

Қожа Ахмет Ясауи және оның еңбектеріне, сондай-ақ Қожа Ахмет Ясауидің тариқатына, іздеріне байланысты жазылған еңбектердің санын нақты айту мүмкін емес. Тіпті, бұл тақырыпқа байланысты Түркияның бірнеше зерттеушісінің библиографиялық көрсеткіші жарық көргенін айтуға болады. Соңғы отыз жылдықтағы Ясауиге байланысты терең зерттеулердің нәтижесінде жарыққа шыққан еңбектерді былай қойғанда, 1995 жылдың өзінде Түркияның «Bir Türk Dünyası İncelemeleri» атты ғылыми журналында Эрхан Айдын атты танымал түркологтың Ясауиге байланысты кітаптардан, мақалалар мен ғылыми баяндамалардан тұратын жиырма жеті беттік көрсеткіші жарық көрген [7, 7–34-бб.]. Ал соңғы жылдары «Turkish Studies» журналында Биргүл Бозкурттың «Ahmed Yesevi Bibliyografyasi: Türkiye’de Yesevi ile İlgili Çalışmalara Dair Değerlendirmeler» (Түркиядағы Ясауи жайындағы зерттеу еңбектеріне шолу) атты елу екі беттен тұратын библиографиялық көрсеткіші жарияланды. 2016 жылы шыққан бұл материалда автор «Түркияда Ахмет Ясауиге байланысты жасалған зерттеулердің басым көпшілігі оның өміріне, шығармаларына, көзқарастарына, ұстаздары, шәкірттері және әсері секілді тақырыптардан тұрады. Бұлардың басым көпшілігі 1993 жылдан кейін жарық көрген жеке кітап, мақала, баяндама, магистрлік және докторлық диссертациялар секілді еңбектерден тұрады. Бұл еңбектердің мүмкіндігінше нақты санын беретін болсақ, 8 магистрлік жұмыс, 1 докторлық диссертация, 82 жеке кітап (арнау, өлең, жинақ және аудармалар), 215 мақала және 326 баяндама дайындалғанын айта аламыз» дейді [8, 288-б.]. Өзбек ғалымы Надирхан Хасанның да Ахмет Ясауиге байланысты Батыс ғалымдарының еңбектеріне шолу жасаған өте маңызды еңбегі бар. «Batı’da Yesevilik Çalışmaları» атты бұл еңбекте автор Ресейден бастап, Еуропа, Америка елдерінен шыққан елуден аса ғалымның Ахмет Ясауиге байланысты зерттеулерінің тізімін жасаған [9, 151-б.]. Енді бұл библиографиялық көрсеткіштерде орын алмаған қазақ, өзбек, түркімен, ұйғыр, қырғыз, татар ғалымдарының еңбектерін қосыңыз. Демек, Ахмет Ясауиге қатысты еңбектерді сұрыптау, топтастыру, тақырып жағынан саралау мәселесін зерттеу де өз кезегін күтіп тұрған мәселе деген сөз.

Қожа Ахмет Ясауидің өмір сүрген дәуірі мен «Диуани хикметтің» нұсқаларының жазылу кезеңінің арасында айтарлықтай алшақтықтың болуы, нұсқалардың өзі әртүрлі кезеңдерде, сондай-ақ әртүрлі территорияларда хатқа түсірілуі, нұсқалардағы хикмет саны мен мазмұндық ерекшелігі жағынан айырмашылықтардың көптеп кездесуі еңбек жайында да сан алуан пікірдің айтылуына негіз болған. Сондай пікірлердің көбісі еңбектің тілдік ерекшеліктеріне байланысты айтылып, «Диуани хикметтің» тілдік ерекшеліктері түркі тілдерінің қай бұтағына тән деген сауалға түрліше жауап берілді. Тіпті, бұл мәселеге қатысты филологтар ғана емес, басқа саланың мамандарының да пікірлерін кездестіруге болады. Расында, түркі халықтарының өмір сүрген территориялардың қай жеріне барса да, Қожа Ахмет Ясауиді пір тұтып, сыйынған халықты көре тұра оның әйгілі еңбегі «Диуани хикметке» назар аудармау мүмкін емес еді. Айталық, XIX ғасырдың екінші жартысында Орта Азияны шарлаған венгр халқының атақты тарихшысы әрі саяхатшысы А.Вамберидің өзі «Сăgataishe Sprach-Studien» (Шағатай тілінде жазылған еңбектер) аталатын кітабында Ясауидің хикметтерін XIV ғасырдан бастап XX ғасырдың басына дейін жалғасқан шағатай әдебиетінің өкілдері Аллаяр, Әлішер Науаи, Насимий, Физулий секілді қаламгерлердің еңбектерінің қатарына қосады. Демек, А. Вамбери де Ясауидің хикметтерін шағатай тілінің мәтіндерінің бірі деп топшылаған деуге болады. Алайда, ғалымдардың біршамасы бұл көзқарасты жалпылама топшылау ретінде бағалай отырып, нақты пікір айтуға тырысады. Мысалы, кейбірі көшпелі түркілердің тілінде жазылған десе, енді бір тобы Ясауи хикметтерінде түркі халықтарының әртүрлі бұтағына жататын тілдік элементтері бар,

сондықтан аралас тілде жазылған деп есептейді. Тағы бір тобы қыпшақ, енді оғыз-қыпшақ, тағы бірі қарлұқ тілінде жазылған десе, кейбір ғалымдар Ясауи хикметтерінің тілі «Құтадғу біліг», «Атебетул хакайық», тіпті Орхон-Енисей, «Алтұн йарұқ» секілді көне ескерткіштердің тілінен айырмашылығы жоқ деп санайды. Міне, бүгінгі мақаламызда осындай пікірлерге шолу жасап, тұжырымдар мен көзқарастарды топтастыратын боламыз.

Қожа Ахмет Ясауидің хикметтерінің тіліне қатысты тақырыптарға ең алғаш шетелдік зерттеушілердің назары ауды. Тіпті бұл тақырып ғылыми тұрғыдан ең алғаш батыстық ғалымдар тарапынан қолға алынды десек қателеспейміз. Айталық, XX ғасырда батыстық К. Броккелман, Е.Э. Бертельс, Т. Менцель, А. Семенов, А. Гаррицкий, П. Ахмеров, Н. Ликошин, Н. Маллитский, М. Массон, Ю. Новицкий секілді көптеген атақты ғалымдардың зерттеу еңбектеріне өзек болды. Дегенмен, бұл тақырыпқа байланысты ғылыми тұжырымдардың айтылуы XIX ғасырға барып тіреледі.

XIX ғасырда Орта Азияға саяхат жасау арқылы өте құнды естеліктер қалдырып, тарихы мен географиясына қатысты ғылыми очерктер жаза отырып, әдебиеті мен мәдениетіне байланысты ауқымды материалдар жинап, оларды жай жариялап қана қоймай, тілдік және көркемдік ерекшеліктері жайлы өзіндік тұжырымдар айтқан венгр халқының атақты лингвисті Армений Вамбери (Vámbéry Armin) өзінің 1867 жылы Лейпциг қаласында жарық көрген «*Sagataishe Sprach-Studien*» (Шағатайша жазылған еңбектер жайында) атты еңбегінде берілген мәліметтер арқылы еуропалықтарға Қожа Ахмет Ясауиді таныстырған еді. Атақты ғалымның аталған еңбегінде туындыларын шағатай тілінде жазған Аллаяр, Насимий, Науаи, Физулий секілді кейбір ақындардың өлеңдерімен бірге Ясауи хикметтері де ұсынылды.

Осылайша шағатай тілінде жазылған көптеген еңбектердің батыста танылуына үлкен үлес қосқан, түрколог А. Вамберидің аталған бұл еңбегі Ясауи хикметтерінің тілдік ерекшеліктері жайында ең алғаш пікір айтуымен де маңызды саналады. Ол «Диуани хикмет» ескі өзбек тілінің Қоқан диалектінде жазылды деген пікір білдірді [10, 36–37-бб.]. А. Вамберидің бұл пікіріне нақты бір дәлелмен қарсы шығу да мүмкін емес. Өйткені ғалым бұл пікірді қай нұсқаға сүйене отырып айтқаны белгісіз. Оның үстіне «Диуани хикметтің» көптеген нұсқаларында өзбек тілінің жазба тіліне және диалектілеріне тән тілдік элементтерді көп кездестіруге болатынын да мойындау керек. Атап айтқанда, «Диуани хикмет» нұсқаларының көпшілігінде шағатай және қазіргі өзбек тіліндегідей проминал /н/ дыбысының түсіп қалу құбылысының (*өзіде* < *өзінде*, *йүрегінде* < *йүрегінде*, т.б.), жалпы түркі тілдерінде кездесетін ілік септігінің {-нЫң} жалғауымен қоса {-нЫ} секілді формаларының кеңінен қолданылуы осы сөзімізді қуаттай түсетін секілді. Алайда хикметтердің кейбір нұсқаларында қарлұқ тілінен гөрі қыпшақ тіліне тән формалардың басым болуы бұл пікірімізді теріске шығарып жатады.

Қожа Ахмет Ясауи мен «Диуани хикмет» тақырыбын алғаш рет монографиялық деңгейде арнайы зерттеп, 1912 жылы «*Nosa Ahmed Yesevi, Çağatay ve Osmanlı Edebiyatları Üzerindeki Tesiri*» (Қожа Ахмет Ясауи: Шағатай және Осман әдебиетіне әсері) атты көлемді мақаласын [11, 475-б.], 1918 жылы «*Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar*» (Түркі халықтарының әдебиетіндегі ең алғашқы сопы-ақындар) атты әлі күнге маңызын жоғалтпай келе жатқан монографиясын, 1978 жылы жарық көрген Ислам энциклопедиясының Қожа Ахмет Ясауиге арналған бөлімін [3, 210–215-бб.] жазған, сондай-ақ 1980 жылы шыққан «Түрік әдебиетінің тарихы» атты еңбегінің «*Tasavvufi Halk Şiirinin Başlangıcı*» (Сопылық сарындағы халық өлеңдерінің бастаулары) атты тарауын Ясауи хикметтеріне арнаған [12, 192–198-бб.] түріктің көрнекті ғалымы Мехмет Фуат Көпрүлү болатын. Ф. Көпрүлү өзінің Ясауиге арналған еңбектерінде Түркістан пірінің аңызға толы ғажайып өмірімен бірге шығармаларының нұсқалары, ерекшеліктері, түркі халықтары әдебиетіне әсері, сопылық әдебиеттегі орны секілді көптеген тақырыптарды ғылыми тұрғыдан саралады, Ясауи өз

хикметтерін түрікшенің қай диалектісімен жазды деген сауалға жауап іздеуге тырысты. Ғалым Ясауи хикметтерін тілдік тұрғыдан арнайы зерттемесе де, ақынның туған жерін және шыққан ортасын бірінші кезекке қоя отырып, «Диуани хикметтің» тілінің жалпы алғанда «Құтадғу біліктен» айырмашылығы жоқ екенін, ал бұл еңбектердің тілі әдеби Хакания түріктерінің тілі деп санауға болатынын айтады [12, 195-б.]. Жалпы бұл пікірді қолдайтын ғалымдар көптеп табылады. Айталық, Т. Менцел де Ясауи тарихаты, Ясауидің түркі халықтарының мекендейтін территорияларындағы ізі секілді тақырыптарды қолға алған 1925 жылы жарық көрген «Die ältesten türkischen Mystiker» (Көне түркі мистиктері) атты мақаласында хикметтердің тілі «Құтадғу білік» және Орхон ескерткіштерінің тілімен бірдей деп түйеді [13, 278-б.]. А.Н. Кононов та Ясауидің хикметтерінің тілі «Құтадғу білік» пен «Алтын йарук» секілді көне қарлұқ-ұйғыр тілдерінде жазылған еңбектерінің тіліне ұқсастырады [14, 3–5-бб.]. Өзбек ғалымы Э. Рустамов та Ясауи хикметтерінің тілі Орхон жазбаларымен бірдей деген көзқараста [15]. М. Маджит «Türk Dünyası Ortak Edebiyatı, Türk Dünyası Edebiyat Kavramları ve Terimleri Ansiklopedik Sözlüğü» (Түркі халықтарының ортақ әдебиеті. Түркі халықтары әдебиетіндегі ұғымдар мен терминдерінің энциклопедиялық сөздігі) атты өз еңбегінде былай дейді: «Ұлан-ғайыр территорияға кең таралғандықтан Ясауидің хикметтерінің жинақтары тілі жағынан түрліше болып келеді. Бірақ Ясауидің хикметтерін Қарахан түрікшесінде жазды деуге болады [16, 209–210-бб.]. Ал Әмір Нажиптің 1965 жылы жарық көрген «Кипчакско-огузский литературный язык Мамлюкского Египта XIV века» атты докторлық диссертациясында «Диуани хикметтің» тілінің грамматикалық және лексикасы жағынан «Құтадғу білік» пен әл-Замахшаридің «Муқаддимет-үл адаб» атты еңбегінен бөлектеу, яғни оның тілінде қыпшақ және оғыз әдеби тілінің ортақ белгілері басымдау екенін баса айтады [17, 9-б.].

Әрине, бұл жерде мынадай маңызды мәселенің басын ашып алуы керек. Қожа Ахмет Ясауи өз хикметтерін өзі өмір сүрген дәуірде жазылған «Құтадғу білігі», «Атебетул хақайық» секілді ескерткіштердің тілінде, яғни Қарахан түрікшесінде жазған болуы әбден-ақ мүмкін. Бірақ, мақаламыздың кіріспе бөлімінде атап өткеніміздей, «Диуани хикметтің» бізге жеткен қолжазбаларының ең ескісі XVII ғасырда жазылғанын естен шығармауымыз керек. Яғни, «Ясауи өз хикметтерін қарахан түрікшесінде жазды» деген сөйлеммен «Диуани хикметтің тілі қарахан түрікшесіне жатады» деген сөйлемнің ара-жігін ажыратып алуды талап етеді. Жалпы, Ясауидің өмір сүрген кезеңіндегі түрік тілі мен «Диуани хикметтің» бізге жеткен қолжазбаларының хатқа түсірілген XVII ғасырдағы түрік тілінің арасында, әсіресе фонетикалық және морфологиялық жақтан, айтарлықтай айырмашылықтың бар екенін ескерсек, біздің талқылап отырған мәселеміздің астарын түсіну қиынға соқпас еді.

Бұл жерде Фуад Көпрүлү айтқандай, Ясауи хикметтерінің бізге жеткен нұсқаларын Қарахан дәуірі еңбектерінің тілінде, яғни Хакания түрікшесінде, немесе Менцел айтқандай, Орхон түрікшесінде жазылды деуіміз үшін ең басты деген кейбір дыбыстар сақталуы керек болатын. Ал хикметте /д/ > /й/ (*айақ* < *адақ*, *тыд-* < *тый-* т.б.), /б/ > /в/ ~ /й/ (*сев-* ~ *сүй-* < *себ-*, *еб* < *үй*, т.б.), /п/ > /ф/ (*йафрақ* < *йапырғақ*, *тофрақ* < *топырақ*, *афақ* < *апақ*, *көфрүг* < *көпрүг*, т.б.) секілді кейінгі дәуірлерге тән дыбыстық алмасулардың орын алғанын көреміз. Біз бұл жерде екі-үш дыбыстық құбылыстан сөз еттік, шын мәнінде Ясауи хикметтерінің Қарахан дәуірінен әлдеқайда кейін жазылғанын дәлелдейтін дыбыстық құбылыстар жеткілікті деуге болады.

Ахмет Ясауиге байланысты маңызды еңбектер жазған және қазақ ғалымдарының ішінде «Диуани хикметтің» тілі төңірегінде алғаш ғылыми пікір айтқандардың бірі – Құдайберген Жұбанов. Оның 1928 жылы бастаған «Мұра-хаттар. Түркі әдебиеттер тілінің танымы» атты алты бөлімнен тұратын еңбегінде Қожа Ахмет Ясауидің есіміне, өміріне, туған жеріне, ата-тегіне, өмір сүрген ортасына, өмір сүрген кезеңіне байланысты көптеген мәліметтер береді. Сонымен бірге еңбектің «Қожа Ахмет Ясауидің 95-толғауы» атты екінші

бөлімінде Қазақ жерінде мекендейтін халықтар үшін «Диуани хикметтің» өте маңызды екенін, алайда бұл еңбек мистикалық тақырыптарды насихаттайды деген желеумен мән берілмей келе жатқанын айтады. Мұнымен қоса ол Ясауи хикметтерін қазақ жазба әдебиетінің өте ерте кезеңде басталғанын дәлелдейтін еңбек ретінде бағалай отырып, бұл еңбекті түркі халықтарының ортақ ескерткіші екенін дәлелдеуге тырысады. «Диуани хикметтің» 1893 жылы Қазан қаласында басылған тасбаспасын негізге ала отырып, хикметтерді Әлішер Науаи, Шейх Саиди, Физули, Хафиз секілді орта ғасырлық түркі ақындарының еңбектерімен салыстырып, көркемдік тұрғыдан талдайды. Сонымен бірге еңбектің қазақ ақын-жырауларының шығармашылығына әсері жайында көзқарастарын ұсынады [18, 300–310-бб.]. Ал «Қожа Ахмет Ясауидің армандары» атты бөлімде хикметтерде қолға алынған тақырыптар туралы сөз қозғайды. Хикметтердің өзегін әділет, шындық, қоғамдағы теңсіздік секілді тақырыптар құрайтынын және ақынның мұндай келеңсіздіктерге қалай қарсы тұрғаны жайындағы өз ой-пікірлерін жазады [18, 311–318-бб.].

Қ. Жұбановтың бұл еңбегінің «Диуани хикметтің мазмұны мен тілі туралы бірер сөз» атты бөлімінде хикметтерді тақырыбы жағынан діни, тарихи құбылыстар және адамдардың игі істері секілді бірнеше топқа бөледі. Хикметтердің ырғағы жайында мынадай пікір білдіреді: «Оның бірқатар толғаулары мистикалық сарындағы өлеңдер болып келеді. Ондай толғауларының көбі-ақ әндетіп айтуға көнеді. Өйткені, Хожа Ахмет осы сарындарын мұриттерінің алқа жиналасында әндетіп айтатын болған» [18, 319-бб.]. Осы тұста Ясауи хикметтерінің тілінің зерттелмеуі ғылым үшін орасан зор кемшілік екенін білдіреді. Сонымен бірге ғалым Ясауи хикметтерінің тілі жайында да ерекше пікір білдіре отырып, Қожа Ахмет Ясауи араб және парсы тілдерін жетік білгеніне қарамастан хикметтерін түрік тілінде және оның қолданған тілінің бүкіл түркілер үшін ортақ екенін баса айтады. Ол: «Хикмәттің» тілі – түрік тілі. Ахметтің өзі де «Хикмәтті» түркі тілімен жазғанын айтады» дей келе [18, 320-б.], «Диуани хикмәттің» тілін ат үсті болса да байқаған адам мұнда қазіргі кездегі өзбектің де, ұйғырдың да, қазақтың да тіліне ұқсайтын жеке-жеке (біріндеген) лексикалық элементтерді де, азды-көпті сөздері қазіргі өзбек немесе ұйғыр тілінде қолданылып жүрген сөз материалы болып шығады... Бірақ «түркінің сахрауй тілінен гөрі басқалау, әдеби қолданыстармен «будандасқан» мәдени формаларды көбірек қолданады» деп пікір білдіреді [18, 321–322-бб.]. Ғалым кітабының соңғы жағында «Диуани хикметтің» тіліне байланысты соңғы тұжырымын былайша білдіреді: Қазіргі таңда әлі анықталып болмаған бір қызық нәрсе – «Хикмәт» тілінің өзбек пен ұйғыр тіліне өте жақындығы – яғни ұқсастығы. Өзбек тіліне оның ұқсастығы тек лексика мен грамматика жағынан ғана емес, тіпті араб, парсы сөздерінен көп қолданушылығы жағынан да емес, негізіне бұл «Хикмәттағы» бірқатар өлең өлшемдерінің өзбек халық әдебиетіндегі кейбір өлең-жырларға тән буын өлшемдеріне де ұқсастығы. Солай бола тұра «Диуани хикмәттің» тілі Науаидың «Шар диуанының» тілінен едәуір басқаша сезімді. Екінші сөзбен айтқанда, «Шар диуанының» тіліне қарағанда «Диуани хикмәт» тілінің өзбектен гөрі қазақ тіліне өте жақындығы. Бұл да алдағы кезде өз зерттеушісін күтіп тұрған мәселенің бірі» [18, 323-б.].

Кеңестік түркологтардың бірі А.К. Боровковтың 1948 жылы жарық көрген «Очерки по истории узбекского языка (определение языка хикматов Ахмада Ясеви)» атты еңбегінде де Ахмет Ясауи және «Диуани Хикмет» тақырыбы кең көлемде талданады. Екі бөлімнен тұратын бұл еңбекте Ахмет Ясауидің түркі халықтарының арасындағы танымалдылығы, аңызға толы өмірі, білімі жайындағы қысқаша кіріспеден соң хикметтерді көркемдік мазмұн және тілдік ерекшеліктері жағынан саралайды. Автор бұл еңбегінде Санкт-Петербург (Залеман нұсқасы) және Қазан қалаларында сақталған нұсқаларын негізге ала отырып, «Диуани хикметті» фонетикалық, морфологиялық және лексикалық жақтан талдайды. Зерделеудің нәтижесінде «Диуани хикмет» шығыс түркі тобы тілінде жазылған деген пікір

айтады. Алайда еңбекте қыпшақ тілдерінің де, оғыз тілдерінің де, қарлұқ тілдерінің де көрсеткіштері бар деген қорытындыға келеді [19, 229–250-бб.].

«Диуани хикметтің» тілдік көрсеткіші жағынан түпнұсқалылығын сақтамаған деген пікірді ұстанатын, яғни Қараханидтер дәуірінде жазылған ескерткіштер тіліне ұқсамайтынын қолдайтын Натан Маллаев 1965 жылы жазған «Өзбек әдебиетінің тарихы» атты еңбегінің екінші бөлімінде X–XII ғасырда өмір сүрген кейбір тұлғалардың қатарында Қожа Ахмет Ясауи турасында да мәліметтер ұсынады. Еңбекте ақынның өмірі, қаламгерлігі, құрметіне арналған есімдер, Түркістандағы кесенесі жайлы тарихи мәлімет, «Диуани хикметтің» нұсқалары және нұсқалардың бір-бірінен айырмашылықтары, хикметтерінің саны, тілі секілді түрлі тақырыптар қарастырылады. Одан соң мынадай қорытынды жасайды: Диуанның тілі мен стилі қаншалықты өзгеріске ұшыраса да, Ясауидің пікірлері сақталған. «Диуани хикмет» Ахмет Ясауидің шәкірттері тарапынан хатқа түсірілген, егер жазған болса Ясы қаласын «Диуани хикметтегідей» Түркістан деп айтпас еді. Өйткені, Ясы қаласы Түркістан атауын XV ғасырдың соңына таман алды. «Диуани хикметтегі» хикметтердің барлығын Ахмет Ясауи емес, оның шәкірттері тарапынан жазылған. Сонымен бірге Ахмет Ясауиге телінген хикметтерде басқа ақындардың шығармалары да араласып кеткен. Сондықтан бұл шығарманы тек Ахмет Ясауидің емес, Ясауия тарихатының бірнеше ғасырдан бері жинақталған мұрасы деу керек. Маллаев бұл пікірден соң «Диуани хикметтің» мазмұны жайында өз бағасын береді. Сонымен бірге хикмет стилінде өлең жазған Сүлеймен Бақырғани, Баба Машын, Шемсиддин Өзгенди, Құл Несими, Убаиди секілді ақындарды да тілге тиек етеді [20, 151–160-бб.].

Түрік халқының көрнекті әдебиеттанушысы Ахмет Кабаклы да өзінің 1966 жылы жарық көрген «Түрік әдебиеті» атты кітабында «Диуани хикметті» Селжұқ Мемлекеті тұсында жазылған еңбек санай отырып, хикметтерде араб және парсы тілдерінің сөздері басым болғанымен А.К. Боровковтың пікіріне ұқсас шығыс түркі тілінде жазылған деген жалпылама ой айтады [21, 75–79-бб.].

«Диуани хикметтің» тілдік және стильдік ерекшеліктеріне қазақ ғалымдарының ішінде Қ. Жұбановтан соң Ғ. Айдаров, Ә. Құрышжанов, М. Томановтардың 1971 жылы жазған «Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі» атты кітабында «Диуани хикметті» орта ғасырлық түркі ескерткіштерінің бірі ретінде бағаланып, еңбектің тілін Қараханидтер дәуірі кезеңінде жазылған еңбектердің тіліне жатқызады [22, 28–30-бб.]. Осы пікірді ұстанатын Ә. Қайдар және М. Оразов та өздерінің «Түркітануға кіріспе» атты кітабында «Қараханидтер дәуірінде көпшілік түркі тілдеріне негізделген, жалпыға ортақ әдеби тілдің болғандығы анық. Ондай тіл, әрине, қахани түркілердің, яғни шігіл, яғма, тухси, т.б. тайпалардың тілі негізінде қалыптасқан «Құтадғу білік», «Хибатул хақайық» сияқты ескерткіштердің тілі арқылы байқалады. Қолдағы бар материалдарға қарағанда, таза түркі тілімен (әдеби тіл делінген қаханилар тілі) бірге аралас тілдерде жазған шығармалар да көріне бастайды. Бір жағынан, ислам діні ықпалының күшеюімен араб пен парсы тілдері элементтері көптеп ене бастаса, екінші жағынан, оғыздар, қыпшақтар мен қарлұқтар арасы алшақтай түсіп, өзіндік тілдік ерекшеліктері айқын көріне бастайды. Міне сондайлардың бірі – діни мазмұнда жазылған Қожа Ахмет Ясауидің «Диуани хикмет» еңбегі. Мазмұны жағынан бұл еңбек бізді онша қызықтыра қоймайды да, тілі болса – аралас. Сондықтан да оны зерттеуші ғалымдардың көпшілігі күні бүгінге дейін ортақ бір шешімге келе алмай жүр» деп пікір айтады [23, 161-б.].

Ясауиге қатысты зерттеу жұмыстарының біршамасы Әлішер Науаи, Лутфи, Секаки секілді шағатай әдебиетінің жарқын өкілдерінің шығармаларын зерттеп, түркологияға ерекше үлес қосқан түрік ғалым Кемал Эраслан тарапынан жазылды. Ғалым Қ.А. Ясауидің тек хикметтерін ғана зерттеп қоймады. Оның 1977 жылы Ахмет Ясауидің тасаввуфтың қағидалары мен шарифаттың заңдарын үйретуге арналған «Фақырнамасына» арналған көлемді мақаласы жарық көрді. Мақала осы еңбек арқылы Ясауидің тілдік ерешеліктерін

зерттеген ғылыми еңбек ретінде үлкен маңызға ие болды деуге келеді. Қолжазбаның тілдік ерекшеліктерін талдаумен бірге түркілердің сопылық дәстүрінің алғашқы еңбектерінің бірі саналатын «Фақырнаманың» транскрипциясы мен түрікше аудармасының енуі мақаланың бағасы мен маңызын одан әрі арттыра түседі [24]. Ахмет Ясауидің «Фақырнамасы» 2008 жылы түрік әдебиеттанушысы Абдурахман Гүзел тарапынан әрі әдеби, әрі тілдік тұрғыдан қолға алынды. «Ахмет Ясауидің «Фақырнамасы» жайында талдау» (Ahmed Yesevî'nin Fakr-nâme'si Üzerine Bir İnceleme) аталатын бұл еңбекте тек «Фақырнама» емес Ясауи мен Ясауитануға байланысты түрлі тақырыптарды қаузаиды. Еңбекте алдымен сопы ақынның өміріне, шығармаларына, ақындығына байланысты жалпылама мағлұматтар берілгеннен соң хикметтер әдеби тұрғыдан талданады. «Фақырнаманың» мазмұны, тасаввуфтың заңдары, мақам, мәртебе секілді тақырыптарға тоқталады. Сонымен қоса шығарманың тілдік және стильдік ерекшелігін талдай отырып, фонетикалық, морфологиялық және лексикалық тұрғыдан қарастырады [25]. Кемал Эрасланның да, Абдурахман Гүзелдің де зерттеуіне сүйенсек, Ясауидің аталған еңбегі де «Диуани хикмет» секілді оның шәкірттері тарапынан жазылған және тілі жағынан да «Диуани хикмет» секілді шағатай дәуірінде жазылған мәтіндерге ұқсас.

Кемал Эрасланның Ясауидің шығармашылығына байланысты тағы бір маңызды еңбегі – 1983 жылы жариялаған «Ahmed Yesevi Dîvân-ı Hikmet'ten Seçmeler» (Ахмет Ясауидің таңдамалы хикметтері) атты шығармасы. Бұл еңбекте түрік ғалымы Ясауидің өмірі, ақындығы, хикметтерге қатысты мәселелер және түркі әдебиетіндегі орны секілді тақырыптарға байланысты жалпы мәліметтер беріліп, «Диуани хикметтің» әртүрлі кітапханаларда сақталған оннан аса нұсқасынан таңдап алынған жетпіс хикметтің транскрипциясын және түрік тіліндегі аудармасын енгізеді. Ғалымның бұдан бөлек Ахмет Ясауиге арналған энциклопедиялық материалдар және Ясауи хикметтерінің қолжазбаларына, тілдік және мазмұндық ерекшеліктеріне байланысты тақырыптарды талдаған бірнеше зерттеу еңбегі жарияланды [26, 13–14-бб.], [27, 37–43-бб.], [28, 159–161-бб.]. Бұл еңбектерінде Кемал Эраслан хикметтердің тілінде қазақ, түркімен, татар, әсіресе өзбек тілінің тілдік ерекшеліктері басым екенін [29, 429-б.], сондай-ақ Ташкент қолжазбасында өзбекшенің, Қазан баспасында Қазан татаршасының тілдік көрсеткіштері анық көрінетінін айтады [30, 38-б.].

Реті келгенде айта кетейік, 2016 жылы Стамбұл қаласында өткен Халықаралық Қожа Ахмет Ясауи симпозиумында баяндама жасаған ұйғыр зерттеушісі Мирегүл Хелилидің берген мәліметіне сүйенсек, ұйғырлар арасында сақталған «Диуани хикмет» нұсқаларының тілінде ұйғыр тілінің әсері байқалатын көрінеді [31, 871-б.].

Мариям Ишмухамедованың 1995 жылы Өзбекстанда «Дивони хикматнинг қулийозмалари» тақырыбында қорғалған диссертациясында Өзбекстанның мемлекеттік және жеке кітапханаларында, музейлерінде сақталған нұсқаларының мазмұнын салыстырып, нұсқалардың сақталған жерлері туралы кең мәлімет береді. Сонымен бірге зерттеуші Н. Баскаковтың пікірін қуаттай отырып, «Диуани хикмет» түркі тілдерінің қарлұқ тобының тілдік ерекшеліктерін көрсетеді деген қорытындыға келеді [32, 7-б.]. Дәл мұндай пікірді татар ғалымы Лейсан Кафилевна Кадырова да қолдайды. Л. Кадырова өзінің 2002 жылы қорғаған «Лексико-семантические и стилистические особенности хикметов Ахмада Ясави (По Казанским изданиям)» атты кандидаттық диссертациясында Г. Ибрагимов атындағы Тіл, Әдебиет және Өнер институтында (1 нұсқа), Н.И. Лобачевский атындағы Қазан Ұлттық Университетінде (6 нұсқа) сақталған 7 нұсқа туралы мәлімет бере отырып, бұл нұсқалардың барлығында да қарлұқ тілдерінің ерекшеліктері басым екенін алға тартады [33, 7–8-бб.].

Сонымен бірге «Диуани хикметтің» тілі туралы пікірлер түркі тілдерінің тарихына байланысты жазылған оқулықтарда да орын беріліп келеді. Мысалы, Ахмет Жафероғлу [34, 80–82-бб.], Ахмет Бижан Эржиласун [35, 338–342-бб.], Али Акар [36, 164–166-бб.] секілді

түрік ғалымдары өздерінің түркі тілдерінің тарихын саралайтын еңбектерінде Ахмет Ясауиге арнайы бөлім арнап, оны Қарахан әдебиетінің өкілі ретінде көрсетеді. Бірақ «Диуани хикмет» Ясауидің шәкірттері тарапынан хатқа түсірілгендіктен оның тілдік ерекшелігі жағынан Қарахан дәуірі ескерткіштерінің тілінен гөрі Шағатайша жазылған ескерткіштер тіліне ұқсайтынын атап өтеді. Соның ішінде Жафороғлуның Ясауи хикметтерін Қарахан дәуірі ескерткіштерінің арасында санаса да, оның тіліндегі кейбір формаларға назар аударып, еңбектің тілі жағынан Қарахан дәуірінің басқа ескерткіштеріне ұқсамайтын формалардың бар екенін, мысалы, «Диуани хикметте» өнімді жұмсалатын ілік септігінің {-нЫІ} жалғауын атап көрсетеді. Бұл тұлғаның Шағатайшаның бүгінгі өкілі «өзбекшенің диалектілерінің әсері болуы керек» деген пікір айтады [34, 98-б.].

Ал 1989 жылы У. Турсунов, Б. Урунбоев және А. Алиевтердің бірлесіп жазған «Өзбек әдеби тілінің тарихы» атты еңбегінде Ясауи хикметтерін өзбек жазба тілінің XII ғасырдың соңғы кезеңіндегі еңбектерінің бірі ретінде бағалап, оның тіліне байланысты қысқаша мәлімет береді. Еңбекте алдымен «Диуани хикметтің» қолдағы бар нұсқаларының кейінгі кезеңдерде жазылғанын алға тартып, А.К. Боровков, А. Вамбери, Ф. Көпрүлү секілді кейбір зерттеушілердің пікірлерін саралайды. Сондай-ақ «Диуани хикметтің» кейбір грамматикалық және фонетикалық ерекшеліктерін өзбек тілімен салыстырады. Сөздік қорын талдау барысында кейбір парсы және араб тілінен енген сөздерге тоқталады [37, 81–84-бб.].

А. Мухтаров пен У. Санақуловтың 1995 жылы жарық көрген «Өзбек әдеби тілі» атты еңбегінің «Эски узбек адабий тилининг шаклланишида қарлуқ-чигил-уйғур тил бирлигининг ахамияти» (Ескі өзбек әдеби тілінің қалыптасуындағы қарлуқ-шигил-ұйғыр тіл бірлестігінің маңызы) бөлімінде «Диуани хикметті» Қарахан дәуіріне тиесілі «Құтадғу біліг», «Атабетүл хақайық» және «Диуан-и лугат ит-түрік» шығармаларымен қатар қарастырады. Бұл бөлімде «Диуани хикметте» шарифат және тасаввуфқа тән діни және философиялық тақырыптардың қозғалатынын жазады. Одан соң Ясауидің жеке басына қатысты кейбір мәліметтерді беріп, көптеген ғылыми жұмыстарда Ахмет Ясауиге байланысты теріс пікірлер айтылып жүргенін тілге тиек етеді. «Диуани хикметтің» ең көне нұсқасының жазылу кезеңі және тілі жайындағы көзқарастарын білдіреді. Мұнымен қоса Ясауидің халық өлеңдерінің сарынында және халықтың ең оңай түсінетін тілінде жазғанын айтып өтеді. Авторлар «Диуани хикмет» XII ғасырдағы өзбек тілінің ерекшеліктерін көрсететін ең маңызды шығарма деген пікірді қуаттайды. Сонымен қоса хикметтердегі түркизмдерге байланысты маңызды талдаулар жасайды. Хикметтерде араб және парсы тілдерінен кірген кейбір діни сөздер мен тіркестердің көптеп кездесетінін айта отырып, оларды мысалдармен көрсетеді, фонетикалық және морфологиялық ерекшеліктеріне байланысты кейбір сараптамаларын ұсынады [38, 64–69-бб.].

1995 жылы У. Турсунов, Б. Урунбоев және А. Алиевтің жазған «Өзбек әдеби тілінің тарихы» атты еңбегінің «Диуани хикметтің» тілдік ерекшеліктеріне қатысты тарауында «Диуани хикметтің» түрлі нұсқалары мен нұсқаларының тілі жөніндегі көзқарастарды зерделеп, саралайды. «Диуани хикметте» кездесетін кейбір тілдік элементтерді талдайды. Кейбір мысалдар арқылы «Диуани хикметтің» тілі жайында ойларын былай жеткізеді: Хикметтердің тілін талдағанымызда оның тілінен жергілікті диалектілердің ерекшеліктерін кездестіреміз. «Диуани хикметтің» нұсқаларын хатқа түсіруші қай диалектінің өкілі болса, «Диуани хикметте» де сол диалектінің тілдік көрсеткіштерін кездестіруге болады [39, 82-б.]. Сондай-ақ авторлар бұл еңбекте «Диуани хикметтің» сөздік қорына назар аударып, *қайу*, *қамуз*, *илиг*, *арыз учмақ*, *йазуқ*, *нучук* секілді сөздер арқылы хикметтердің XIV–XVI ғасырдан бұрынғы мәтіндердің тіліне ұқсайтынын дәлелдеуге тырысады [39, 84-б.].

Қазақ түркітанушысы Ә. Құрышжанов та өзінің «Тіл тарихы туралы зерттеулер» атты ғылыми еңбегінің бір бөлімін Ахмет Ясауиге арнайды. Бұл бөлімде Ясауидің өміріне байланысты мәліметтерге аздап тоқталғаннан соң ақынның өмір сүрген кезеңі, сол кезеңдегі



түркі халықтарының наным-сенімі мен мәдениеті, түркі тілдері, көне түркілердің сопылық әдебиеті және тарихы секілді түрлі тақырыптар Ясауиге байланыстырыла талданады. Содан соң «Диуани хикметтің» қазақ тіліндегі аудармалары жайлы өз көзқарастарын білдіріп, аздап сын айтады. Аудармалардағы кейбір қателіктер мен кемшіліктердің түзетілуін және «Диуани хикмет» сияқты ескерткіштерді аудару үшін араб-парсы тілдерін біліп қана қоймай, көне, орта ғасырдағы түркі тілдерінің ерекшеліктерін және тасаввуфқа байланысты терминдерді, көптеген тілдік бірліктерді білу керектігін баса айтады. Бұл ерекшеліктерді дәлелдеу мақсатында қате аударылған кейбір формаларды мысал ретінде көрсетеді [5, 374–402-бб.].

Соңғы кезеңдерде Татарстанда түркілердің сопылық әдебиеті жайындағы зерттеулер жүргізіп, елеулі еңбектер жазып жүрген зерттеушілердің бірі Ә.Т. Сибгатуллина да Ясауитануға айтарлықтай үлес қосуда. Оның «Илахи гашыйклар йулынан», «Татар әдебиятында суфичилик (чыканаклар, тематикп хәм жанр үзенчлеклере)», «Татар дини-суфи әдебияты» атты еңбектері осы тақырыпқа арналады. Ә.Т. Сибгатуллина Ахмет Ясауи тақырыбын алғаш 1999 жылы жазған «Илахи гашыйклар йулынан» атты еңбегінде қолға алады. Аталған еңбекте автор Вейсел Қарани, Хаким ата, Мәулана Желеладдин-и Руми, Хажы Бекташ-ы Уәли, Шейх Зейнуллах Ресули секілді әйгілі сопылармен бірге Ахмет Ясауиді де қарастырады. Әсіресе, Ахмет Ясауидің Мәуренахрді, Дешті-қыпшақты, Анадоныны, Еділ мен Жайықты мекендеген түркі халықтарының мәдениетіндегі орны, оның туған жылына байланысты мәселелер, білімі мен рухани дүниесіне әсер еткен маңызды тұлғалар, Еділ мен Бұлғар аумағын мекендейтін түркілердің сенімдері секілді тақырыптарды да саралайды. Еңбекке сонымен бірге Ясауи тарихатының негіздері, алғашқы дереккөздері, тасаввуфқа байланысты терминдер жайындағы мәліметтер енеді. «Диуани хикметтің» нұсқалары және Ахмет Ясауидің ізбасарлары, шәкірттері, т.б. турасында маңызды мәліметтер береді [40, 25–46-бб.]. Ал 2000 жылы жарық көрген «Татар әдебиятында суфичылық (чыканаклар, тематика хәм жанр үзенчлеклере)» (Татар әдебиетінде сопылық: Дереккөздері, тақырыптар және жанр ерекшеліктері) атты кандидаттық диссертациясында сопылықтың түркі халықтарының мәдениеті мен әдебиетіндегі орны, Ясауи хикметтерінде қолға алынған маңызды тақырыптарды талқылайды. Сонымен бірге Ясауидің татар халқынан шыққан сопыларға және қаламгерлерге әсері жайында өз көзқарасын жазады және Пайғамбарлар, сопылар, діни сенімдер мен культтер жайында жазылған еңбектер заманауи көзқарас тұрғысынан сараланады. Ал «Хожа Ахмед-и Ясеви вә Қазан татарлары әдебиятында тасаввуф» атты 1997 жылы жарық көрген ауқымды мақаласында Ясауи хикметтерінің татар тіліне әсері жайында Ясауи және Бақырғани өз шығармалары бұлғар-татар тілдерінің сөздік қорының баюына, дыбыс жүйесіне және морфологиялық құрылымының қалыптасуында орасан зор үлесі бар екенін атап өтеді [44, 51-б.].

Көріп отырғанымыздай, «Диуани хикметтің» тілдік және стильдік ерекшеліктері отандық, сол секілді алыс-жақын шетелдік ғалым-зерттеушілердің назарын аударып келеді. Әр ғалым-зерттеуші хикметтердің тілдік және стильдік ерекшеліктеріне байланысты түрліше пікір айтты. Бірақ дәл осы тақырыпты қазақ ғалымы Рабиға Сыздықова секілді ғылыми пікірін арнайы зерттеп, әрбір тілдік бірлікке мұқият назар аударып барып айтқан ғалым жоқ. Біршама қолжазбаларды оқып, ғылым әлеміне танытқан ғалым 2004 жылы жарық көрген «Ясауи хикметтерінің тілі» атты еңбегін жарыққа шығарғанға дейін бұл тақырыпқа үлкен дайындықпен келді деуге болады. Яғни, бұл еңбекке дейін ғалымның «Ясауи мұрасының тілін зерттеудің қажеттігі» (2001 жылы), «Ясауи тілінің қыпшақтық-оғыздық негізі» (2002 жылы) атты мақалаларында, 2004 жылы жарық көрген «Қазақ әдеби тілінің тарихы» атты кітабында сопы ақынның өміріне, әдебиетке қосқан үлесіне, сондай-ақ көркемдік ерекшеліктеріне, әсіресе шығармаларының тілдік ерекшеліктеріне назар аударып отырды. Ал «Ясауи хикметтерінің тілі» еңбегінде ғалым қазіргі таңда XVII ғасырда хатқа түсіп, XIX ғасырдың соңғы ширегінде К.Г. Залеман тарапынан Самарқандтан Санкт-Петербург

қаласына алып кеткен нұсқаның транскриптің жасап, ақауы бар тұстарда XIX–XX ғасырларда Қазан қаласында жарық көрген тасбаспаларын пайдалана отырып, Ясауи хикметтерінің лексикасы, фразеологиясы, морфологиялық құрылымы, фонетикалық, фонологиялық жүйесі, стильдік ерекшеліктері, көркемдік сипаты секілді тілдік ерекшеліктерін көрсететін бүкіл элементтерді синхронды әрі диахронды тұрғыдан алып кеңінен зерттеп, талдайды. Әсіресе, әрбір тілдік элементтің ізін қазіргі түркі тілдерінен іздей отырып, көбіне-көп қазақ тіліндегі қолданысымен салыстыруды көздейді [42, 3-б.]. Осы арқылы ғалымның тілімен айтқанда «Ясауи хикметтерінің негізі түркі тілдерінің қай бұтағына жатады немесе жақын деген проблеманы шешуге» тырысып, нәтижесінде мынадай тұжырым қабылдайды: Ясауи хикметтерінің сөздік қазынасы мен фонетика-морфологиялық бітімі бір ғана түркі тілін былай қойғанда, бір ғана қыпшақтық немесе оғұздық, я болмаса қарлұқтық тобына жатпайды, мұнда өзге де түркі жазба ескерткіштері сияқты бұлардың барлығының да үлгілері (бірліктері, элементтері) орын алған, бірақ Ясауи тілінің сүйегі қыпшақтық, оның j-тобына (*йақын, йоқ, йаман*) жататын тіл, сонымен қатар мұнда оғұз элементтері мықты араласуы көзге түседі, көп ретте қыпшақ-оғұз қатарлары жарыса қолданылып отырады, сондықтан Ясауи тілінің негізі қыпшақ-оғұз әдеби тілі деп бізден бұрын айтылған тұжырымды біздің талдауларымыз да қуаттайды [42, 198-б.]. Бұл тұста ғалым Ясауи хикметтерінің тілін қыпшақ және оғыз элементтерінің араласқан тілінде жазылғандығын қолдайтын Е. Бертельс, А.Б. Боровков, Ә. Нажип секілді ғалымдардың ойларына қосылатынын айтып отыр [43, 90-б.], [44, 11-б.], [45, 235-б.]. Ал енді бұл пікірге мүлтіксіз деп келісе салу да мүмкін емес. Рас, хикметтерде қыпшақ және оғыз тілдерінің элементтері баршылық. Бірақ бұлар қарлұқ элементтерінен басым деп айту қиын. Оның үстінде араб әліпбиі фонетикалық жазу түрі болмағандықтан көптеген дыбыстар туралы нақты пікір айтуға мүмкіндік бермейтінін былай қойғанда, хикметтерде түркі тілдерінің үш бұтағына тән ортақ элементтер де аз емес екенін естен шығармаған абзал. Жалпы оғыз тілдерінің қыпшақ және қарлұқ тілдерінен айыратын ең басты ерекшеліктер бар. Сонымен бірге қыпшақ және оғыз тілдерін ортақтастыратын дыбыстық құбылыстар мен морфемалар да жоқ емес. Оғыз тілдерінде, әдетте, сөз басындағы /к/ ~ /к/ дыбыстары /г/ ~ /ғ/ дыбысына (*кел- > гел-, кет- > гит-*, т.б.), /т/ дыбысы /д/ дыбысына (*тағ > дағ, тұр- > дұр-*, т.б.), кейбір сөздерде сөз басындағы /б/ дыбысы /в/ дыбысына (*бар > вар, бер- > вер-*, т.б.) алмасу құбылысы, сол секілді *бол-* етістігі *ол-* болып қолданылуы тиіс болатын. Шынында, кейбір хикмет нұсқаларында осындай оғыздық формалар арагидік кездесіп қалып жатады. Бұл жайында Ахмет Ясауидің шығармаларына байланысты маңызды зерттеу еңбектерін жазған түрік ғалымы Зеки Каймаздың 2002 жылы жариялаған «Носа Ahmet Yesevi'nin Hikmetlerindeki Oğuz Türkçesi Unsurları» (Қожа Ахмет Ясауидің хикметтеріндегі оғыз түрікшесіне тән элементтер) атты мақаласында көрсетіп берген еді. Атап айтқанда, хикметтердегі шағатай тілінде қолданылатын *ал-* көмекші етістігімен қоса оғыз тілдерінде кең таралған *бил-* етістігінің, есімшенің {-ДҮҚ}, {-мЫш} жұрнақтарының, кейбір мысалдарда *бол-* етістігімен қатар *ол-* етістігінің қолданылатындығына назар аударады [46]. Бірақ бұлардың қолданылуы жиілігі тым аз екенін баса айтқымыз келеді. Тағы бір айта кететін нәрсе, көне түрікшедегі сын есім тудырушы {-ЛЫҒ} жұрнағының соңындағы /-ғ/ дыбысының сақталуы [47, 61-б.], әдетте шығыс септігі формасының {-дАН} емес көне түркі, шағатай, қазіргі ұйғыр тілдеріндегідей {-дЫн} болуы, шағатай, өзбек, ұйғыр тілдеріндегідей проминал /н/ дыбысының жиі-жиі түсіріліп айтылуы Ясауи хикметтерін үзілді-кесілді оғыз-қыпшақ тілді еңбек деп айтуға кедергі туғыза береді.

### Қорытынды

Сонымен түркі халықтарының пір тұтатын сопы шайырларының бірі Қожа Ахмет Ясауи X–XIII ғасырларда Орта Азия және Мәуренахырда құрылған Хакания (Қарахан) мемлекеті тұсында Махмұт Қашқари, Жүсіп Баласағұн, Ахмет Жүгнеки секілді түркі

әлемінің ұлы тұлғаларымен бір заманда өмір сүрсе де, оның хикметтерінің қолымыздағы ең көне Мысыр нұсқасы өзі өмірден өткеннен соң (б.ж.с. 1166) бес жүз жылдан соң хатқа түскенін көреміз. Көне саналатын Санкт-Петербург, Көкшетау, Стамбұл нұсқаларының өзі сол XVII ғасырдың орта шенінен былай хатқа түскен.

Қазіргі шақта Орта Азияда ғана емес әлемнің көптеген елдерінде «Диуани хикметтің» нұсқалары сақталған. Ғалым Ә.Құрышжанов «Диуани хикметтің» төрт жүзден аса нұсқасы барын айтады, алайда мұны тап басып айту мүмкін емес екенін де ескерткіміз келеді. Себебі уақыт өткен сайын ескерткіштің Орта Азия мемлекеттері, Түркия, Ресей, Иран, Мысыр, Үндістан, Венгрия, Франция, Әзербайжан, Ұлыбритания, Италия, Ауғанстан секілді түрлі мемлекеттерінің кітапханаларынан, мұражайларынан және кейбір кісілердің жеке кітапханаларынан көптеген қолжазба нұсқалары табылып жатыр. Бұлардың біршамасы ғылым әлеміне таныстырылып үлгергенімен көбісі әлі де зерттеуден тыс қалып келеді. Бүгіндері оқылып, талданған «Диуани хикмет» нұсқаларындағы ой мен идея бірдей болғанымен, мазмұны мен тілдік ерекшеліктерінде айтарлықтай айырмашылықтар бар екені де аз айтылып жүрген жоқ. Осыған орай сан түрлі пікір мен көзқарасты да аз кездестірмейміз. Әсіресе, ескерткіштің түркі тілдерінің қай бұтағына тән екені жайында пікір көп айтылған.

«Диуани хикметті» Ә. Рустамов, Т. Менцел секілді ғалымдар көне түрік тілінде жазылған десе, Ф.М. Көпрулу, Ғ. Айдаров, Ә. Құрышжанов, М. Томановтар Қарахан/қахания түркілерінің тілінде, К. Эраслан, А. Гүзел шағатай тілінде, Ә. Нажип, А.К. Боровков, Р. Сыздықова, Е. Бертельстер оғыз және қыпшақ тілдерінің, А.Н. Кононов, Н. Баскаков, Л.К. Кадыровалар қарлұқ-ұйғыр тілдерінің негізінде, А. Вамбери, А. Мухтаров, У. Санақуловтар өзбек тілінде жазылды деген пікір білдіреді. Ал К. Эраслан, У. Турсунов, Б. Урунбоев және А. Алиевтер әр нұсқада әр түрлі жергілікті диалектілердің ерекшеліктері кездеседі деп көрсетеді. Қ. Жұбанов, Ә. Қайдар және М. Оразов секілді ғалымдар аралас тілді еңбек деп бағалайды. Дегенмен, ғалымдар «Диуани хикметтің» тілін түркі тілдерінің қай бұтағына жатқызса да, басқа бұтақтарға тән тілдік элементтердің де аралас жүретінін мойындайды. Бір жағынан ғалымдардың пікірінің әр түрлі болуы «Диуани хикметтің» нұсқаларының тілінде айырмашылықтардың кездесуіне байланысты болуы да ықтимал. Яғни, бұл тұста К. Эрасланның «Ташкент қолжазбасында өзбекшенің, Қазан баспасында Қазан татаршасының тілдік көрсеткіштері анық көрінеді» деген пікірінің жаны бар деуге тура келеді. Өйткені, «Диуани хикметтің» қолымыздағы нұсқалары XV–XX ғасыр аралығында Орта Азия халықтарының ортақ жазба әдеби тіліне айналған шағатай тілінің соңғы кезеңдерінде, яғни Классикалық дәуірдің соңғы кезеңі (Джейсон Экман) деп аталатын кезеңінде жазылғанына ешкім дау айта алмайды. Ал бұл дәуір екі-үш ғасыр бойы қолданыла келіп, әбден қалыптасқан шағатай тілінде жазылған әдеби мәтіндердің тіліне түркі тілдерінің жекелеген элементтерінің дендеп ене бастаған дәуірі десек әбден болады.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Қамбарбекова Г.А. Мехман-Наме-и Бухара шығармасының зерттелуі және оның қазақ тіліне аударылу мәселелері // Известия НАН. Часть 2. Серия общественных наук. – 2011. – С. 42–47.
2. Eraslan K. Dîvân-ı hikmet. islâm ansiklopedisi. – İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı, 2012. – S. 429–430.
3. Köprülü M.F. Ahmed Yesevî. İslâm ansiklopedisi. 1. cilt. – İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 1993. – S. 210–215.
4. Tulum M.M. Dîvân-ı hikmet: Hikmetler mecmuası – Mısır Nüshası 1650. – İstanbul: Ketebe Yayınevi, 2019. – 350 s.
5. Құрышжанов Ә. Тіл тарихы туралы зерттеулер. – Алматы: Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті, 2011. – 614 б.

6. Köprülü M.F. Türk edebiyatında ilk mutasavvıflar. – Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1976. – 560 s.
7. Erhan A. Ahmed Yesevi üzerinde bir bibliyografya denemesi // Bir Türk Dünyası İncelemeleri. – 1995. – №3. – S. 3–32.
8. Bozkurt B. Ahmed Yesevi bibliyografyası: Türkiye’de Yesevi ile İlgili Çalışmalara Dair Değerlendirmeler // Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic. – 2016. – Volume 11/17 Fall. – S. 283–335.
9. Hasan N. Batı’da Yesevîlik çalışmaları // Türk Kültürü me Hacı Bektaş Velî Araştırma Dergisi. – 2012. S.: 61. – S. 151–168.
10. Vámbéry Á. Čagataische sprachstudien. – Leipzig, 1867. – 368 s.
11. Akün Ö.F. Mehmed Fuad Köprülü / İslâm Ansiklopedisi, 28. cilt. – İstanbul: Millî Eğitim Basımevi, 2003. – S. 471–486.
12. Köprülü M.F. Türk edebiyatı tarihi. – İstanbul: Ötüken Neşriyatı, 1980. – 550 s.
13. Menzel T. Die ältesten türkischen mystiker // Zeitschrift der Deutschen Morgenländischen Gesellschaft, cilt 79, Halle: Universitäts-und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt, 1925. – S. 268–279.
14. Кононов А.Н. Предисловие к книге Э. Наджипа «Исследования по истории тюркских языков XI–XIV вв.». – М.: Наука, 1989. – 291 с.
15. Рустамов Э. Ахмад Яссави хикматларида тарих ва хаёт садоси // Ўзбек тили ва адабиёти. – 1972. – №4–5. – С. 75–78.
16. Macit M. Divan-ı hikmet. Türk dünyası ortak edebiyatı, Türk dünyası edebiyat kavramları ve terimleri ansiklopedik sözlüğü. 2. cilt. – Maltepe-Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayını, 2003. – 520 s.
17. Наджип Э.Н. Кипчакско-огузский литературный язык Мамлюкского Египта XIV века: Автореф. дисс. ... докт.филол.наук. – М., 1965. – 9 с.
18. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту институты, 2010. – 608 б.
19. Боровков А.К. Очерки по истории узбекского языка (определение языка хикматов Ахмада Ясеви) // Советское Востоковедение. V часть. – Москва-Ленинград: Издательство Академии Наук СССР, 1948. – С. 229–250.
20. Маллаев Н. Ўзбек адабиёти тарихи. – Тошкент: Ўқитувчи нашриёти, 1965. – 659 б.
21. Kabaklı A. Türk edebiyatı tarihi. C. 2. – İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı Yayınları, 1966. – 904 s.
22. Айдаров Ғ., Құрышжанов Ә., Томанов М. Көне түркі жазба ескерткіштерінің тілі. – Алматы: Мектеп, 1971. – 272 б.
23. Қайдар Ә., Оразов М. Түркітануға кіріспе. – Алматы: Арыс, 2004. – 358 б.
24. Eraslan K. Yesevî’nin Fakr-nâmesi // İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi. – 1977. – Sayı: 22. – S. 45–120.
25. Güzel A. Ahmed Yesevî’nin Fakr-nâme’si üzerine bir inceleme. – Ankara: Öncü Basımevi, 2008. – 414 s.
26. Eraslan K. Ahmed Yesevi ve Divan-ı hikmeti // Türk edebiyatı özel sayısı. – 1989. – Sayı: 192. – S. 13–14.
27. Eraslan K. Ahmed Yesevi’nin hayatı // Türk edebiyatı özel sayısı. – 1989. – Sayı: 192. – S. 37–43.
28. Eraslan K. Ahmed Yesevi. İslam ansiklopedisi. 2. cilt. – Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı, 1989. – S. 159–161.
29. Eraslan K. Hoca Ahmed Yesevi ve Emir Timur hakkında bir belge // Hacettepe Üniversitesi Türkiyat araştırmaları. – Ankara, 2010. – S. 353–448.
30. Eraslan K. Ahmed Yesevi Dîvân-ı hikmet’ten seçmeler. – Ankara: T. C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 2000. – 504 s.
31. Helilili M. Divan-ı hikmet’in uygurlar arasında bulunan nüshaları / Uluslararası geçmişten geleceğe Hoca Ahmed Yesevi sempozyumu. – İstanbul 26-28 Eylül 2016. C. 2. – S. 867–880.
32. Ишмухамедова М. «Девони хикматнинг» кулѳзмалари: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Тошкент, 1995. – 22 б.
33. Кадырова Л. Лексико-семантические и стилистические особенности хикметов Ахмада Ясави (по Казанским изданием): дисс. ... канд. филол. наук. – Казань, 2002. – 26 б.
34. Caferoğlu A. Türk dili tarihi. I-II. cilt. – İstanbul: Enderun Kitabevi, 1984. – 215 s.

35. Ercilasun A.B. Başlangıçtan yirminci yüzyıla türk dili tarihi. – Ankara: Akçağ Yayınları, 2004. – 486 s.
36. Akar A. Türk dili tarihi. – İstanbul: Ötüken neşriyat, 2016. – 336 s.
37. Турсунов У., Урунбоев Б., Алиев А. Ўзбек адабий тили тарихи. – Тошкент: Адабиот ва санаат нашрияти, 1989. – 282 б.
38. Мухтаров А., Санақулов У. Ўзбек адабий тили тарихи. – Тошкент: Укитивчи, 1995. – 159 б.
39. Турсунов У., Урунбоев Б., Алиев А. Узбек адабий тили тарихи. – Тошкент: Адабиот ва санаат нашрияти, 1995. – 320 б.
40. Сибгатуллина Ә. Илаһи гашыйқлар юлынан (суфичылык турында очерклар). – Казань: Кыйбла нешерияты, 1999. – 144 б.
41. Сибгатуллина Ә. Татар әдәбиятында суфичылык (чыканаклар, тематика хәм жанр үзенчлеклере): дисс. ... канд. филол. наук. – Алабуга, 2000. – 381 с.
42. Сыздықова Р. Ясауи хикметтерінің тілі. – Алматы: Ел-шежіре, 2004. – 664 б.
43. Қоңыратбаев Ә. Көне мәдениет жазбалары. – Алматы: Ана тілі, 1991. – 146 б.
44. Боровков А.К. Очерки по истории узбекского языка (определение языка хикметов Ахмада Ясеви) // Советское востоковедение. – 1948. – №5. – С. 229–250.
45. Келімбетов Н. Ежелгі әдеби жәдігерлер. – Алматы: Алатау, 2005. – 490 б.
46. Kaymaz Z. Noca Ahmet Yesevi'nin hikmetlerindeki oğuz türkçesi unsurları // Türk dünyası araştırmaları. Ağustos. – 2002. – Sayı: 139. – S. 155–162.
47. Utebekov S. Divân-i Hikmet'in Kökşetav Nüshasında Anlam Alanları Açısından Türkçe Kökenli İsimlerin Değerlendirilmesi // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2 (124). – S. 58–78.

#### REFERENCES

1. Qambarbekova G.A. Mehman-Name-i Buhara shygarmasynyn zerttelui jane onyn qazaq tiline audarylu maseleleri [The study of Mehman-Name-i Bukhara and the problems of its translation into the Kazakh language] // Izvestia NAN. Chast 2. – Almaty: Seria obshestvennyh nauk. – 2011. – S. 42–47. [in Kazakh]
2. Eraslan K. Divan-i hikmet [Diwan-i hikmet]. Islam ansiklopedisi. C. 9. – Istanbul: Türkiye Diyanet Vakfy, 2012. – S. 429–430. [in Turkish]
3. Koprulu M.F. Ahmed Yesevi [Ahmet Yesevi]. Islam ansiklopedisi. 1. cilt. – Istanbul: Milli Egitim Basymevi, 1993. – S. 210–215. [in Turkish]
4. Tulum M.M. Divan-i hikmet: Hikmetler meymuasy – Mysyr Nushasy 1650 [Diwan-i Hikmet: The Journal of Wisdom – Egyptian Copy 1650]. – Istanbul: Ketebe Yaiynevi, 2019. – 350 s. [in Turkish]
5. Quryshjanova A. Til tarihy turaly zertteuler [Studies on the history of language]. – Almaty: Qazaq Memleketik Qyzdar Pedagogikalyq Universiteti, 2011. – 614 b. [in Kazakh]
6. Koprulu M.F. Turk edebiyatynda ilk mutasavvyflar [The first mystics in Turkish literature]. – Ankara: Turk Tarih Kurumu Basymevi, 1976. – 560 s. [in Turkish]
7. Erhan A. Ahmed Yesevi uzerinde bir bibliyografia denemesi [A bibliography essay on Ahmed Yesevi]// Bir Turk Dunyasy Injelemeleri. – 1995. – №3. – S. 3–32. [in Turkish]
8. Bozkurt B. Ahmed Yesevi bibliyografyasi: Turkiye'de Yesevi ile ilgili chalyshmalara dair degerlendirmeler [Ahmed Yesevi Bibliography: Evaluation of Studies Related to Yesevi in Turkey] // Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 11/17 Fall, 2016. – S. 283–335. [in Turkish]
9. Hasan N. Baty'da Yesevilik chalyshmalary [Yesevi studies in the West] // Turk kulturu ve Hajy Bektash Veli arashtyrma dergisi. – 2012. – S.: 61. – S. 151–168. [in Turkish]
10. Vambery A. Chagataische sprachstudien [Chagatai language studies]. – Leipzig, 1867. – 368 s. [in German]
11. Akun O.F. Mehmed Fuad Koprulu [Mehmed Fuad Koprulu] // Islam ansiklopedisi, 28. jilt. – Istanbul: Milli Egitim Basymevi, 2003. – S. 471–486. [in Turkish]
12. Koprulu M.F. Turk edebiyaty tarihi [Turkish literature history]. – Istanbul: Otuken Neshriaty, 1980. – 550 s. [in Turkish]

13. Menzel T. Die ältesten türkischen mystiker [The oldest Turkish mystics] // Zeitschrift der Deutschen Morgenlandischen Gesellschaft, cilt 79, Halle: Universitäts-und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt, 1925. – S. 268–279. [in German]
14. Kononov A.N. Predisloviye k knige E.Nadjipa «Issledovania po istorii tiurkskih iazykov XI–XIV vv.» [Preface to the book by E. Najip “Studies on the history of the Turkic languages of the XI–XIV centuries”]. – M.: Nauka, 1989. – 291 s. [in Russian]
15. Rustamov E. Ahmad Yassavi hikmatlarida tarix va hayot sadosi [The sound of history and life in the wisdom of Ahmed Yassavi] // «Uzbek tili va adabiyoti». – 1972. – №4-5. – S. 75–78. [in Uzbek]
16. Majit M. Divan-i hikmet [Diwan-i hikmet] // Turk duniasy ortak edebiyati, Turk duniasy edebiyat kavramlari va terimlari ansiklopedik sozluhu. 2. jilt. – Maltepe-Ankara: Ataturk Kultur Merkezi Yaiyny, 2003. – 520 s. [in Turkish]
17. Nadjip E.N. Kipchaksko-oguzskiy literaturniy iazyk Mamliukskogo Egipta XIV veka [Kipchak-Oguz literary language of Mamluk Egypt of the 14th century]. – Avtoref. diss. ... dokt. filol. nauk. – M., 1965. – 9 s. [in Russian]
18. Jubanov Q. Qazaq tili jonindegi zertteuler [Studies on the Kazakh language]. – Almaty: Memleketтик tildi damyту instituty, 2010. – 608 b. [in Kazakh]
19. Borovkov A.K. Ocherki po istorii uzbekskogo iazyka (opredelenie iazyka hikmatov Ahmada Yasevi) [Essays on the history of the Uzbek language (definition of the Hikmat language by Ahmad Yasevi)] // Sovetskoe Vostokovedenie. V chast. – Moskva-Leningrad: Izdatelstvo Akademii Nauk SSSR, 1948. – S. 229–250. [in Russian]
20. Mallaev N. Uzbek adabiyoti tarihi [History of Uzbek literature]. – Toshkent: Uqituvchi nashrioti, 1965. – 659 b. [in Uzbek]
21. Kabakly A. Turk edebiyati tarihi [History of Turkish literature]. C. 2. – Istanbul: Turk Edebiyatı Vakfy Yayinlari, 1966. – 904 s. [in Turkish]
22. Aidarov G., Quryshjanov A., Tomanov M. Kone turki jazba eskertkishterinin tili [The language of ancient Turkic written monuments]. – Almaty: Mektep, 1971. – 272 b. [in Kazakh]
23. Qaydar A., Orazov M. Turkitanuga kirispe [Introduction to Turkic studies]. – Almaty: Arys, 2004. – 358 b. [in Kazakh]
24. Eraslan K. Yesevi'nin Fakr-namesi [Fakr-names of Yesevi] // Istanbul Universitesi Edebiyat Fakultesi Turk Dili ve Edebiyatı Dergisi. – 1977. – Sayı: 22. – S. 45–120. [in Turkish]
25. Guzel A. Ahmed Yesevi'nin Fakr-name'si uzerine bir injeleme [A Study on Ahmed Yesevi's Fakr-name]. – Ankara: Onju Basymevi, 2008. – 414 s. [in Turkish]
26. Eraslan K. Ahmed Yesevi ve Divan-i hikmeti [Ahmed Yesevi and Diwan-i hikmet] // Turk edebiyati ozel saisy. – 1989. – Sayı: 192. – S. 13–14. [in Turkish]
27. Eraslan K. Ahmed Yesevi'nin hayati [Ahmet Yesevi's life] // Turk edebiyati ozel saisy. – 1989. – Sayı: 192. – S. 37–43. [in Turkish]
28. Eraslan K. Ahmed Yesevi. Islam ansiklopedisi [Ahmed Yesevi. Islamic encyclopedia]. 2. jilt. – Ankara: Turkiye Diyanet Vakfy, 1989. – S. 159–161. [in Turkish]
29. Eraslan K. Hoca Ahmed Yesevi ve Emir Timur hakkynda bir belge [A document about Hoca Ahmed Yesevi and Emir Timur] // Hajettepe Universitesi Turkiat arashtyrmalary. – 2010. – S. 353–448. [in Turkish]
30. Eraslan K. Ahmed Yesevi Divan-i hikmet'ten sechmeler [Selections from Ahmed Yesevi Divan-i Wisdom]. – Ankara: T. J. Kultur Bakanlygy Yaiynlari, 2000. – 504 s. [in Turkish]
31. Helilili M. Divan-i hikmet'in uygurlar arasynda bulunan nyshalary [Copies of Divan-i Wisdom among the Uyghurs] // Uluslararası gechmishten gelejege Hoja Ahmed Yesevi sempoziumu. – Istanbul 26-28 Eylul 2016. – C. 2. – S. 867–880. [in Turkish]
32. Ishmuhamedova M. «Devoni hikmatning» kuliozmalari [Manuscripts of Devoni Hikmat]: Avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. – Toshkent, 1995. – 22 b. [in Uzbek]
33. Kadirova L. Leksiko-semanticheskie i stilisticheskie osobennosti hikmetov Ahmada Yasavi (po Kazanskim izdaniyam) [Lexico-semantic and stylistic features of the Khikmets of Ahmad Yasawi (according to the Kazan edition)]: diss. ... kand. filol. nauk. – Kazan, 2002. – 26 s. [in Russian]
34. Jaferoglu A. Turk dili tarihi [Turkish language history]. I-II. jilt. – Istanbul: Enderun Kitabevi, 1984. – 215 s. [in Turkish]

35. Erjilasun A.B. Bashlangychtan iyrminci yuziyla turk dili tarihi [Turkish language history from the beginning to the twentieth century]. – Ankara: Akchag Yaiynlary, 2004. – 486 s. [in Turkish]
36. Akar A. Turk dili tarihi [Turkish language history]. – Istanbul: Otuken neshriyat, 2016. – 336 s. [in Turkish]
37. Tursunov U., Urunboev B., Aliyev A. Uzbek adabi tili tarihi [History of Uzbek literary language]. – Toshkent: Adabiot va sanat nashriaty, 1989. – 282 b. [in Uzbek]
38. Muhtarov A., Sanaqulov U. Uzbek adabi tili tarihi [History of Uzbek literary language]. – Toshkent: Uqitivchi, 1995. – 159 b. [in Uzbek]
39. Tursunov U., Urunboev B., Aliyev A. Uzbek adabi tili tarihi [History of Uzbek literary language]. – Toshkent: Adabiot va sanat nashriaty, 1995. – 320 b. [in Uzbek]
40. Sibgatullina A. Ilahi gashyklar iulyn (sufichylyk turynda ocherklar) [From the path of divine lovers (essays on sufism)]. – Kazan: Kybla neshriaty, 1999. – 144 b. [in Tatar]
41. Sibgatullina A. Tatar adabiatynda sufichylyk (chykanaklar, tematika ham janr uzenchleklere) [Sufism in Tatar literature (elbows, themes and genre features)]: diss. ... kand. filol. nauk. – Alabuga, 2000. – 381 s. [in Tatar]
42. Syzdyqova R. Yasau hikmetterinin tili [The language of Yasawi wisdom]. – Almaty: «El-shejire», 2004. – 664 b. [in Kazakh]
43. Qonyratbaev A. Kone madeniet jazbalary [Ancient culture records]. – Almaty: Ana tili, 1991. – 146 b. [in Kazakh]
44. Borovkov A.K. Ocherki po istorii uzbekskogo iazyka (opredelenie iazyka hikmetov Ahmada Yasevi) [Essays on the history of the Uzbek language (definition of the Hikmet language by Ahmad Yesewi)] // Sovetskoe vostokovedenie. – 1948. – №5. – S. 229–250. [in Russian]
45. Kelimbetov N. Ejelgi adebi jadigerler [Ancient literary relics]. – Almaty: Alatau, 2005. – 490 b. [in Kazakh]
46. Kaymaz Z. Hoja Ahmet Yesevi'nin hikmetlerindeki oguz turkchesi unsurları [Oghuz Turkish elements in the wisdom of Hoca Ahmet Yesewi] // Turk duniasy arashtyrmalary. Augustos. – 2002. – Sayı: 139. – S. 155–162. [in Turkish]
47. Utebekov S. Divan-i Hikmet'in Kokshetav Nushasynda Anlam Alanlary Achysyndan Turkche Kokenli Isimlerin Degerlendirilmesi [Names of Turkish Origin in Terms of Meaning Fields in the Kokshetav Copy of «Divân-ı Hikmet»] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №2 (124). – S. 58–78. [in Turkish]

UDC 81 (091); IRSTI 16.01.09

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.02>G.S. KOSSYMOVA<sup>1</sup> , K.S. TELGOZHAeva<sup>2</sup>  

<sup>1</sup>Doctor of Philological Sciences, Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: gkosym@inbox.ru

<sup>2</sup>Senior Lecturer of G. Daukeev Almaty University of Energy and Communications  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: k.telgozhaeva@aes.kz

## THE NATURE OF LINGUISTIC UNITS IN THE CONCEPT OF “HUMAN-WORLD-TIME” IN M. KASHKARI'S WORK “DIVANI LUGAT-IT-TURK”

**Abstract.** The concept of “Human-World-Time” is a trinity that informs about the knowledge, existence, lifestyle, national character, civilization and culture, language, religion, and linguistic richness of the entire humanity. Recognition of this trinity through historical records and the study of language history based on the written literature of the Middle Ages contributes to the recognition of lexical, semantic, pragmatic and paradigmatic relations of the language. The article deals with the peculiarity of the Turkic worldview through the linguistic analysis of the nature of linguo-cognitive units in the concept of “Human-World-Time” in M. Kashkari's work “Divani Lugat-it-Turk”. During the research, an overview of the history of the study of Kashkari's works in Kazakh linguistics was made. The main novelty of the research is that the concepts of “Human-World-Time” in the general human knowledge are considered as a trinity for the first time. Although the concept of “Man-World” is widely considered in world linguistics, it is one of the new topics not studied in Kazakh linguistics. Therefore, taking time as a force connecting the world and man, the linguistic units representing the relationship “Human-World-Time” were described in the article. In order to recognize the nation through the frequency of use of the concepts of “Man-World-Time” in the Turkic worldview, examples are given in the form of a table, and an index of human values in the Turkic worldview is presented. The examples are taken from M. Kashkari's “Divani lugat-it-Turk” section titled proverbs and wisdom. It is clearly proven that it is possible to recognize the advanced model of the Turkic worldview and civilization only from this section.

**Key words:** The concept of “Human-World-Time”, Turkic worldview, pragmatics, national identity, spiritual values.

Г.С. Қосымова<sup>1</sup>, Қ.С. Телгожаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>филология ғылымдарының докторы, профессор  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: gkosym@inbox.ru

<sup>2</sup>Ф. Даукеев атындағы Алматы энергетика және байланыс университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: k.telgozhaeva@aes.kz

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Kossymova G.S., Telgozhaeva K.S. The Nature of Linguistic Units in the Concept of “Human-World-Time” in M. Kashkari's Work “Divani Lugat-it-Turk” // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 24–37. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.02>

### \*Cite us correctly:

Kossymova G.S., Telgozhaeva K.S. The Nature of Linguistic Units in the Concept of “Human-World-Time” in M. Kashkari's Work “Divani Lugat-it-Turk” // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – Б. 24–37. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.02>



**М. Қашқаридің «Дивани луғат-ит-турк» еңбегіндегі  
«Адам-Әлем-Уақыт» ұғымындағы лингвотанымдық бірліктердің сипаты**

**Аңдатпа.** «Адам-Әлем-Уақыт» ұғымы – жалпыадамзаттың таным-түсінігі, болмысы, тұрмыс-тіршілігі, ұлттық сипаты, өркениеті мен мәдениеті, ділі, діні, тілдік байлығынан хабар беретін үштік. Осы үштікті тарихи жазбалар арқылы тану және тіл тарихын орта ғасырдың жазба әдебиеттері негізінде зерттеу тілдің лексикалық, семантикалық, прагматикалық, парадигмалық қатынастарын тануға ықпал етеді. Мақалада М. Қашқаридің «Дивани луғат-ит-турк» еңбегіндегі «Адам-Әлем-Уақыт» ұғымындағы лингвотанымдық бірліктердің сипатын лингвистикалық талдау арқылы түркілік дүниетанымның ерекшелігі талданған. Зерттеу барысында Қашқари еңбегінің қазақ тіл білімінде зерттелу тарихына шолу жасалды. Зерттеудің басты жаңалығы жалпы адамзат танымындағы «Адам-Әлем-Уақыт» ұғымдары алғаш рет үштік ретінде қарастырылуында. Әлемдік лингвистикада «Адам-Әлем» ұғымы кеңінен қарастырылғанымен қазақ тіл білімінде зерттелмеген тың тақырыптардың бірі. Сондықтан да мақалада уақыт әлем мен адамды байланыстырып отырған күш ретінде алына отырып, «Адам-Әлем-Уақыт» қатынасын білдіретін лингвистикалық бірліктер сипатталды. Түркілік дүниетанымдағы «Адам-Әлем-Уақыт» ұғымдарының қолданыс жиілігі арқылы ұлтты тану үшін мысалдар кесте түрінде беріліп, түркі дүниетанымындағы адами құндылықтар көрсеткіші ұсынылды.

**Кілт сөздер:** «Адам-Әлем-Уақыт» концептісі, түркілік дүниетаным, прагматика, ұлттық болмыс, рухани құндылықтар.

**Г.С. Косымова<sup>1</sup>, К.С. Телгожаева<sup>2</sup>**

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

*Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: gkosym@inbox.ru*

*<sup>2</sup>старший преподаватель Алматинского университета энергетики и связи имени Г. Даукеева*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: k.telgozhaeva@aues.kz*

**Характер лингвокультурологических единиц в концепте «Человек-Мир-Время»  
в труде М. Кашкари «Дивани луғат-ит-турк»**

**Аннотация.** Концепция «Человек-Мир-Время» – это триединство, которое информирует о знаниях, существовании, образе жизни, национальном характере, цивилизации и культуре, языке и языковым богатстве всего человечества. Признание этой тройцы с помощью исторической записей и изучение истории языка на основе письменной литературы Средневековья способствует признанию лексических, семантических, прагматических и парадигматических связей языка. В статье рассматривается особенность тюрского мировоззрения через лингвистический анализ природы лингвокогнитивных единиц в концепте «Человек-Мир-Время». В ходе исследования был сделан образ истории изучения трудов Кашкари в казахском языкознании. Главная новизна исследования заключается в том, что концепция «Человек-Мир-Время» в общечеловеческом понятии впервые рассматриваются как триединство. Хотя понятия «Человек-Мир» широко рассматриваются в мировой лингвистике, это одно из новых тем, не изученных в казахской лингвистике. Поэтому, рассматривая время как силу, связывающую мир и человек, в статье были описаны языковые единицы, представляющие отношения «Человек-Мир-Время». Для того чтобы распознать особенность нации по частоте употребления понятий Человек-Мир-Время в тюрском мировоззрении примеры дано в виде таблицы, а также представлен индекс общечеловеческих ценностей в тюрском мировоззрении. Примеры взяты из книги М.

Кашкари «Дивани лугат-ит-тюрк» раздел «Пословицы о мудрости». Доказано, что только из этого раздела можно распознать передовую модель тюркского мировоззрения и цивилизации.

**Ключевые слова:** концепт Человек-Мир-Время, тюркское мировоззрение, прагматика, национальное существо, духовные богатства.

### Introduction

The fact that the science of linguistics turns its research direction to axiological issues such as pedagogy and social sciences requires consideration of new research and steps. It is known that the purpose of studying the history of the language on the basis of written archives, evaluating the indelible work of the authors of the written archives as the main foundation of the success of our linguistics today, and thus revealing the stages of development of the Kazakh written language and general linguistic knowledge, connecting it with Turkic studies in the middle ages, is one of the main tasks of Turkic studies and modern Kazakh linguistics. From this, there is a need to study the history of Turkic dictionaries, to show the foundations of their formation. Based on this relevance, with the help of linguistic units that describe the concept of “Human-World-Time” in M. Kashkari's work, we aimed to consider the uniqueness and spiritual richness of the Turkic language. To study of M. Kashkari's dictionary “Diwani Lugat-it-Turk”, which tells about Turkic history, mentality and language, national identity, is the main task of all Turkic people, including linguists. In Kazakh science M.M. Kossybayev in his dissertation work recognized M. Kashkari as a pan-Turkic historical and linguistic person who laid the foundation for the science of Turkology and literature of the Turkic peoples, history and fate, geography and mythology, customs and way of life leaving an encyclopedic work that widely studied the development of society, features of the period, socio-cultural situation, and political structures [1, p. 6]. That is, the work of M. Kashkari is the main tool used to recognize the Turkic language, including the Kazakh language. Therefore, in modern linguistics, where man and his language are considered as a phenomenon that cannot be studied separately, the work of M. Kashkari as a valuable relic plays a particularly important role in comparative, historical and comparative research. It should be noted that such works aimed at learning and studying the Turkic world developed at a special pace after the independence of Kazakhstan. In other words, independence led to a new step in the Turkic worldview.

B.N. Saduov wrote a Ph.D. thesis on the topic “The problem of “Human-world” relationship in the legacy of M. Kashkari” in the field of philosophical science on the relationship of M. Kashkari” in Kazakh science [2]. In his work, the author focuses on the problem of the relationship “Human-world” in general philosophy, on the problem of the relationship “Human-world” in the legacy of M. Kashkari on pages 69–84. He drew attention to the importance of the Turkic national mentality, studied that thinking, words, language are the main means of communication “Human-World” on those pages. The problems of the system of thinking, speech, language in M. Kashkari's worldview were considered in comparison with the thoughts of such famous personalities of the Turkic world as Balasagun, A. Iugineki, Maiqy bi, A. Kunanbayev. And we, in our turn, for the first time in Kazakh linguistics consider the nature of linguistic units in the concept of “Human-World-Time” in the dictionary of M. Kashgari “Divani-Lugat-it-Turk”. To do this, we take as a basis the textbook “Divani-Lugat-it-Turk” by H.Zh. Suyunshaliyev, one of the first translations of the dictionary “Divani-Lugat-it-Turk” into the Kazakh language. Based on the translation text given in this manual, we presented in the form of a table the nature of linguistic units in the concept of “Human-world-time” and made statistical, pragmatic, lexical analyses of them. In the Kazakh science, the study of the work of M. Kashkari began at the beginning of the twentieth century with H. Dosmukhamedov [3], but about 50 years later it was considered as one of the first in the work of H. Suyunshaliyev [4]. And the scientist A. Egeubay was the person who

made a full translation version in the Kazakh language [5]. This work can be attributed to the main ones in the field of language expression. In Kazakh linguistics, there are several dissertation works that examined verbs, proverbs, appendices, general linguistic problems of the dictionary “Divani-Lugat-it-Turk”. Also, the heritage of Kashkari as a means of representing the Turkic world is one of the most relevant topics in Kazakh philosophy.

Generally, the factor that influenced on the revival of researching works based on M. Kashkari’s writings was the publication of the journal ‘Soviet Turkology’ focused on the study of the Turkic world and the events specially dedicated to the 900th anniversary of M. Kashkari’s birth. Soviet Turkologists wrote several scientific works on the basis of this event and clarified the relevance of the research. The study of the Kashkari dictionary in Kazakh science became more active after getting the independence. According to our assumption, the basic reason for this is that M. Kashkari did not reveal the nationality ‘Kazakh’ as a branch of the Turkic tribe in his works. Let's quote the passage in full in order to make our point clear. “I found out the properties and secrets of Turkic, Turkmen, Oghuz, Shygyl, Yagma, Kyrgyz words and used them” [5, p. 35].

The scientist Muhitinov in his research emphasizes the lack of consistency in the Kazakh title of Kashkari's work “Divani-Lugat-it-Turk” and proposes the name “Divani-Lugat-it-Turk” based on the version written in Arabic characters and considers this name to be correct [6, p. 35].

Taking into account Suinshialiyev's opinion that “Divani” is a comparative study of Turkic languages and also the first philological study, in which Turkic languages entered the scientific system for the first time” [7, p. 4], if we study the nature of linguo-cognitive units in this philological study lexically, pragmatically, statistically, comparatively, we broadly understand the nature of linguistic units in the concept of “Human-World-Time” and the Turkic character, including the national language of the Kazakh nation.

### **Research methods**

The interrelationships of the concepts the Man-Time-World in M. Kashkari's writings were revealed through linguistic analysis, and the characteristics of the national worldview were examined using the historical-comparative method.

The linguocognitive units that describe the concepts Man-Time-World were simultaneously carried out by a quantitative and qualitative investigation. The findings were presented in the form of tables and diagrams.

### **Analysis and results**

Before considering the nature of the linguo-cognitive units of the concepts of “Human-World-Time” in M. Kashkari's heritage, it is necessary to focus on the process of consideration of the problem of “Human-World-Time” in the history of philosophical thought in general. Such an approach contributes to better presentation of the character, history, and even essence of the problem posed in the intellectual history of human beings at each stage. In any era, human beings try to reveal the secrets of the world, taking into account that they are dependent on their environment and the time given by the creator in the course of expressing themselves. But there are many unsolved questions, because time, people's attitude towards the world, even the requirements of the times have changed, and people do not notice how the things that they recognize as being within their competence have changed. For example, it can be attributed to the rapid passage of time in the 21st century, the complexity of raising children, the need to be strong, and the loss of spiritual values. That is why the comprehensive study of the relationship between the concepts of “Human-World-Time” has a special place in the education of today's generation.

The concept of “Human-World-Time” refers to the interrelationship between human beings, the world they live in, and the flow of time. It is a philosophical and existential thought that seeks to understand the nature of our being and our relationship with the world and time. Human represents human, and in this sense he is seen as an individual who exists in the world, interacts with it, and

seeks to understand it. Human is recognized not as an isolated being, but as part of a larger system that includes other people, animals, plants, and the environment. Therefore, special attention is being paid to the problem of “all-round mature person” everywhere. First, let's pay attention to the linguocognitive nature of the concept of “Human”. The most important thing for any society is the principle of “Being human”. For example, if A. Kunanbayev teaches a child to be worthy of the name “Human” through his poems and wise words, M. Kashkari’s “sayings and thoughts” is written based on the principle of “Being human”. Therefore, we considered the nature of the concept of “man” in the Turkic worldview only in this section. Although this work was written in the 9th century, it is among the testaments that have not lost their relevance to this day. That is, they consider “Being human” as the main duty of humanity. And what is included in this principle of “Being human”?

Being human is based on spiritual values such as education, morality, love, kindness, hard work, intelligence. For example, in the Kazakh worldview, the words “person” and “human being” are included in the semantic ranks of the word “human”. And now, if we pay attention to the nature of the linguistic usage of these words: *he became human, he is human, he is like a human, he is a human being, he has become a human being, he is a very important person, he has become a very important person, he showed human weaknesses, he imagined himself as an important, big person; he put himself above others*, etc. Who is human, a human being, a person here? From the structural nature of phrases, we understand that human is one with high spiritual wealth and a unique personality, and if we know that a human being is one who has made some kind of mistakes, then we can understand from the word “person” that he is one who has become arrogant and has begun to forget his human qualities. That is, on the way to become human, every person faces great trials and milestones. It can be seen from the pragmatic attitude of word combinations that you should not lose human ability in forming your personal identity. Even Kazakhs, when a guest comes to their house, say *kisi keldi* “the guest has come” and welcome him with great enthusiasm, because the personality of the person who comes as a guest is dominant and the guest is shy before he arrives, and the host is shy after the guest arrives. As the owner of the house is a guest, he tries to please him, serves the guest according to his requirements and tastes, and considers it his main duty to please him. Therefore, in the legacy of M. Kashkari, there are several tips on how to properly care for guests. We presented them in the form of a table and named it “Hospitality as a Mirror of Humanity” and wanted to show that hospitality and national identity lie behind hospitality. We will also show the importance of the words “person” and “guest” (Table 1).

**Table 1 – “The mirror of humanity is hospitality”**

№ 1	In Kazakh 2	Original 3
1\183	Erler o'tti qonaqty qy't dep ug'ar. Qaldy jauyz ko'len'kesin ko'rip yuin jyg'ar.	Барды әрен қонұқ көруб құтқа сақар Қалды йавүз үйүк көруб әвни йықар
2\184.	Jalg'an qonag`ynyn' juzine urlana qarar. Bergen asyn paqyrdyn' basyna urar.	Үтрүк ұтұн оғрылайұ йүзгә бақар Әлкін ташыб бәрмүш ашығ башқа қақар
3\199	Kelse qonaq tusirip al, Tynys alsyn onyn' arygany, Arpa men saban berip ku't. Bolsyn aty toq.	Кәлсә ұма түшүргілі. Тынсын аның әрүклүк. Арпа, саман йағұтғыл. Бұлсын аты йарүклүк.
4\200	Kelgen bolsa sag'an qonaq Beresting tagy azyq 'qonaq asy' Qargap ketpesin adamdar Siapat ko'rmei qonaq jai.	Қолса қалы оғрабан. Бергіл тақы азүклық Қарғыш қылуғ ұмалар Йүндшығ көруб қонұқлық.

Continuation of Table 4

1	2	3
5\206	Ko'k ko'ileing o'zinge Da'mdi asyng basqaga Ku't qonaqty qadirle Dangqyngdy shygarsyn alysqa	Көркүлүг тонүг өзүңгә, Татлығ ащы аздыңқа Тұтғыл қонұқ ағырлығ Йаздсүн дшавың бүздүнқа
6\172	Jarly g'arip kelse, u'ingnen quma Asqa toigyz kutip al, uzaq tutpa.	Кәлсә қалы йарлығ болыб йүндшығ ұмы, Кәлдүр анық болмыш ашығ тұтма ұма. [4.28-35p.].

M. Kashkari begins his poem in the section “Proverbs and Wisdom” by saying that the beginning of humanity is to teach others what you have learned (Table 2).

**Table 2 – Proverbs about education and learning**

№	In Kazakh	Original
1\166	U'lysu'ngda U'ly dana bolsang bilimingdi elge jai.	Бойда ұлұғ білгә болыб білгің үлә.
2\173	U'lym ugit aqylymdy tyngda, bilimsizdiki aulaq ketir.	Оғлұм өгүт алғыл біліксізлік кәтәр
3\174	Bulik ko'p bolsa, biliging keter.	Бұлғақ өгүш болса қашан білігің йитәр
4\176	Ony bilikti kisi ko'rse, so'zge biter.	Көрсе аны білгә кіші сөзгә бүтәр.
5.6\182\196	Bilimdi erding so'zinen alar u'git.	Білгә әрән савларын алғыл өгүт
8\186	Bilimdi alam ne qylsyn du'nie jinar.	Біліг әрі йағұсын нәлік сәвәр
9\212	Bilimdi erdi bilip onyng songyna er.	Білгә әріг бұлыб сән баққыл аның табарұ
10\213	Uiren onyng biligin kunde og'an qarap jur, Qyzmet qyl tabyn, ta'ka'pparlyqtan aulaq bol.	Өгрән аның білігін күндә аңар барұ Қотқылыққын тапынғыл қоздғыл күвәз нарұ
11\215	Izgi bekter bilimi taudai.	Әрдәм бәгі біліг тағ
12\216	Bolmag'an narsege shattanba. Bilimdiler ony u'natpas.	Бұлмадұқ нәңгә сәвінмәң Білгәләр аны йірәр
13\223	Bilgir erdi qadir tu't, so'zin tyngda.	Білгә әріг әздгү тұтұб сөзін әшіт [4, p. 29–36].

As we have noticed, he used the words “erudition-knowledge\mind” 13 times in the poem, warning to learn and pay attention to knowledge. That is, the frequent use of the word “bilge” indicates that the foundation of humanity, the source of remaining a nation, is education. He even compares an educated person with the actions of a crow and a raven, clearly showing the role of an educated person in society. *Qarga (bolashaq) qalin bilse, murnymen muz sogar*, (If the crow knows his ability, it will break the ice with its beak), *angshy tuzaq quryp tygylsa, qarga jemdi bagar*, (if the hunter hides by setting a trap, the crow will guard the bait), *o'lekse o'lse quzgyn byik aspannan qular*, (the raven will fall from the high sky to the ground, when it sees a corpse). *Bilimdi kisi bergen aqyldy tez ugar*. (An educated person takes the advice quickly) [4, p. 52]. We can clearly say that the promotion of education is a long-standing trend in the Turkic worldview. For example, the name of ‘bilge’, the head of the Turkic Khaganate, can prove this.

Another oft-discussed hallmark of M. Kashkari's heritage is the avoidance of worldliness. Table 3 presents clearly the examples found in the song so called ‘miserliness’. In the song, the

words “possession-wealth-property” are used in the concepts of “goods, things”, and the “world” that surrounds us is represented by the words “Alem” and “Azdun”.

In the song, he convinces listeners and readers to simplicity by repeating over and over that a person does not live forever in this light world that his wealth will be left behind, and first of all, not forgetting humanity can be preserved only when one avoids miserliness.

**Table 3 – Miserliness**

№	In Kazakh	Original
1\185	Maqtanba ko’ptigine aigyr, atanynga Altyn, kumis, jibek buiymynga.	Сәвінмәгіл йонд үгіт аздғыр атан. Алтын, күмүш бұлнабан аға тавар
2\186	Jauyng bolar adamzat artyq buiym. Bilimdi adam he qylsyn dunie jiyp, Jigan mulking su bop agar saqtan, Qoldyng kiri sekildi jusa keter..	Йағы әрүр йалнұқын нәңі тавар, Біліг әрі йағұсын нәлік сәвәр Тавар йығыб сув ақын інді сақын Қорым кірі іздісін қолды
3\192	Dunie mulik erlerding peilin alady Dunie korse esterinen tanyp qalady.	Арән қамұғ артады нәңләр үздү. Тавар көрүб ұслайу әскә дшоқар
4\193	Narselerin tutar bekitip, Sarangdyqtan jylaidi altyn jiyp.	Нәрселерін тұтар бәкләйү өзі йәмәс, Саранлықын йығлайу алтүн йығар
5\194	Jaqn-jaranyng kormesten narsesin kuzater, Tuystaryna it siaqty qyngyr qarar.	Йақын йағық көрмәздіб нәңні көздүр Қаздаш таба ыт кібі қыңру бақар.
6\195	Dunie ushin tangirinde eske almas, Tuystary men uldarynda shynymenen buyndyrar	Тавар үдшүн тәңрі өздләмәздіб. Ұйа қадаш оғлыны дшында боғар
7\209	Dunie bitip, basynga baq qonsa, esing shygyp qutyрма.	Нәң күб бұлүб күбәзлік қылныб адын йана құтырма [4, pp. 30–38].
8	Adamdarga daulet pen dangq dushpan bopty desedi Bundai jaudan bilimdi adam jragyraq osedi.	

The qualities that preserve human nature and country are clearly shown in proverbs and poems. They are the main foundation of the system of human values that will never disappear from the stage of history. The fourth table shows the system of human values.

**Table 4 – Human values**

№	Meaning	In Kazakh	Original
1	2	3	4
1\168	Calling for vigilance, heroism, protection of the country, the desire for courage and freedom.	Jau jagynga jiti qara, qanjaryng tursyn qairauly. Dushpanyng sagan qarsy kelse, ogan kush jiyp qairat qyl.  224. Az goi dep jauyngdy ozing qary qalma, Eskerusiz ony (jauy)qaldyrsang ol elinge qauip tondirer.	168. Йағың таба тітрү бақыб бүгдәң билә Оғраб қалы кәлсә саңа қаршы сүлә.  224.Кідшік болүб йағыны йәргү әмәс, Әздгәрмәздіб қоздса аны әлні құнар
2\171 201	Today, one of the leadership qualities that is relevant is emotional control of an opponent or another person, that is, calling for emotional intelligence or patience.	171. Kulse bireu sagan kukisining syryn angar. Baqylap angar, ashu shqyrma, oganda kul. 201. Kulse kisi juzinge Korset ogan jyly shyrai juz.	171.Күлсә кіші атма аңар өртәр күлә Баққыл аңар әздгүлүгүн ағзын күлә. 201.Күлсә кіші йүзінә Көрлүг йүзін көрүңгіл

Continuation of Table 4

1	2	3	4
3\174	Learn not to lie, be careful with your words.	174.Jangsaq soz kop aitqannyng tamagy keber. 201.Aulaq usta opasyz tilingdi. Jaqsy sozge uivr bol.	174.Йаңшақ тәлім сайраб оны тамғақ қатар. 201.Йавлақ күздәз тилүннү, әздгү савығ тиләнгил
4\198	Brotherhood. A hand that knows how to take, knows how to give is generosity.	198.Qoshtasang tugan agaiyndy, Qylarsyng ogan jaqsylysq. Tartu alsang olardan, Azirle buiym qaita qylar syilyqqa. 221. Ulyq bolsang sen ozgege izgilik qyl, bolsang kishik be kzada jaqsy ulan bol.	198. Қошны қонұм ағышқа Қылғыл аңар ағырлық. Артұт алыб анынғыл Әздгү тавар оғұрлық 221. Ұлұғлүкүғ болса сән әздгү қылын, Болғыл кішіг бәглр қатын йаһшы ұлан.
5\196 197	Intelligence. Depth of thought.	196. Aqyldy sozdi angar, boiynga singir. 197. Aqyldy adam takappar bolmas, aqylsyzdy maqtasa ol esinen jangylar. 220. Kimning kongili kedei, sorly bolsa, kushpen ony toq ta, bai da qyla almaisyng.	196. Әздгү совы әздүләсә өзгә сінәр. 197. Әрдәм тилә өгрәнүбән болма күвәз, Әрдәмсізін өгүнсә әңмәгүзде әңәр. 220. көңүл кімің болса йок дшығай, Қылса күдшүн болмас аны тоқ бай.
6\203 204	Tolerance	203.Tusse basing baqytsyzdyq, tozimdi bol, otip keter dep. Tagdyr isin bilip jur, angdysa ogan qarsy tur. 204 Jogalgan narsenge onsha qaigyрма, Az gana ogan okinersing.	203. Кәлсі қалы қатұғлық әртәр тәйү сүрінгил. Әздлэк ұшын біліб тұр. Андша аңар тирәнгил. 204.Бармыш нәңіг сақынма, азрак аңар өкүнгил.
7\213	A call for avoiding arrogance	Qyzmet qyl tabyn, takapparlyqtan aulaq bol.	Қотқылықын тапынғыл қоздғыл күвәз нарұ
8\204	Gratitude	Tabysqa suinersing, biraq aqyryn ogan suisingeising.	Бұлмыш нәңіг сәвәрсән, акрын аңар сәвингил.
9\214	Avoiding jealousy	Alyp ketti tarymdy qaldyrmastan, Tyshqan men alpauyt. Tygyp nege saqtadyng, Amdi ony qysyrgan.	Әлтіб тарығ қозмады, Сыдшыған тақы сықырқан, Кізләб нәлүк күтәрсән, Әмді аны қысырқан.
10\	Vigilance	Asygys isteseng ising shala, asygys shaqqan (jaqqan) otyng shala.	Тәгмә івәт ышқа «ашқа! Көрүб тұрғыл ала, Дшақмақ дшақыб івсә қалы ұздынұр йұла [4. 52 p.].

Analyzing the spiritual values in the Turkic worldview of M.Kashkari's heritage with specific examples, we are going to present in the first figure the percentage of the important value system as follows.

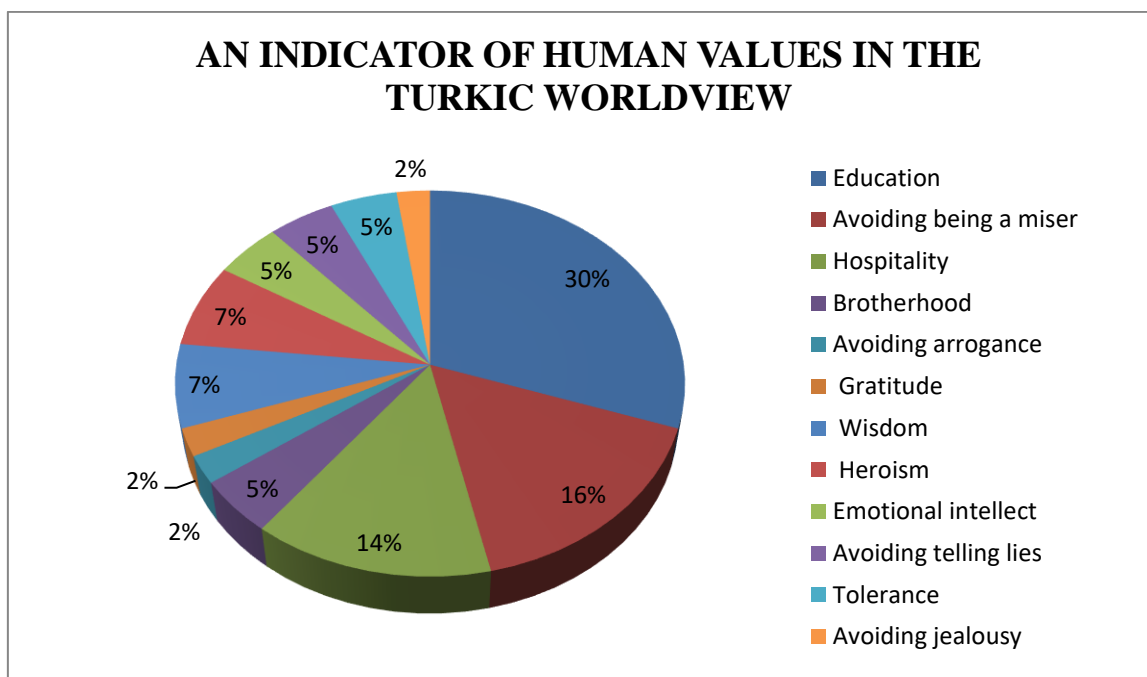


Figure 1 – The percentage of the value system

From the given indicator, we can see that education has taken the first place. Therefore, the source of being a human being is not interested in knowledge and wealth, but treating the guest as a blessing and welcoming them properly is the beginning of education. Undoubtedly, the rest of the values are developed through these. And on the basis of these spiritual values, thought takes a significant place as the main pillar, thought matures through knowledge, is observed through speech, manifests the concept of “Human-World-Time”. Through the analyzed examples, we note that the manifestation of the principle “human is world”, “world is human” proposed by V.A. Vedinyapina is also presented in M. Kashkari’s work [7]. The world refers to the physical and natural environment that surrounds us. This is the environment in which a person lives and communicates with other beings, where he feels an unknown external force. The world is not just a collection of objects, it is a living system that includes ecosystems, climate and natural resources. From the studied work, we can see that the view of the world of the ancient Turks was in harmony with nature. It is evidenced by linguistic units in our language such as Mother Earth, Father of water Suleiman, Bubi Batima Pirim, *ai tolganda* (when the moon is full), *kun engkeip batqanda* (when the sun is bent), *tang arailap atqanda* (when the sun rises brightly), *eleng – alangda* (when the dawn breaks), *Ko’kbo’ri*, *Umai Ana*, *tamyryn terenge jaidy* (spreads its roots deep), *jelmen jarysyp* (competes with the wind), *jeldei esip* (blows like the wind). Even in our mythology about the structure of space can be noted the following: under seven layers of Earth, there are seven layers of Earth, where there is Koktobe, and Aspen grows in Koktobe. There are also lines found that it supports Kokkumbez (the sky). That is, he believed in the primacy of the mystical power of the world around him. At the same time, the concept of “giant Baiterek” is a priority in the Turkic understanding of the world. Baiterek symbolizes the close connection between the Earth and the sky. That is why in our language they call the family Baiterek, say “fruitful tree”, or make the first bed of a child out of wood, call it “cradle” and describe the connection between the two worlds as “from the cradle of Tree to the cradle of Earth”. Because the tree grows freely on the surface of the earth, but the lower world gets all its nutrients from the soil. That’s why our ancestors used to say that “*tamyryn terenge jaiydy, o’sti-o’ndi*” “he spread its roots deep, he grew up and has children”. For Turkic knowledge, the Sun and its light are another special nature of the Universe. The sun not



only warms the surface of the earth, but also warms the human heart. For this purpose, he added 'Nur' to the names of his sons and daughters, Kunsulu, Kunekey, to show the hearts of their virtues and humanity, politeness and sincerity. The concept of light is used simultaneously with the concept of light. The name Saule is given only to girls. And light is a linguistic unit in a broad sense common to both boys and girls.

The song of proverbs and wisdom says, *Tasqyn su tasty jarip, taudy o'ter, Nu o'simdik tez jetilip, tizginge jeter* "Flood water breaks the stone and passes the mountain, the plant quickly matures and reaches the knee" – the beginning of the world from the mystical power testifies to the close connection between man and the world. Things in the world and in the human mind do not happen by chance, or even suddenly, there are reasons that contribute to its occurrence. Such a mystical force is well described by the power of water.

*Bilimdi adam ne qylsyn dunie juyn. An educated person doesn't chase wealth*

*Jigan mulking su bop agar saqtan, Make sure your wealth flows away like water.*

*Qoldyng kirri sekildi jusa keter. It can be washed off like hand dirt.*

*Ko'zim jasy su bop agar, I'm shedding tears like water,*

*Tanyp, bilip duniening azabyn tygel uqтым. I recognized and felt all the pain of the world.*

*Azapsyz tu'ragy joq mu'nda tamu'q. There is no place without suffering.*

*Izgilikti ko'rmesten adam keter, A person leaves without seeing virtue,*

*Tugan adam eshqashan qalmaidy ma'ngi, Born never stays forever,*

*Tek qana Kun men juldyzy aleming qaita tuar. Only the Sun and stars of the world are reborn*

[4, p. 63].

From these verses we understand that M. Kashkari warned that a person should be responsible for his actions, words, and thoughts, that there is no charity in this life, only good deeds have priority. And we notice that water has great power again. Now, describing the actions of people along with animals shows the close relationship between human and the environment.

*Qarshyga alyp, juirikke minip arqar jeter, aular kyik tuigyn salyp tulki tutar. Mendegi syinish sho'bi, ko'ngilimdi ashar, tuys ko'rip saraiymdy ony jumbaq eter.* (He takes a deer and rides on a horse, and hunters catch a fox with a deer's hoof. The grass of joy in me, opens my heart, makes my palace a paradise when I see relatives.) And the transmission of these commandments through poetry contributes to the rapid spread of word of mouth, has a special power in influencing the mind and consciousness, and contributes well to the development of the thinking system.<sup>190</sup> *Qut, baq berse Qudaiym qu'lynyng qolyna* (if God blesses, gives luck and happiness to his servant), 195. *Dunie ushin tangirinde eske almas* (He will not remember his Creator but his possession) [4, p. 54], these lines show that there is an unknown force that connects man and the world, that is, God, God's influence is great, and it is God who brings happiness and wealth into one's hand, and a person becomes presumptuous and forgets Him, and even destroys his loved ones. He also warns that when he passes away, his possession will be left with someone else. Thus, by explaining, depicting and understanding the world, it informs the way of thinking of the Turkic people. All this said is the principle of the family school, borrowed from folk knowledge. The great power that governs the way of thinking, the national worldview, the world understanding of this mentioned people is Time.

The third element in the equation "Human-World-Time" is Time. Time describes the passage of life and how it affects our existence in the world. Time is a constant force that shapes our experience and perception of the world. Time makes people have a direct impact on our relationships with other people and living beings. In the modern age of information, the strengthening of kinship relations of people directly depends on time. In the age of globalization, 80% of all human work is done by advanced technologies, which in turn indicates the priority of human capabilities and services. However, having such an opportunity, a person began to lose sight of his natural capabilities, such as his way of thinking, spiritual being, physical magnitude, socio-political influence, and human relations. It seems that people today have only one goal. It is money,

wealth. It seems that time passes quickly when we are chasing wealth, instead of sitting next to a child or a relative and educating each other as usual, we spend a lot of time earning money by giving the child to the education of the social network. That's why we don't know if time is going back. M. Kashkari also warns in proverbs and sayings that time does not obey anyone. In this section, we present the concepts related to time and their meaning in Table 5.

**Table 5 – The passage of time**

№	Meaning	In Kazakh	Original
1\165	Not only do birds pass away, but people also do.	Qardai qular u'shyq qangqyldap o'ter. Quzgyndar sairamas, uni biter.	Қордай қуғу анда ұдшыб йұмғын әтәр. Құзғұн йаңан сайраб анын үні бүтәр.
2\185	Everything passes quickly.	Adamnyng kuni men tuni jolaushydai o'te shygar.	Аздун түні күндүзі йәлкін кәдшәр
3\217	If you don't use your time properly, you will lose a lot.	Qystyng qytymyr qysyn jazda oila.. Tun men kunderdi keshseng ailar da o'ter sezdirmei.	Қышқа әтін кәлсә қалы күтлұғ йай. Түн күн кәдшә алқынұр өздләк билә әй. [8.40 б.].

In the song of mourning for a Great Er Tugha, when the time comes, no matter what hero, no matter how strong, he will never avoid death, he shows that all power is a matter of time. *Uaqyt bagyp kuzetti, bildirmei tuzaqqa tusirdi.* Time took care and guarded, it trapped without telling. *Tagdyr/uaqyt kuni taiap tur, adam kushi aryp tur.* The day of destiny is approaching, human strength is running out.

In M. Kashkari's heritage, the following time units are very common. *Sun. Moon, night, day, month, year, red star, star, time, fate, summer, girl, hot sun, sunlight, bright star, running horse, blue sky, pirate star, red horse, lights, sky, morning, and so on.*

M. Kashkari described well that time is related to day, night, stars, i.e. the heavenly world, in the verses of "Nature Poems". In this section:

*Jugirdi juirik at,* Runs the galloping horse,

*Shagyldy qyzyl at. Reflected Red Horse.*

*Kuidirdi quraty ot, Burnt withered fire*

*Shahsyrap odan o'rt.* Scattering fire from it, – he cites these lines of verses. That is, the Red Horse is the planet Mars. The Red Star\ Red Horse is the planet Mars. The second scientific name of Mars is the red planet.

In the work of M. Kashkari, we found several lexical meanings of the word 'sun'.

1. The Sun is a star. 189. Only the Sun and the star are reborn in the world.

2. The Day is a measure of time. 162. The Sun can wrap around the sun.

3. The Sun is life. 190. Day after day, things go up [4, p. 58].

In the examples used by Kashkari, one can clearly see the special respect and appreciation of nature. For example: our faithful friend – the light of The Sun weakened us *Kun nury a'lsiretti bizdi\ Amundshlug azdash yaysadi.* The sun, Water, Mountain, Night and Sun can be clearly seen that were the main human mounds of that period. They especially monitored the success of their affairs for a certain period of time. For example.

34. *We move at night*

*We drink yamar water*

*We drink spring water*

*We set off in the morning* [4, p. 29]. During the night, he moved, drank the water of Yamar when he was thirsty, and at dawn he drank the water of the spring before going on a campaign, as we all know, spring water is the most healing and pure water, that is, it gives the Troops special strength on the campaign. Belief in the success of such a time can also be found in modern Kazakh knowledge. For instance: *Sarsenbining sa'tti kuni* (*Lucky Wednesday Day*), *Janga jyldan bastap* (*from the New Year*), *qasietti juma kuni* (*on Holy Friday*), *tang bozynan* (*at dawn*), *jaima shuaq kuni* (*on a sunny day*).

In the poem, the argument of winter and summer, showing the advantage of summer and the comfort of the soul, comparing winter and the words that cold winter has its own characteristics, the play ends well from a philosophical point of view.

*Koktem korkine ilanba. Don't fall for the beauty of spring*

*Suga (syienip) taianba Do not rely on water*

*Adiletsiz- zulymdyqqa ainalma Don't become unjust-evil*

*Tilingnen shygar jyly soz. A warm word comes out of your tongue* [4, p. 35].

If we say something good about things, it means that it will be done well. Saduov says about this in his work: "It can be seen that generally at the bottom of the thought true words play a leading role in the world of the Turks throwing away words with a different meaning. As a real scientist, M. Kashkari always understands that people should be given freedom in their choices in life believing as much as possible that the ensemble of words born from sincerity, the search for truth in the world will be stored. He is also confident that the next generation will pick up what is needed, that is, the truth of history, the wheel of history will put everything in its place. This action is the appearance of wisdom in the relationship between "Human and the Universe" [2, p. 83]. That is, language knowledge of a person has priority at any time.

In popular knowledge, there is an equation of a person's age and state of mind with the four seasons of the year. It is also found in Kashkari's works. For example: "In the song of the beguiled man's (beauty), he equates the most successful time of human life with the sunny summer, saying: "He took away my summer (my comfort)". In the poem "Winter and Summer", it shows the advantages of summer and the comfort of the soul. All the changes of nature are fully sung. And "Aldangan adamnyng (arudyng) zary zyrynda 'alyp ketta (ketirdi ol) mening jazymdy (jaiymdy)" in the lament of the beguiled man (the beauty), he equates the most successful period of human life with the sunny summer, saying "he took away my summer (my comfort)".

### Conclusion

In conclusion according to M. Kashkari, man and the world were created by God, the world is subject to time even if it develops without stopping, man is powerless before time, he creates time through the continuous exchange of day and night, what changes nature is time, that man's spiritual success depends only on knowledge, words, and thoughts, that man cannot live without man. The work "Divani Lugat-it-Turk", which is based on a philosophical basis, is very important in the education of the generation and the nation in any century.

M. Kashkari described at a high level that Turkic people were able to show it in their worldview at the peak of every action and thinking ability, by listing innumerable stars in the bottomless deep celestial world. It can be clearly noted that the wireless communication between the Turks and the former Turks in terms of knowledge. More specifically, we have made sure that the main ideological foundations of the work "Divani Lugat-it-Turk" are hidden from the deep underpinnings of centuries-old Turkic language. From the given examples, we can see that the nomadic people intended to directly influence the thinking system of the general population through the concepts of depicting, presenting, understanding, comparing, and explaining the world. At the same time, we studied the history of the language on the basis of written archives and proved the correctness of evaluating the indelible work of the authors of written archives as the main foundation of the success of our linguistics today. From the results of the analysis, we clearly

understand that the author intended to directly influence the thinking system of the general population. Through these analyses, K.N. Alzhan said: “M. Kashkari’s work is a unique linguistic monument that is valuable as a vivid manifestation of the linguistic and ethnic consciousness of the ancient Turkic people, contributed to the development and perfection of literary and cultural traditions, and created great opportunities for the spiritual self-expression of the people during the era of the Arab caliphate” [8, p. 98]. We were able to clearly show what was said. We believe that the results of the work will make a significant contribution to Kazakh linguistics, considering that the nature of the linguo-cognitive units of the concepts “Human-World-Time” was not considered before in Kazakh linguistics and that the axiological problem was studied on the basis of a historical work. A. Niazgalieva [10], Tokay [11], Üzülmez [12] can be included into the list of scientists researching M. Kashkari’s works in a modern direction.

*The article was written on the basis of the scientific project of the Ministry of science and higher education institutions ‘The system of concepts in the worldview of ancient Turks’.*

### BIBLIOGRAPHY

1. Қосыбаев М.М. М. Қашқари «Диуани-лұғат-ит-түрік» еңбегіндегі әлемнің тілдік бейнесі: PhD ... дисс. – Астана, 2014. – 120 б.
2. Садуов Б.Н. М. Қашқари мұрасындағы «Адам-Әлем» қатынасы мәселесі: Филос. ғыл. канд. ... дисс. – Кентау, 2007. – 118 б.
3. Досмұхаметұлы Х. Диуан-лұғат ит-түрік // «Шолпан» журналы. – Ташкент, 1923. – №6-8. – Б. 19–29.
4. Сүйіншәлиев Х.Ж. Диуани-лұғат-ит-Түрік: Оқу құралы. – Алматы: ҚазҰУ баспасы, 1986. – 86 б.
5. Қашқари М. Түрік сөздігі. 1-том. / Ауд. А. Егеубай. – Алматы: Арда, 2017. – 592 б.
6. Мухитдинов Р.С. «Диуан лұғат эт-турк» – түркітану темірқазығы. – Алматы: ҚазҰУ баспасы, 2011. – 148 б.
7. Вединяпина В.А. Интегративные основы образования в сопряженности «Мир-Человек», «Человек-Мир» // Фундаментальные исследования. – 2005. – №4. – С. 27–28.
8. Әлжан Қ.Ұ. М. Қашқари кеңістігі және оның дүниетанымдық бағдары. – Алматы: ФСИ, 2005. – 118 б.
9. Ниязғалиева А.Ә. М. Қашқари – жалпытүркілік тілдік тұлға // БҚМУ Хабаршысы. – 2019. – №4. – Б. 300–305.
10. Tokay Y. Dğvanü Lugatğ-t-Türk-te kızgınlık ğrade eden kelğmeler // Literature and history of Turkish or Nurkic. – 2011. – Volume 6\1 winter. – P. 1851–1862.
11. Üzülmez E. Divani Lugati-t-Türkde qecen idari ve askeri kavramlar üzerine bir inceleme. – Elazığ: Fırat üniversitesi, 2012. – 190 s.

### REFERENCES

1. Qosybaev M.M. M. Qashqari «Diwani-lugat-it-turik» enbigindegi alemnin tildik beinesi: PhD ... diss. [A linguistic image of the world in the M. Kashkari’s work “Diwani-lugat-it-turk”]. – Astana, 2014. – 120 b. [in Kazakh]
2. Saduov B.N. M. Qashqari murasyndagy «Adam-Alem» qatynasy maselesi [The problem of “Human-World” relationship in M. Kashkari heritage]. – Kentau, 2007. – 118 b. [in Kazakh]
3. Dosmuhametuly H. Diuan-lugat it-turik [Diwani-lugat-it-turk] // Sholpan. – Tashkent, 1923. – №6-8. – B. 19–29. [in Kazakh]
4. Suyinshaliev H.J. Diwani-lugat-it-Turik [Diwani-lugat-it-turk]: Oqu quraly. – Almaty: QazUU baspasy, 1986. – 86 b. [in Kazakh]
5. Qashqari M. Turik sozdigi [Turkic dictionary]. 1-tom / Aud. A. Egeubai. – Almaty: Arda, 2017. – 592 b. [in Kazakh]

6. Muhitdinov R.S. «Diwan lugat at-turk» – turkitanu temirqazygy [“Diwan Lugat al-Turk” is a cornerstone of Turkic studies]. – Almaty: QazUU baspasy, 2011. – 148 b. [in Kazakh]
7. Vediniapina V.A. Integrativnye osnovy obrazovania v sopriajennosti «Mir-Chelovek», «Chelovek-Mir» [Integrative foundations of education in connection with “World-Human”, “Human-World”] // Fundamentalnye issledovania. – 2005. – №4. – S. 27–28. [in Russian]
8. Aljan K.U. M. Qashqari kenistigi jane onyn dunietyndyq bagdary [M. Kashkari space and his worldview orientation]. – Almaty: FSI, 2005. – 118 b. [in Kazakh]
9. Niazgalieva A.A. M. Qashqari – jalpyturkilik tildik tulga [M. Kashkari – largest figure in the Turkic world] // BQMU Habarshysy. – 2019. – №4. – B. 300–305. [in Kazakh]
10. Tokay Y. Dğvanü Lugatğ-t-Türk-te kızgınlık ğrade eden kelğmeler // Literature and history of Turkish or Nurkic. – 2011. – Volume 6\1 winter. – P. 1851–1862. [in Turkish]
11. Üzülmez E. Divani Lugati-t-Türkde qecen idari ve askeri kavramlar üzerine bir inceleme [A recerach on admimistrative and military terms in the Diwan Luqhanat-Turk]. – Elazığ: Fırat üniversitesi, 2012. – 190 s. [in Turkish]

ӘОЖ 81 373. 613; МҒТАР 16.01.09; 16.21.47  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.03>**Н.Б. МАНСУРОВ** *филология ғылымдарының кандидаты**Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: nurlan.mansurov@ayu.edu.kz***ЯСАУИ ХИКМЕТТЕРІНДЕГІ АРАБ, ПАРСЫ КІРМЕ СӨЗДЕРІНІҢ ОРЫН АЛУЫ**

**Аңдатпа.** Мақалада Қожа Ахмет Ясауи хикметтерінде араб, парсы кірме сөздерінің орын алуы қарастырылады. Зерттеудің басты ұстанымы – кірме сөздердің не себепті қажетті болғандығын саралау, олардың қолданысына негіз болған діни тақырыптар мен Ясауидің діни білімінің жетік болғандығын ашып көрсету. Сол арқылы түркі халқына ортақ тұлғаның рухани болмысын таныту, оның діни-рухани тағылымының мәнін сипаттау.

Мұндай ізденістер жүйелі түрде Ясауи хикметтерінің мазмұндық сипатын айқындап, хикметтерден орын алған кірме сөздердің мағынасын айшықтауға әрі олардың лексика-семантикалық мағынасын ұғынуға жол ашады. Бұл ретте Қожа Ахмет Ясауи хикметтерін терең түсіну үшін онда қолданыс тапқан кірме сөздердің мағыналық сипатын айқындау қажеттігі туындайды. Сондықтан көнеден жазылып, хатталған хикметтердің тілдік қолданысын, ондағы кірме араб, парсы сөздері мен сөз тіркестерін талдау маңызды саналады. Бұл өз кезегінде хикметтерді түсініп, әр айтылған ойдың түпкі мақсатын әрі хикметтердегі тілдік қолданыстардың мәнін ашып көрсетуге басты себеп болады. Сол себепті мақалада хикметтер тіліндегі араб, парсы кірме сөздері зерттеу нысаны ретінде қарастырылды.

Зерттеу барысында Ясауи хикметтеріндегі кірме сөздер сараланып, мағыналары айшықталды. Әсіл нұсқадағы мағыналары салыстырылып, олардың қолданыстағы мазмұны ашылды. Сондай-ақ хикметтер тілінің ерекшеліктері аталып, қолданыстан орын алған араб, парсы сөздерінің статистикалық мөлшері көрсетілді.

**Кілт сөздер:** кірме сөздер, хикмет сөзі, түркі тілі, араб тілі, парсы тілі, дін тілі.

**N.B. Mansurov***Candidate of Philological Sciences**Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: nurlan.mansurov@ayu.edu.kz***The appearance of Arabic and Persian words in the “Hikmets” of Yasawi**

**Abstract.** The article discusses the reasons for the appearance of Arabic and Persian words in the hikmet of Khoja Akhmet Yasawi. The main principle of the study is to highlight why borrowed words were needed, to identify the presence of religious themes that served as the basis for their

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мансұров Н.Б. Ясауи хикметтеріндегі араб, парсы кірме сөздерінің орын алуы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 38–52. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.03>

**\*Cite us correctly:**

Mansurov N.B. Iasawi hikmetterindegi arab, parsy kirme sozderinin oryn aluy [The appearance of Arabic and Persian words in the “Hikmets” of Yasawi] // *Iasawi universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 38–52. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.03>

use, and the maturity of Yasawi's religious knowledge. Thus, to show the spiritual nature of the personality common to the Turkmen people, to describe the meaning of their religious and spiritual teachings. Such searches systematically reveal the meaningful nature of the Hikmet Yasawi and reveal the meaning of borrowed words in it, as well as provide an opportunity to comprehend their lexical and semantic meaning. At the same time, for a deep understanding of the Hikmets of Khoja Akhmet Yasawi, it becomes necessary to determine the semantic nature of the words used in it. Therefore, it is important to analyze the linguistic use of ancient wisdom, as well as Arabic and Persian words and expressions. This, in turn, will be the main reason for understanding the wisdom and clarifying the ultimate purpose of each thought and the meaning of language use in hikmet. For this reason, the article considered Arabic and Persian words in hikmet as the object of research. In the course of the study, the borrowed words in the hikmet Yasawi were analyzed and the meanings were highlighted. The values of the effects were compared and their existing content was revealed. The peculiarities of the Hikmet language were also noted and statistical data of Arabic and Persian words that took place in use were shown.

**Keywords:** loanwords, Hikmet words, Turkish language, Arabic language, Persian language, religious language.

**Н.Б. Мансуров**

*кандидат филологических наук*

*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: nurlan.mansurov@ayu.edu.kz*

### **Появление арабских и персидских слов в хикметах Ясави**

**Аннотация.** В статье рассматривается происхождение арабских, персидских слов из хикметов Ходжи Ахмета Ясави. Основной принцип исследования состоит в том, чтобы выделить, почему были необходимы заимствованные слова, выявить наличие религиозных тем, которые послужившие основанием для их употребления, и зрелость религиозных знаний Ясави. Тем самым показать духовную природу общей для тюркского народа личности, описать смысл его религиозных и духовных учений.

Подобные поиски систематически выявляют содержательный характер Хикметов Ясави и раскрывают смысл заимствованных слов в нем, а так же дают возможность осмыслить их лексико-семантическое значение. При этом для глубокого понимания хикметов Ходжи Ахмеда Ясави возникает необходимость определения смыслового характера употребляемых в нем слов. Поэтому важно проанализировать лингвистическое использование древней мудрости, а также арабских и персидских слов и выражений. Это, в свою очередь, будет основной причиной для понимания мудрости и прояснения конечной цели каждой мысли и значения языкового употребления в хикметах. По этой причине в статье в качестве объекта исследования рассматривались арабские и персидские слова в хикметах.

В ходе исследования были проанализированы заимствованные слова в хикметах Ясави и выделены значения. Были сопоставлены значения эффектов и раскрыто их существующее содержание. Также были отмечены особенности языка хикметов и показаны статистические данные арабских и персидских слов, которые имели место в употреблении.

**Ключевые слова:** заимствованные слова, слова хикметов, турецкий язык, арабский язык, персидский язык, религиозный язык.

### Кіріспе

Күллі түркі жұртына танылған Ясауи мұраларының түркі жазба әдебиетінде, көне түркі тілдері мен ауыз әдебиетінде алар орны ерекше. Даналықты арқау етіп, кемелдікті жырлаған тұлғаның мұралары барша түркі халықтарына ортақ. Ол бүгінгі түркі тілдерінде бірнеше рет жарық көрді. Сондай-ақ біршама ғылыми-зерттеу жұмыстарына өзек болды. Қазақ тілінде баба мұрасын зерттеуде өз үлестерін қосып келетін еңбектер біршама жарияланды. Кешегі кеңес заманын айтпағанның өзінде, егемендікке қол жеткізген соңғы отыз жыл ішінде ясауитану саласы бойынша іргелі жұмыстар атқарылды. Оның мұрасы әдеби, мәдени, философиялық тұрғыдан зерттеліп, зерделенді. «Диуани хикмет» еңбегі бірнеше рет аударма жасалып, оқырман назарына ұсынылды. Солардың қатарында М. Жармұхамедұлы, С. Дәуітов, М. Шафиғовтар дайындаған «Диуани хикмет (Ақыл кітабы. Алматы, 1993)», Қ. Қари, Ғ. Қамбарбековалар жариялаған «Диуани хикмет (Даналық кітабы. Тегеран 2000)», тілдік тұрғыда аударма жасап, ежелгі дәуір туындысы ретінде ұсынған Б. Сағындықовтың «Дивани хикмет» еңбегі, хикметтер атымен аударма жасалған нұсқасы (Хикметтер. Астана, 2002), сондай-ақ Х. Иманжанов, Ә. Ибатов, З. Жандарбек, А. Нұрманова, Ә. Бөкебаев сияқты ақындар мен ғалымдардың еңбектерін, «Диуани хикмет» аудармасына қоса араб әрпімен терілген әрі сөздігін қоса жариялаған жарияланымдар (Диуани хикмет. Түркістан, 2010), Ясауитану ғылыми-зерттеу орталығы ұсынған «Пақырнама» еңбектерін атауға болады (Пақырнама. Түркістан, 2021).

Қожа Ахмет Ясауи хикметтерінің мәні мен мазмұны өте ерекше. Оның бірден-бір ерекшелігі – сопылықтың діни қасиетін бейнелеген. Хикметтердің даналық сипаты әрқайсысы өз алдына өлең жолдарымен берілгендігінде. Хикмет сөзі араб тілінде *حکمت* (хикмет) *حُكْمٌ* (хәкума) ақылды болу етістігінен туындаған *حُكْمَةٌ* даналық мағынасындағы есім сөз [1, 187]. Ал «Диуани хикмет-Даналық өлеңдер жинағы» мағынасындағы тіркес. Өйткені *دِيوانٌ* (диуан) араб тілінде өлеңдер жинағы мағынасында қолданылады [1, 270].

Жалпы, «хикмет» сөзі – ерте кезеңдерде кең қолданыс тапқан сөздің бірі. Түркілер өлең жолдарын осылай атаған. Мұндай үлгідегі туындылар көптеп саналады. Демек, «хикмет» ерте замандарда өлең жолдарының аталуына негіз болған болса керек. «Анадолы түркілерінде, бұл түрдегі сопылық өлеңдер қалай «иләһи» деп аталса, Шығыс түркілерінде Ахмет Ясауидің және сол стильде өлеңдер жазған басқа дәруіштердің шығармалары «хикмет» деп аталады. Осы себептен «Диуани хикмет» есімінің тек қана Ахмет Ясауидің өлеңдер жинағына тән есім емес екендігі, тіпті бұл атаудың кейіннен берілуі әбден мүмкін. Одан бұрынғы ғасырлар жайында қолымызда нақты дерек болмағанымен, шамасы, X ғасырдан бері мұндай өлеңдерге «хикмет» аты берілгенін анық білеміз», - дейді Фуат Көпрүлү [2, 121-б.].

«Диуани хикмет» атауымен берілген Қожа Ахмет Ясауидің өлеңдер жинағы өз заманындағы қарапайым әрі ислам негіздерін арқау еткен туынды. Тура жолды негіз етіп, оны қарабайыр халыққа қарапайым тілде жеткізуді мақсат еткен тұлғаның ұстанымы – Хақ тағала жолын ұқтыру әрі оны дұрыс көрсету. Бұл ретте оның хикметтерінің мазмұны діни әңгімелерге құрылған, өлең ұйқастары жаратушыға сыйынуды бұйырады. Қасиетті Құран үкімдеріне бағынып, Пайғамбарымыз (с.а.у.) сүннет жолымен жүруді насихаттап, сиратул мустақим жолында жүруді басшылыққа алады. Сол себепті жалпыхалық оны дұрыс ұғынып, ол хикметтерден бас тартқан емес. Мұндай хикметтерді кейінгі қалам иелері өз туындыларына қосып, орынды қолданып, заман ағымына орай әрі қарай дамуына септігін тигізген.

Жалпы алғанда, хикметтер көнеден Ислам дінін, сонымен бірге ұлттық сипаттағы ұстанымдарды рухани негіз етіп, поэтикалық пішін мен ырғақты сақтап, дүниеге келген өлеңдер жинағы. Сондықтан ол түркі әдебиетінің көне әрі маңызды жәдігерлерінің бірі саналады.



### **Зерттеу әдістері**

Мақалада араб, парсы кірме сөздерінің түпкі мағынасын салыстырмалы түрде саралау үшін салыстырмалы әдіс қолданылды. Теориялық деректер кірме сөздердің фонетикалық нұсқалары мен хикметтердегі қолданысы жайлы айтқан отандық және шетелдік ғалымдардың пікірлері негізінде талдау әдісі қолданылды.

Кірме сөздерді тарихи тұрғыда салыстыру мақсатында әрі олардың қолдану тақырыптары мен статистикалық мөлшерін анықтау үшін лингвостатистикалық әдістер қолданылса, зерттеу материалдары ретінде араб, парсы тілдерінің аударма және түсіндірме сөздіктері басшылыққа алынды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Қожа Ахмет Ясауи Ислам діні ілімдерін жетік меңгерген. Оны шын жүреппен қабылдап, талаптары мен шарттарын, сондай-ақ Пайғамбарымыз (с.а.у.) хадистеріне толық амал еткен. Ол жастайынан Пайғамбарымыз (с.а.у.) сүннетін берік ұстанған. Сондықтан жасы алпыс үшке келген кезде мына фәни дүниені тәрк етіп, қылуатке түсуі, оның сенім беріктігін танытады. Ал қылуатке түскен кезде Алла тағалаға зікір етіп, құлшылық жасауы жаратушыға деген шынайы сенімін аңғартады.

Міне осындай ұстанымды негіз еткен Қожа Ахмет Ясауи өз хикметтерінде шариғи үкімдерді жырға қосты. Оны насихаттап, адамзат баласына жеткізуде сол кездегі түркі тілі арқылы үн қатты. Сол тіл арқылы заманына негіз болған түркі мәдениетін сақтауды да назардан тыс қалдырмады. Оны негізге алып, қарабайыр халыққа жалпақ түрде, барлығы түсінетін тілде ұсынды. Әрине, сөздік қолданыста араб, парсы тіліне қол салғаны анық. Өйткені тілдік тұрғыда бұл тілдерді меңгергені арқылы олардың әдебиетінен де жақсы хабардар болғаны, осы аталған тілдерді пайдалануға мүмкіндік берді. Сондықтан оның хикметтерінде араб, парсы сөздері көптеп орын алды. Мұның басты себептері хикметтердің арқау еткен мәселелеріне де байланысты. Бірінші, Ясауи хикметтер тақырыптарын дінге және сопылыққа қатысты дүниелерді негіз етуі. Яғни ол сол кезеңде қалыптасып, қолданысқа еніп үлгерген діни терминдерді алуға мәжбүр болды. Өйткені түркілер жаңа қабылдаған діннің заңдарына, сопылыққа қатысты түсініктерді тек Құран Кәрімнің тілінен және сол түсініктерді өздеріне осы жолмен жеткізген парсы ғалымдарының шығармаларынан ғана алуы мүмкін. Екінші, исламды қабылдағаннан кейін түркілер арасында араб, парсы тілдерінен алынған сөздер, әрине, көбейді және жалпыхалық оларға мейлінше үйренді. Сондықтан Ясауи мұны да ескере отырып, халыққа үн қатқанда шет тілдерден енген сөздерді қолданудан тартынбады [2, 145–146-бб.].

Бүгінде мұндай тілдік қолданыстар түркі халқына ортақ тұлғаның рухани болмысын танытуда, оның діни-рухани тағылымын кешенді түрде қарастыруды алға тартады. Бұл кешенді ізденістер жүйелі түрде жүзеге асар болса, онда Ясауи хикметтерінің мазмұндық сипаты айқындалады. Хикметтерден орын алған діни терминдердің мағынасы айшықталып, олардың лексика-семантикалық сипатының мәні ашылатын болады.

Сөз жоқ, Қожа Ахмет Ясауи шығармасын терең түсіну үшін хикметтердің мәнін ұғыну керек. Бірінші кезекте, жоғарыда сөз еткен діни терминдердің мағынасын ашу қажеттігі туындайды. Сонау көне заманда жазылып, хатталған шығарманың тілдік қолданысын, яғни діни мазмұндағы сөздер мен сөз тіркестерін талдау қажет. Өз кезегінде мұның хикметтерді түсінуде алар орны ерекше. Расында, хикметтер қазақша аударма түрінде жарияланды. Алайда оның айтар тұжырымы мен мақсаты толығымен ашылды ма? Осы өте маңызды. Сондықтан хикметтерді тілдік тұрғыда талдау өзекті. Онда келтірілген қасиетті Құран аяттары мен Пайғамбарымыздың (с.а.у.) хадистеріне түсінік беру, олардың Ясауи шығармаларындағы сабақтастығының мәнін ашу бүгінгі заман талабы. Ал мұндай ізденістер хикметтердің тақырыптары аясында талдауды алға тартады. Өйткені бүгінге дейін «хикметтер тілі» жеке дара еңбек ретінде зерттеу нысанына айналған емес. Яғни, Ясауи

шығармаларының тілін зерттеп-зерделеу кенже қалып барады деуге болады. Әрине, мүлдем қаралмады дегеннен аулақпыз. Кезінде белгілі тілтанушы Р. Сыздықованың «Ясауи «Хикметтерінің» тілі» атты еңбегі осы олқылықтың бастауы болды деп атаған орынды [3].

Еңбек құнды әрі маңызды мәселелерді алға тартады. Ол төрт тараудан тұрады: I тарау – қолжазба мәтінінің фонетикалық жүйесі, фонологиялық заңдылықтар, қолжазбаның транскрипциясы және қолжазбаның емлесі жайлы; II тарау – хикметтер тілінің лексикасы, түркілік қабат, араб, парсы тілдік қабаты мен фразеологизмдер; III тарау – хикметтер тілінің морфологиялық сипаты, сөз таптары, сөзжасам, септеу категориялары мен тәуелдік тұлғалары; IV тарау – хикметтер тілінің көркемдік сипаты, тілдік негізі, т.б. қамтиды. Бұл өте келелі зерттеу әрі бұрын-соңды қазақ тіл білімінде Ясауи тіліне жасалған мұндай тілдік тұрғыдағы еңбек болған емес.

Әрине, Ясауи хикметтері тіліне орай өзге ғалымдардың зерттеулері мен айтқан пікірлері жетерлік. Атап айтқанда, П.М. Мелиоранский, К. Залеман, С.Е. Малов, А.К. Боровков, А.Н. Кононов, Н.А. Баскаков, А.М. Щербак, Ф. Көпрүлү, К. Ераслан, Ә. Нәжіп, Э. Рустамов, т.б. Сондай-ақ соңғы жылдары бұл салада бүгінгі талаптар негізінде зерттеу жасаған ғалымдар да бар. Ясауи мұрасының тілін, стилін жан-жақты саралап, грамматикалық ерекшеліктерін негіз еткен PhD доктор С. Утебековтың хикметтердің морфонологиялық сипаты, анатомиялық атаулардың қолданысы, діни терминдердің түркілік қабаты, т.б. негіз еткен диссертациялық еңбегін атауға болады [4].

Қожа Ахмет Ясауи шығармалары көптеген ғалымдардың назарынан тыс қалмаған. Олар оның шығармалары арқылы сол кезеңнің дәстүрлерін, әлеуметтік мәселелерін, дін мен тілге тигізген әсерлерін негіз етіп, сол үшін «Диуани хикмет» еңбегін құнды санап, ерекше атап өткен. Сондай ғалымның бірі – Қ. Жұбанов. Ол өзінің Қожа Ахмет Ясауидің «Диуани Хикмет» еңбегі туралы ойын былайша тұжырымдайды: «Қожа Ахмет Ясауи – көп оқыған адам. Ол араб, парсы тілдерін білген. Бірқатар әдебиет, аңыздарды да білетін тәрізді. Оның «Диуани Хикметі» өз кезіндегі Ислам дінін тұтынушы жалпы түрік елдерінде ардақты кітап болған. Өйткені, «Диуани Хикмет» жалғыз дін дәстүрлерін ғана емес, ақыл-нақыл және жағымды әлеуметтік хұлық мінездерді де үйреткен. «Диуани Хикмет» деген кітап атының мәнісі де «Ақлият сөздердің жинағы» деген болады. ... Тіл зерттеу үшін де немесе ол кездегі халқымыздың түрін зерттеу үшін де «Диуани Хикметтен» бірқатар құнды деректер табылары даусыз» [5, 320-б.].

Расында, «Диуани хикмет» тақырыптық тұрғыда тек дінді насихаттауды ғана негізге алмайды. Онда айтылар ойлар қыруар. Даналыққа негізделген еңбек адамзат баласының қалыптасуы үшін білімді, даналықты, шыншылдықты, әділдікті, мінез-құлықты, т.т. қамтиды. Дәстүр мен мәдени жетілу де хикметтің басты тақырыптарының бірі. Әрине, тілдік таным да аса маңызды. Сол кезеңдегі тілдік қолданыстар, айналымға енген орамдар, т.т. үшін де құнды деректер ұсына алады.

Ислам дінінің орнығып, халықтың санасына сіңісіп, күнделікті өмірде де қалыптасып, дәстүрмен сабақтасып келетінін де «Диуани хикмет» еңбегінен толық көре аламыз. Алайда шығыстық үрдісті емес, сол кезеңде түркілік ұстанымды негіз еткен тұлғаның діни мазмұнда хикметтер арқылы даналықты насихаттауы маңызды саналған. Сонымен жалпы түркі жұртына қадірлі болған. Ал тілдік тұрғыда араб, парсы һәм түркі тілдерін қолданған. Мұны «Диуани хикмет» еңбегіне жасалған статистикалық мәліметтер арқылы көз жеткізуге болады. Қожа Ахмет Ясауи – білімі терең, шариғи сауаты да толық адам, араб, парсы тілдерін де жақсы білген. Сондықтан аталған тілдерді қолдану оған көп мүмкіндік берген.

Қожа Ахмет Ясауидің терең білімі, оның тілдік қолданысында араб, парсы сөздерін еркін айналымға ендіріді. Десе де, түркі тілінде ұсынудан бас тартқан емес. Ал өзге тілдегі сөздердің басым болуы өз заманында белең алған араб тілінің дін тілі ретінде кең етек жаю болса, парсы тілі сол кезеңдегі әдеби тілдің негізі ретінде қолданылуы деп білу керек. Міне

осындай шығыстық тілдерді қолданысқа ендіруіне себеп болған басты мәселенің бірі осы. Ал оның ізденімпаздығы, білім құмарлығы, сондай-ақ қабілет-қарымы оған аталған тілдерді меңгеруіне мүмкіндік берді. Оған қоса өз заманында қарқынды дамып, дін тілі ретінде танылған араб тілін меңгеруі бала кезден білім көзін ашқан тіл болды. Парсы тілі болса сол кезеңде әдеби тіл белесіне жеткен еді. Сол себепті Қожа Ахмет Ясауи бұл тілдерді жақсы игерді. Соның арқасында ол тілдердің сөздерін жатсынбай еркін айналымға ендірді. Алайда қолданыста кірме араб, парсы сөздері көбірек орын алса да айтар ойдың негізгі мазмұнын түркі тілінде ұсынды. Өйткені арабша, парсыша білмейтін жалпыхалыққа өз тілінде, яғни түркі тілінде үн қатуды қажет санады.

Мұндай пікірді кезінде Ф. Көпүрүлү айтқан болатын: «...араб ілімі мен парсы әдебиетін, әрине, жетік білгенімен, шәкірттеріне олар түсінетіндей бір тілде үн қату қажеттілігі туды. Иран мәдениеті әсерінде қалған басқа сопылар сияқты парсыша жазбай, түркіше жазды және тариқатқа кіру әдебін арабша, парсыша білмеген Түркі дәруіштеріне түсіндіру үшін халық әдебиетінен алынған қарапайым пішінмен парасат, адамгершілік және сопылық жайында өлеңдер жазды» [2, 73-б.].

Осы ұстаным мынадай өлең жолдарынан да анық көрініс табады:

Жолбасшы-дүр Қожа Ахмет, гүлістан мағрифат,

Сөздер сөзі хақиқат, ашар көңіл мүлкін(і).

Міскін әлсіз Қожа Ахмет, жеті тегіне рахмет,

*Парсы тілін біліп-ап, құп айтыпты түркін(і) 151-хикмет* [6, 181-б.].

Парсы тілі тарихи тұрғыда ең көне тілдердің бірі. Оның көнеде өзінің жазуы болғандығы айтылады. Сол себепті классикалық тіл саналатын парсы тілі көне заманда әдеби мұралардың жазба дәстүріне ие болған. Орта ғасырларда парсы тілі әдеби тіл ретінде Орта Азияда кең тараған. Сөз жоқ, VIII ғасырдан кейін екі ғасыр араб тілінің үстемдік еткені бар. Міне осы кезеңде парсылар арабтармен көршілес болған соң олардың да дінге, сол арқылы тілге әсері болды. Терминдер, оның ішінде діни терминдер парсылар арқылы түркі тіліне енді. Соның нәтижесінде діндегі пайғамбар сөзі, бес уақыт намаз атаулары, кейбір адам есімдері, асыл тастардың атауы, т.т. қолданысқа енді.

Парсы тілінде орта ғасырда шығармалар жазылып, түркі тіліне өз ықпалын тигізгендігін де атаған орынды. Айталық, X ғасырда Фирдаусидің «Шахнамесі», тарихи туынды саналатын Рашид ад-Диннің «Джами ат-Тауарих», Шарафиддин Али Язидидің «Зафарнаме» еңбектері, т.б. парсы тілінде жазылды. Сондай-ақ Қожа Ахмет Ясауидің «Рисала дер макаматы Арбағин» атты шығармасы парсы тілінде жазылды [7, 21-б.]. Шығармада шарифат, тариқат, мағрифат және ақиқатқа тиесілі әрқайсысы он-оннан жалпы қырық мақам мен оның қағидалары берілген.

Хусамеддин Хүсейн Әли Сығнақи, Рисала Хусамеддин Сығнақи (Менақыбы Ахмет Ясауи-Ясауи туралы аңыз-әңгімелер) Хусамеддин Сығнақидің (ө.ж. 711/1311–1312) Қожа Ахмет Ясауи туралы аңыз-әңгімелер жазылған ең көне шығарма да парсы тілінде жазылған трактат [7, 22-б.].

Мұндай қолжазбалар екі елдің арасындағы мәдени байланыстарды көрсетіп қана қоймай, олардың бір-біріне ықпалын айқындайды. «Түркілер исламның көптеген элементтерін тікелей арабтардан емес, ирандықтар арқылы алды. Ислам өркениеті түркілерге Иран мәдениетінің орталығы болған Мауреннахрдан Қорасан арқылы жететін» дейді Ф. Көпүрүлү [2, 19-б.].

Бұл түркі халықтарының парсылармен ертеден қарым-қатынаста болғандығын аңғартады. Өйткені түркі халықтары иран халқымен исламнан бұрын да тығыз қарым-қатынаста болғандығы ғалымдар тарапынан айтылып келеді. «Көне түркі тайпаларының Орта Азияда ынтымақтасуы, түркі және иран тілінде сөйлеушілердің бір-біріне жақындасуы

мен араласу кезеңі эрамыздың бірінші ғасырында басталған» деген мәліметтер осы пікірлерді растайды [8, 45-б.].

Кезінде Орта Азия халқына Исламды дұрыс түсіндіру үшін парсы тілін пайдаланғандығы, онда намазда ғибадатта парсы тілін қолдануға рұқсат етілгендігі де жоғарыда айтылған ойларды айғақтайды [9, 363-б.]. Сол себепті қазіргі қазақ тілінде бес уақыт намаздың атауы парсы тілінде қолданылады. Олар: *бамдат, пешин, намаздыгер, шам, құптан*. Сондай-ақ парсы тілі арқылы тілімізге енген *дос, дұрыс, рас, нан, ас, наурыз*, т.б. сөздерге қоса сөз жасауға негіз болатын *-паз, -кер, -хана*, т.б. қосымшалар тілімізге сіңісіп кеткен.

Ислам дінінің Орта Азия өлкесіне таралуына бір ғана арабтардың әсері емес, парсы-иран мемлекетінің де өз кезегінде белгілі дәрежеде үлес қосып, түркі тілдеріне парсы-иран сөздерінің орын алуына жағдай жасағаны байқалады. Қазіргі қазақ тіліндегі ислами әдебиеттерде жиі кездесетін *Құдай, періште, пайғамбар, ұжмақ, тозақ, бейіш, тамұқ, намаз, пір, ораза, күнә, молла, шиан*, т.б. сөздердің барлығы араб сөздері емес, парсы-иран сөздері [10, 10-б.].

Қожа Ахмет Ясауидің ұлттық танымы сипатында өз тілінде ақиқатты, шариғи үкімдерді негізге алуды басты назарда ұстағаны белгілі. Өйткені ол араб, парсы тілдерін білсе де, түрік тілінде жазып, сол тілде аталған ақиқатты, шариғатты жеткізді. Біздің түсінігімізше ол тілді құрал ретінде пайдаланды. Біріншіден, дінді осы тілмен түсіндіруге болатындықтан, екіншіден, қоғамдық татулық, бірлік пен өзара төзімділіктегі діннің маңызын қоғамға өз тілімен жеткізу үшін қолданды. Өйткені хикметтер қоғамның барлық сатыларында баршаға түсінікті метод пен деңгейде діни және моральдық-этикалық міндеттемелердің орындалуына қатысты үндеулерге толы [11, 80-б.].

Орта ғасырлардағы түркі элитасы көптілділікті, мәдениеттер сұхбатын үйрене және дүниетанымын кеңейте отырып, әрдайым өз этникалық бейнесін сақтап қалды, өз тілін және көне дәстүрлерін құрмет тұтты. Ислам дәуірінде түркілердің ешқайсысы еш аумақта өз тілін жоғалтпаған. Керісінше, түркілер өз қатарынан энциклопедист ғалымдарды, дарынды қолбасшыларды шығара отырып, біртұтас ислам өркениетінен өзіне лайықты орын алды [12, 146-б.].

Белгілі түркітанушы ғалым Ә. Нәжіп «...XI-XV ғасырлар аралығында жазылған мұраларды жан-жақты зерттей келе, бұл кезеңде бірнеше әдеби тілдердің болғанын айтады. Ғалымның айтуынша, Қараханид дәуіріндегі қарлұқ-ұйғыр әдеби тілімен қатар, XII ғасырда Сырдарияның төменгі жағында қыпшақ-оғыз әдеби тілі өмір сүрген. Қожа Ахмет бабамыз өз өлеңдерін осы тілде жазған» деген пікір қалдырған [13, 113-б.].

Ясауи тілі жайлы әр түрлі пікірлер бар. Айталық, алман ғалымы М. Хартман шағатай тілінде жазылған десе, мажор ғалымы Г. Вамбери «Диуани хикмет» тілін қоқан диалектісі деген болатын [2, 200–202-бб.].

Ә. Нәжіп мақаласында: «Ясауидің «Хикметі» – қазақтың төл әдебиетінің, қазақ әдеби тілінің бастау кезінде тұрған тарихи мәні зор ескерткіш», - деп жазды.

Ясауи хазіреттері сол дәуірдің дін және мәдениет тілі – араб және парсы тілдерін өте керемет меңгергеніне қарамастан, халқына Исламды және Құран Кәрімді алғаш рет ана тілі болған түркі тілінде түсіндіріп, Ислам дінімен енді танысқан түркі халқының дінді дұрыс түсінуіне септігін тигізді. Шынында, Алтайдан Анадолыға дейінгі ұланғайыр иен далада қолданылған түркі тілі ғылым, сүйіспеншілік, даналық және білім тіліне айналды. Қожа Ахмет Ясауи Ислам қағидалары аясында халыққа өз дәстүрлерін сақтауды үйретіп, Алланы тану жолдарын одан әрі кеңейтті. Осылайша Ясауи өз мәдени құндылықтарын ескере отырып, басқа Ислам түсініктерінен, соның ішінде араб дәстүрлерінен өзгеше Ислам түсінігін қалыптастырды. Сондықтан, Қожа Ахмет Ясауидың түркі әлеміндегі маңызы – түркі мәдениеті мен өркениетінің Исламның негізгі қағидаларына қайшы келмейтін

ұстанымдарын сақтай отырып, Ислам ережелері бойынша өмір сүру жолын көрсете білуінде [12, 11-б.].

Ондағы мақсаты – әр байламның түп қазығын жеткізу. Сол арқылы әр айтылған сөздің мәнін ұқтырса, онда айтар ойдың мазмұны сипатталғаны деп түсіну керек. Сол себепті ол әр айтылған сөзге ерекше мән берген. Мұны өзінің мынадай жолдарынан да аңғаруға болады:

Ол – *Мұхаммед Хақ Расулы* деді бізге,

Жалғаншыға *жәннат* жоқ-дүр «*уаллах*» аңа,

Жалған сөйлеп *имансыз* кетпең(дер), достар. *41-хикмет* [6, 52-б.].

Келтірілген хикметте Пайғамбарымыз (с.а.у.) есімі *Мұхаммед* негіз болуы оған берілген елші ұғымындағы *Расул* сөзінің *Хақ*-шын болғандығы, ал жалғаншыға *жәннат* жоқ екендігін «*уаллах-Алла*» сөзімен ант етіп, *имансыз* кетпеуді насихаттайды.

Хикметте араб тіліндегі дінге байланысты *Мұхаммед*, *Хақ*, *Расул*, *жәннат*, *иман* сөздері араб әріптерімен, өзінің түп нұсқасында берілген. Мазмұны да айтар ұғымға сай әрі мағыналық жағынан үйлесімін тапқан. Бұл сөздердің осындай сипатта қолданыс табуы Қожа Ахмет Ясауидің ақындық шеберлігінің бір көрінісі деп тануға болады.

Араб тілін пайдаланып, араб әріптерімен жазу Ясауи дәуірінде кең етек алды. Ол араб тілінің графикалық әрі фонетикалық жүйесіне негізделіп жасалды. Мұндай себептер араб тілінің қалың бұқара арасында дінді білу, үйрену, оны тану әрі мұсылмандық міндеттерді орындау үшін де дін тілі ретінде қажетті дәрежеде кең тарады. Нәтижесінде дін тілінің негізі болған араб тілінен енген сөздер көне түркілік сөздік қордан орын алды.

Айналымға енген сөздермен қоса сөз тіркестері, тіпті кей сөйлемдердің құрылысы да қолданысқа енді. Өйткені Ясауи өмір сүрген дәуірде Ислам діні дін ретінде толық қабылданып, оның жандануына араб тілі өз үлесін қосқан болатын. «Ал Ислам дінінің жандануы оның ресми тілі – араб тілінің, Құран сөзінің бел алуына әкеп соқты. Осы себептен Ясауи хикметтері сияқты діни әдебиеттің тілінде араб, парсы сөздері молырақ болуы, ол үшін мәтіндегі түркі сөздерін арабша, парсыша эквиваленттермен алмастырулары түсінікті болып шығады» [3, 43-б.].

Жалпы алғанда, діни мамандар қашанда мұндай кірме сөздердің көп ретте, әсіл нұсқасын қолдануды жөн санайды. Осы үрдіс күні бүгінге дейін солай болып келеді. «Діни саладағы мамандар мен Ислам дінін уағыздаушылардың арасында араб тілін канондық тіл ретінде қабылдап, соған сәйкес діни сөздерді түпнұсқадағы тұлғасымен дыбыстап әрі жазуды жөн көрсе, өзге тіл тұтынушылары қазақ тілінің игерілген нұсқасын қолданады» [14, 44-б.].

Араб, парсы тілдерінен сөз ауысуы қазақтың халық болып қалыптасуынан сан ғасыр бұрын басталды. Ал олардың тілдік тұрғыда игерілуі тұлғасы жағынан, дыбысталуы мен семантикалық жағынан да әр түрлі дәрежеде болды. Себебі араб, парсы кірме сөздерінің барлығы бірдей сөздік қордан орын алмады. Кей сөздер сыртқы тұлғасы мен түпкі мағынасын сақтап қолданылған болса, олар ұзақ уақыт айналымға енгізілмеді. Араб, парсы тіліне жетік болған мамандар мұндай сөздерді еркін пайдаланса, өзгелерінде олар толық қолданыс таппады. Ал кейбірі бұл сөздердің өңделген нұсқасын өз мағыналық үйлесіміне сәйкес қолданды.

Әрине, араб, парсы тілдерінен енген сөздердің біршамасы сөздік қордан орын алып, төл сөздей болып, сіңісіп кеткені де бар. Олардың дені кірме сөз екендігін ажыратуға келместей болғандар. Айталық, *ар*, *абырой*, *ақыл*, *бақыт*, *дүние*, *зат*, *қызмет*, т.б. сөздер кірме екендігіне қарамастан әбден сіңісіп, ұзақ уақыттан бері айналымға енген. Бағзылары лексикалық қордан орын алып, әлі күнге дейін қолданыста бар сөздер. Тіпті олардың арасында тілімізде жаңа сөздер жасауға ұйытқы болып қызмет ететіндері қаншама.

Жалпы алғанда, тіліміздің лексикалық қорынан күні бүгінге дейін толық орныға алмай, әлі күнге дейін жарыса қолданылып келетін біршама кірме сөздер бар. Оның ішінде сыртқы тұлғасы жағынан қашанда оқшауланып тұратындары да жетерлік. Сонымен бірге тілімізге

сіңісіп, әбден орнығып, байырғы сөздей жымдасып кеткендері де аз емес. Олар сөздік қорға еніп, тұрақтанған әрі тілде жиі қолданылып, жалпыхалыққа түсінікті болған сөздер. Хикметтер тілінен орын алып, түп-төркіні араб, парсы тілдеріне тиесілі болған мынадай сөздердің қолданысы осы айтылғандарды аңғартады: *адам, ақыл, әлем, бақыт, дүние, есеп*, т.б.

Қожа Ахмет Ясауи хикметтерінің тілінен орын алған араб, парсы сөздері көп ретте өзінің түпкі тұлғасын сақтап қолданыс тапқандығын көреміз. Олар: *сәни, пәйуәнд, мазлұм, хәбиб, қариб, кәһіл, бихамдилләһ, ин`ам, әл-уида, ускут, халис, мухлис, иллә, сижжсин, һиләл, қалам, пәйам, пенһан, гүмрах, һәмрах, хәмд*, т.б.

Олардың хикметтердегі үлгісі мынадай:

Сөзді айттым, әр кім болса дидар талап,  
Жанды жанға *пәйуәнд* қылыб *рәғни* аулап,  
Ғаріп-жетім, пақырлардың көңілін аулап,

Көңілі бүтін халайықтан қаштым мен (де). *1-хикмет* [6, 6-б.].

Ясауидің тілге таяныш қылып айтқан әр сөзі талап еткен жандарға арналған. Сондықтан *пәйуәнд* сөзі әрі қарай жанды жанға *жалғастыру* мағынасында *қан тамырын* шымырлатып, жетім, пақырлардың көңілін аулауды мақсат етуді негізге алады.

*Пәйуәнд* – парсы тілінде *жалғастырушы* мағынасындағы сөз [15, 337-б.]. Ал *рәғ* сөзі *қан тамыры* мағынасын береді [15, 729-б.]. Парсы тіліне тиесілі болған аталмыш сөздер өзінің түпкі мағынасын әрі сыртқы тұлғасын сақтап қолданыс тапқан. Сондықтан олар ұғымға сай, айтар ойға негізгі тірек ретінде өзге сөздермен сабақтаса орын алған.

Әрі қарай:

Қайда көрсең көңілі сынық демеуші болғын,  
Ондай *мазлұм* жолда қалса сүйеуші болғын,  
Махшар күні дәрғаһына жақын болғын,

Менмендік халайықтан қаштым мен (де) *1-хикмет* [6, 6-б.].

Көңілі сыныққа демеуші болып, *жәбір көріп, жапа шеккендерге* сүйеуші болуды махшарда жанынан табылуды үндейді. *Мазлұм* араб тіліндегі *ظلم (залама) әділетсіздік жасау, ренжіту* етістігінен туындаған *مظلوم (мазлум) әділетсіздікке төзген, ренжіген* ұғымындағы сөз [1, 491-б.].

Хикметте қолданыс тапқан *мазлұм* сөзі өзінің түп нұсқадағы тұлғасын сақтап, мағынасы да осы ұғымда Ондай *мазлұм* жолда қалса сүйеуші болғын, яғни *мазлұм* сөзі өзінің араб тіліндегі *әділетсіздік көрген, ренжіген* жанға сүйеуші болу деген түпкі мағынасында берілген.

Мұндай үлгіде қолданыс тапқан кірме сөздер хикметтер тілінде біршама орын алған. Мысалы, келесі хикметте келетін сөздер өзара үйлесімдік тауып, бірімен бірі сабақтасып келеді:

Мәдинаға Расул барып болды ғаріп,  
Ғаріптікте бейнет тартып болды *хәбиб*,  
Жапа шегіп Жаратқанға болды *қариб*,

Ғаріп болып, бөгеттерден астым мен (де). *1-хикмет* [6, 6-б.].

Ғаріптікті негіз етіп, Мәдинеге барып ғаріп болған Расуліміздің бейнет тартып *хәбиб* болғаны сол арқылы жапа шегіп, Жаратушыға *қариб* болуы бөгеттерден асқандығы хикметте арқау етілген.

*Хәбиб* араб тілінде *حَبَّ (хәббә) гажық болу, сүю* мағыналарындағы етістіктен жасалған *حبيب (хәбиб) сүйікті* есім сөз [1, 153-б.].

Сөздің хикметтегі қолданысы да осы ұғымда, өзінің түпкі тұлғасын сақтаған. Өйткені Пайғамбарымыз (с.а.у.) Мәдинаға барып, Жаратушының сүйіктісіне айналды. Әрі қарай ұйқасқа сәйкес Жаратушыға жақын болды. Оның жақындығын аңғартып тұрған араб

тіліндегі қариб сөзі. Қариб араб тілінде قریب (қариб) жақын мағынасындағы сын есім [1, 630-б.].

Қожа Ахмет Ясауи дінді жақсы білген соң ондағы ұғымдарды сол қалпында пайдаланды. Онда сөздер мен сөз тіркестерін сол түпкі нұсқада қолданды. Айталық, *арш*, *лауһ*, *кәлам*, т.б. сөздер мен *айн-ал йақин*, *илм-ал йақин*, *кираман катибин*, *жаннат-ул фирдаус*, *раббул аламин*, т.б. сөз тіркестері.

Кейде кісі есімдерін де жиі қолданып, көп ретте Пайғамбарымыз (с.а.у.) туыстарының есімдерін пайдаланды. Олар: *Абдулла (Пайғамбардың (с.а.у.) әкесі)*, *Әбдімүтәліб (Пайғамбардың (с.а.у.) атасы)*, *Әбубәкір алғашқы халифа (Пайғамбарымыз (с.а.у.) жары Айшаның әкесі)*, *Әбужаһил (Пайғамбарымыздың (с.а.у.) немере ағасы)*, *Әбуталиб (Пайғамбарымыздың (с.а.у.) немере ағасы)*, т.б.

Сондай-ақ Құран Кәрімде кездесетін жиырма бес пайғамбардың есімдері: *Аюб*, *Зәкәрия*, *Ибраһим*, *Илияс*, *Исмайыл*, *Яхия*, *Юнус*, *Юсуп*, *Мұса*, т.б. Оған қоса Қожа Ахмет Ясауи өз туыстарының есімдерін де хикметтерге қоса сөйлейді. Олар: *Ибраһим (Ахметтің әкесі)*, *Ысқақ баб (Ахметтің он бірінші атасы)*, Ислам тарихындағы атақты сопылардың да есімдері орынды қолданыс тапты: *Әдһәм*, *Біләл*, *Жунайд*, *Мансұр*, *Нәсими*, т.б.

Мұндай қолданыстар сөз жоқ, тақырыптық тұрғыда көп ретте дінді насихаттағандығын алға тартады. Әрине, Қожа Ахмет Ясауи кез келген айтар ойға шариғи үкімдерді негіз етіп, оған айғақ ретінде Пайғамбарымыз (с.а.у.) хадистерін басшылыққа алды. Сондықтан хикметтерде осы мазмұндағы араб, парсы сөздері молынан орнықты. Соның негізінде тіпті кей тақырыптары діни бағытта өрбіді деуге болады.

«Хикметтердің» негізгі тақырыбы ислам діні болғандықтан, осы діннің бірден бір құралы – Құранның тілі – араб тілінің белгілі рөл атқарғандығы даусыз. Аят (Құранның өлең жолдары), хадис (Құранда айтылған аңыз-әңгіме), ахирәт (ақырет), ду‘а (дұға), зикр (зікір), махшар (қиямет күні) деген діни терминдерден бастап, шари‘ат, тарикат, ма‘рифат, хақиқат сияқты сопылық ілімді игеру сатыларын атайтын сөздерге дейін ислам дініне қатысты айтылатын, көбі терминдік мәндегі бірліктер жүздеп саналады. Олар тек сан жағынан ғана емес, қолданылу жиілігі жағынан да көзге түседі [3, 77-б.].

Кірме араб, парсы сөздері мен түркі сөздерінің статистикалық мәліметін ұсынған ғалым Р. Сыздықова «Хикметтер» тіліндегі пайыздық көрсеткіштерді былайша келтіреді: «Хикметтер» лексикасының басымырақ бөлігі – түркі сөздері шамамен 57-60%-дай, ал араб және парсы сөздері 40-43%-дай болып келеді. Мұны шамалап шығару үшін қолжазбамыздағы №2 деп өзіміз нөмірлеген хикметте барлығы 232 сөз қолданылған болса, олардың 155-і түркі сөздері, 82-сі – араб және парсы сөздері, №4 хикметтегі барлық қолданылған сөз 299, оның 159-ы – түркі, 140-ы – араб, парсы сөздері, №61 хикметтің барлық 282 сөзінің 183-і түркілік, 99-ы – араб, парсылық бірліктер (единицалар, яғни сөздер), №47 хикметте қолданылған 204 сөздің арасалмағы – 181 (түркі), 123 (араб, парсы) болып шыққан [3, 69-б.].

Сөйтіп, қолжазба жинақтың (диуанның) басы, аяғы демей, кез келген тұсынан алынған төрт хикметте барлығы 1017 сөз қолданылған болса, оның 573-і – түркі, 444-і – араб пен парсы бірліктері болып шығады екен. Демек, Ясауи лексикасының жартысына жуығын (44,8%) араб пен парсы сөздері құрағандығы айқындалады [3, 70-б.].

Р.Сыздықова Ясауи хикметтеріндегі араб, парсы кірме сөздеріне жасаған статистикалық мәлімет Санкт-Петербургтегі қолжазба (Самарқандтан акад. К.Г. Залеман алып кеткен) негізінде жүргізілген. Ал біз жүргізген статистикалық мәліметтерде кірме сөздердің үлесі біршама аз болып көрінді. Мұның себебі мүмкін хикметтердің аудармасына да байланысты болса керек. Өйткені біз негіз еткен хикметтер 2010 жылы Түркістандағы Қ.А. Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің «Тұран» баспаханасынан жарық көрген «Диуани хикмет». Онда алғашқы үш хикметті саралағанда мынадай

мәліметтер анықталды: 1-хикметте барлығы 582 сөз қолданылған, оның 215 кірме сөз (36,9%); 2-хикметте барлығы 502 сөз, оның 144 кірме сөз (28,6%); 3-хикметте барлығы 258 сөз, оның 75 кірме сөз (29%).

Осыған қоса біздің «Пақырнама» еңбегіне де қысқаша статистикалық мәліметті саралағанымызда, оның көрінісі мынадай болды. Мәліметімізге орай шамамен барлығы 700-ден аса сөз қолданған. Санаған 700-ге жуық сөздің 365-ке жуығы араб тілінен енген сөз, 210-нан астамы түркі-шағатайша сөздер, 125-ке жуығы парсы тілінен енген сөз. Яғни мәтіннің 52,1 % арабша, 30 % түркі-шағатайша, 17,8 % парсы тілінен енген сөздер құрайды. Мәтін ішінде араб, парсы тілінен енген сөздерге түркі-шағатайша көптік, септік, тәуелдік жалғауларын еркін қосқанын көреміз. Бұл дегеніміз кешегі кеңестік дәуірге дейінгі уақытта араб, парсы сөздерінің еркін әрі кең қолданыста болғанын білдірсе керек [16, 35-б.].

Қожа Ахмет Ясауи хикметтерінде кірме сөздер арқылы құрылған сөз тіркестерінің орны бөлек. Өйткені олардың да түпкі тұлғасын сақтап қолданыс тапқандары жетерлік. Хикметте келетін мұндай сөз тіркестері аса мол. Олар: *дәфтәрі сәни, иннә фәтәхнә, Хақ Мұстафа, мән раббук?, әмір мәрүф, нәһи мункәр, һай-у һәуас, сәйидәл мурсәлин, хәтимән нәбийн*, т.б.

Хикметтердегі сөз тіркестерінің қолданысы мынадай:

«Бісмиллә» деп баяндайын хикмет айтып,

Тәліптерге дүр мен гауһар шаштым мен (де).

Риязатты қатты тартып, қандар жұтып,

Мен «*дәфтәрі сәни*» сөзін аштым мен (де). *1-хикмет* [6, 6-б.].

*Дәфтәрі* – *дәптер* тілімізге толық орныға білген сөздердің бірі. Баршаға түсінікті әрі кең қолданыс тапқан сөз. Ал *сәни* – *екінші*, оның екінші болуында емес, қасиетті кітаптан кейінгі құнды болуын негізге алған болса керек.

Бұл тіркестің «сәни дәфтәр» нұсқасындағы үлгісі, яғни керісінше, тіркесуі де қолданыс тапқандығын көруге болады. Тіркескен сөздердің орны ауысқанымен мағынасы, берер ұғымы бір. Оны келесі хикметтен көреміз:

Жаңа-жаңа хикметтерім «*сәни дәфтәр*»,

Ессіз сөзім надандарға қылар әбтәр,

Пайда алмай күннен-күнге болар бетер,

Сөзге жетпей, өзге(ге) назар қылар екен. *89-хикмет* [6, 103-б.].

Сөз тіркестерінің араб тіліндегі нұсқаларының басымы өзінің толық сипатын сақтап, қолданыс тапқандар. Олардың арасында мынадай тіркестердің ерекше орын алатыны көрінеді:

Күл Қожа Ахмет Хақ сөзін сөйлеп өтті,

‘*Айнул йақин* тариқатта боздап өтті,

‘*Илмул йақин* шарифатты сөйлеп өтті,

*Хаққул йақин* хақиқаттан айттым мен (де). *9-хикмет* [6, 21-б.].

Осы келтірілген жолдарда кірме сөздерді Қожа Ахмет Ясауи айтар ойға негіз еткен. Алайда әр сөздің барынша түпкі қалпын сақтап қолданған, яғни араб әріптерімен, араб тілінде жазып қалдырған.

Араб тілінде *يَقِين* (*иақинә*) *сенімді болу, шынайы болу* етістігінен туындаған *يَقِين* (*иақин*) *сенімді білім, терең сенім* мағыналарындағы есім сөз [1, 919-б.]. Сенім сөзі тірек болған *عين اليقين* (*айнул иақин*) *шынайы сенім, علم اليقين* (*илмул иақин*) *білімді сенім, حق اليقين* (*хаққул иақин*) *ақиқат сенім* тіркестерін қалыптастырды.

Әл-Шариф әл-Джурджани «*كتاب التعريفات*» деген еңбегінде сенім жайлы мынадай анықтама келтіреді:

وقيل: علم اليقين ظاهر الشريعة، وعين اليقين الإخلاص فيها، وحق اليقين المشاهدة فيها



Білімді сенім – таза шарифат, шынайы сенім – шынайы ықлас, ал ақиқат сенім – куәлік ету.

Қасиетті Құран Кәрімнің «Уақиға» сүресі 95-ші аятында былай келеді:

*Сөзсіз, міне анық шындық осы – إِنَّ هَذَا لَهُوَ حَقُّ الْيَقِينِ*

Қасиетті Құран Кәрімнің аятында келетін сенім – ақиқат сенім. Жалпы, сенім адамзат баласының қоршаған ортасы туралы және ақиқатқа көзқарасы мен қарым-қатынасын анықтау жайлы түсінік, білім, елес деп келеді түсіндірме сөздіктерде.

Адамзат баласы осы үш түрлі сенім баспалдағы арқылы Алланы тану, оның ақ жолынан адастырмауды басшылыққа алады. Мұның түбі де ақиқатқа жетудің ілімі. Сол себепті ілімнің қасиеті жоғары саналады. Өйткені ілім әлемнің барлық сырын ашатын кілт, сондай-ақ барлық өмірдегі сұрақтардың жауабы.

Араб, парсы тілдері мен қазақ тілінің арасындағы ауыс-түйіс сонау ерте замандардан басталғандығы анық. Мұндай жалғастық дәстүр негізінде қалыптасқан тіларалық ықпалдастық соңғы жылдарға дейін үзілмеген. Кешегі кеңестік заманға дейінгі оқу орындарын оқығандар кезінде діни білімдермен сусындағаны белгілі. Яғни ертеректе оқу орталықтарында оқығандар араб, парсы тілдері негіз болған оқулықтардан білім алатын. Сондықтан орталықтарда оқығандардың дерлік барлығы мұсылманша сауатты болды, араб, парсы тілдерін жетік игерді. Олардың қайсысы болсын араб, парсы сөздерін жатсынбай еркін айналымға ендірді. Міне мұндай сауаттылықтың нәтижесінде тіліміздің лексикалық қорынан араб, парсы сөздерінің орын алуы еш уақыт тежелген емес деуге болады.

Жалпы алғанда, қай кезде де Орта Азиядағы оқу орталықтары діни білімге негізделген болатын. Сонау VII ғасырдан бастау алатын Ислам дінінің әлемдік дін ретінде қалыптасуы, Пайғамбарымыз (с.а.у.) діни ұстанымы негізінде құрылған хадистері араб, парсы тілдерінің кең таралуына, сонымен бірге тек қана дін саласына ғана емес, саясат, мәдениет, тарих, экономика, жағрафия, әдебиет, тіл, т.б. салаларға да енуіне қызмет етті. Нәтижесінде араб елдеріне қоса Орта Азия елдерінде мәдениет, ғылым, тіл мен дәстүр дамыды. Жан-жақты дамыған ғылымның арқасында әлемге танымал ғалымдар дүниеге келді. Ғылыми орта құрылып, олардың мектебі қалыптасты. Сол мектептердің бірі де Қожа Ахмет Ясауи салған мектеп.

Ясауиға дейінгі түркі халықтарының Ислам түсінігінде араб және парсы мәдениеттерінің әсерін көруге болады. Дегенмен, Қожа Ахмет Ясауи Исламның араб мәдениетімен бірдей емес екенін, түркі дәстүрінің Ислам ережелеріне қарсы емес екенін, керісінше түркі дәстүрі мен Ислам қағидаларын ұштастыруға болатынын көрсете алды [12, 12-б.].

Расында, Қожа Ахмет Ясауи қолданысындағы лексикалық қорды саралап, оларға лингвистикалық және лингвотеологиялық талдау жасау кезек күттірмейтін мәселенің бірі. Бұл ретте Ясауи шығармаларынан орын алған әдебиет, фольклор, тарих, тіл, дін, т.б. қатысты материалдарға ғылыми талдаулар жасап, нәтижелерін жариялауды сұранады. Сондай-ақ сол дәуірдегі жазудың тілдік ерекшеліктерін, стилдік, теориялық негіздерін зерттеу де бүгінгі тіл білімінің дамуына қосылған сүбелі үлес болмақ. Мұндай зерттеулер тек қана қазақ тіл білімі үшін ғана емес, сонымен бірге жалпы түркі халықтарының тілі үшін, халықаралық деңгейдегі лингвистикалық, лингвотеологиялық зерттеулер үшін де маңызды.

Соңғы жылдары лингвотеологиялық ізденістер тіл білімінде дербес сала ретінде қалыптасып келетінін де атаған орынды болар. Оның дамуы жайлы мәселелерді зерделеу де өзіндік бір сала ретінде қарастырылуы кең етек алуда. Өйткені бұл тіл ғылымын ғана емес, сонымен бірге барлық гуманитарлық ғылымдардың өзекті мәселесіне айналууда. Бүгінгі қазақ қоғамында кең орын алатын діни тілдік бірліктердің прагматикалық ерекшеліктерінің лингвотеологиялық талдауының қазақ руханияты аясында қарастырылуы жаңа бағыт.

Мұндай бағыт қазақ тіл білімі саласында лингвотеологиялық талдаудың қалыптасуы мен дамуының ғылыми-теориялық қағидаларын арнайы зерттеуді міндеттейді.

Сөз жоқ, тарихи лингвотеологияның алдына қойған мәселелері жетерлік. Олар: тіл біліміндегі лингвотеологиялық талдаудың мақсатын, міндеттерін, зерттеу нысаны мен материалын айқындау, лингвотеологияның тіл білімінің өзге салаларымен байланысын, ортақ және жеке мәселелерін анықтау, қазақ қоғамында рухани және діни негізде өткізілетін түрлі дәстүрлерді, жаңа әлеуметтік шаралардың прагматикалық ерекшеліктерін тарихи жазба ескерткіштер мәтіндерімен салыстыра талдау арқылы анықтау.

Бұл аталған мәселелер өз кезегінде Қожа Ахмет Ясауидің шығармашылығын, ондағы таным мен идеяларды, т.б. мазмұндық жағынан қоғамға кеңінен түсіндіру, сол бағытта зерттеулер жүргізуді алға тартады. Онда «Диуани хикмет», «Пақырнама», «Мират-ул кулуб», «Рисала дер Адабы Тариқат», т.б. еңбектерді талдап, саралап, мәнін ұғындыруды талап етеді.

Негізгі деректер санатына Ахмет Ясауидің өз еңбектері мен оның ізбасарлары тарапынан күні бүгінге дейін жеткен тарихи жәдігерлер болып табылады. Аталмыш жәдігерлер Ахмет Ясауи және (Ясауилік) ілімі жайлы тың деректер осы аталған еңбектерден табылатындығын растайды. Бұл еңбектер, әдетте, сол кезеңнің парсы немесе шағатай тілімен жазылған жұмыстар. Дегенмен бұл еңбектердің кейбірі жарияланып жатса, ал кейбірі кітапханаларда қолжазба ретінде сақталып келеді. Өлі қолжазба түрінде сақталған еңбектер түрлі елдердің кітапханаларында жүйесіз түрде болғандықтан олардың көшірмелеріне қол жеткізу біршама қиындық туғызып келеді [12, 19-б.].

Рас, тұлғаға тиесілі қолжазбалардың көшірмелері көптеген шетелдің кітапханаларында сақтаулы. Оларды алып, жан-жақты саралау, зерттеу жасау бөлек мәселе. Бүгінде әр елдің қолжазбаларға деген өз көзқарастары мен олардың ақылы болуы әрі түрлі санаттағы басқармалардан рұқсат алуының өзі де көп қол байлау екені жасырын емес. Маңызды саналатыны бұл қолжазбалардың күні бүгінге дейін қаралмай қалған тұстарының болуы. Өлі күнге дейін сыры ашылмаған тұстарының мол болуы. Десе де, бүгінгі күнге дейін жеткен хикметтер қолданысындағы сөздер мен сөз тіркестерінің орнын анықтап, мазмұнын ашып, мәнін айшықтау Ясауи заманындағы тілдік қолданыстар жайлы мәліметтерді ұсынады деп білеміз. Оның ішінде кірме араб, парсы сөздерінің тақырыптық топтарын, қолданылу жиілігін де айқындауға мүмкіндік береді.

### **Қорытынды**

Түйіндей келгенде, Ясауи хикметтеріндегі кірме сөздердің орын алу себептерін былай ұғынуға болады: бірінші, Ясауи өмір сүрген дәуірде Ислам дінінің ресми қабылдануы; екінші, араб, парсы тілдерін дін тілі ретінде жалпыхалықтың қабылдауы; үшінші, Ясауидің араб, парсы тілдерін жетік меңгеруі; төртінші, аталған тілдерді сол дәуірде жалпыхалықтың түсініп, жатсынбай қолдануы; бесінші, Ясауи Ислам дінінің шарттарын жақсы меңгергендігі, яғни шариғи үкімдерді жақсы біліп қана қоймай, соған амал еткендігі. Міне осы аталған жайттар Қожа Ахмет Ясауи хикметтерінен араб, парсы сөздерінің қолданысына мол мүмкіндіктер берді. Нәтижесінде ол да бұл тілдердің сөздерін еркін қолдануды негізге алды.

Ясауи хикметтері араб және парсы тілдерінің өркендеп, дәуірлеп тұрған шағында дүниеге келді. Сондықтан осы аталған жайттар кірме араб, парсы сөздерінің Ясауи хикметтерінде қолданысына толық жағдай жасады деген тұжырым жасауға болады.

Бір сөзбен айтқанда, Қожа Ахмет Ясауи хикметтері әдебиет, тіл үлгілерімен жазылған маңызы жоғары еңбек. Оның хикметтері көне түркі әдебиетінің Ислам діні негізінде жазылған үлгілердің үздігі. Ал хикметтер келер ұрпаққа берері мол қазына, сондай-ақ білім мен рухани тәлім алудың қайнар көзі ретінде танылатын туынды. Кірме араб, парсы сөздерінің орын алуы діннің шарттары мен қағидаттарын ұғындыруда түпкі мағынасын жеткізу мақсатында қолданылған.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Баранов Х.К. Большой арабско-русский словарь. В 2 томах. I том. – М.: Живой язык, 2006. – 456 с.
2. Көпрүлү Ф. Түркі әдебиетінде алғашқы сопы-ақындар. – Түркістан: Тұран, 2017. – 176 б.
3. Сыздықова Р. Ясауи «Хикметтерінің» тілі. – Алматы: Ел-шежіре, 2014. – 664 б.
4. Утебеков С. Divân-ı Hikmet'in Kökşetav Nüshası. Giriş-Gramer Özellikleri-Metin- Dizin. – Çanakkale: Paradigma Akademi. 2021. 513 s.
5. Жұбанов Қ. Қазақ тілі жөніндегі зерттеулер. – Алматы: Ғылым, 1999. – 299 б.
6. Ахмет Иасауи. Диуани хикмет (аударма, транскрипция, мәтін, сөздік). – Түркістан: Тұран, 2010. – 400 б.
7. Неждет Тосун. Қ.А. Ясауи зерттеулеріне қатысты әдебиеттердің тапшылығы мәселесі және кейбір маңызды еңбектердің әдебиеттерімен таныстыру. Кітапта: Қожа Ахмет Ясауидің рухани мұрасы. – Алматы: Еуразия ғылыми-зерттеу институты, 2017. – 260 б.
8. Мухтаров А., Санақұлов У. Узбек адабий тили тарихи. – Ташкент: Уқутувчи, 1995. – 160 б.
9. Ата-баба діні. Түркілер неге мұсылман болды? – Алматы: Білім, 2000. – 504 б.
10. Мансұров Н.Б. Қазақтың әдеби тілі: Оқу құралы. – Астана: Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ, 2016. – 242 б.
11. Кенжетай Д. Қожа Ахмет Иасауи мұрасы және оның маңызы. – Түркістан: Тұран, 2019. – 112 б.
12. Нұртазина Н. Түркі-мұсылмандық мәдениетінің генезисі және Ясауи заманы. Кітапта: Қожа Ахмет Ясауидің рухани мұрасы. – Алматы: Еуразия ғылыми-зерттеу институты, 2017. – 260 б.
13. Керімұлы Ә., Исақова А. Қ.А. Ясауи тілінің зерттелуі // ҚазҰУ Хабаршысы, филология сериясы. – 2014. – №3 (149). – Б. 109–114.
14. Сейітбекова А., Әмірбекова А. Кірме сөздердің фонетикалық варианттары // Ясауи университетінің Хабаршысы. – 2022. – №3 (125). – Б. 37–47.
15. Персидско-русский словарь. В II томах. I т. – М.: Советская Энциклопедия, 1970. С. 784.
16. Ясауи Қ.А. Пақырнама. – Түркістан: Тұран, 2021. – 100 б.

REFERENCES

1. Baranov H.K. Bolshoi arabsko-russki slovar [Large Arabic-Russian dictionary]. V 2 tomah. I tom. – Mç: Jivoi iazyk, 2006. – 456 s. [in Russian]
2. Koprulu F. Turki adebietinde algashqy sopy-aqyndar [The first Sufi poets in Turkic literature]. – Turkistan& Turan, 2017. – 176 b. [in Kazakh]
3. Syzdyqova R. Iasauı «Hikmetterinin» tili [The language of the “Hikmets” of Yassawi]. – Almaty: El-shejire, 2014. – 664 b. [in Kazakh]
4. Utebekov S. Divan-i Hikmet'in Kokshetav Nushasy. Giriş-Gramer Ozellikleri-Metin-Dizin [The Root Copy of the Divan-ı Hikmet. Introduction-Grammar Features-Text-Index]. – Çanakkale: Paradigma Akademi, 2021. – 513 s.
5. Jubanov Q. Qazaq tili jonindegi zertteuler [Research on the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1999. – 299 b. [in Kazakh]
6. Ahmet Iasauı. Diuani hikmet (audarma, transkripsia, matin, sozdik) [Diwani Hikmet (translation, transcription, text, dictionary)]. – Turkistan: Turan, 2010. – 400 b. [in Kazakh]
7. Nejdet Tosun. Q.A. Iasauı zertteulerine qatysty adebietterdin tapshylygy maselesi jane keibir manyzdy enbekterdin adebietterimen tanystyru [The problem of the shortage of literature on K.A. Yassawi's research and familiarization with the literature of some important works]. Kitapta: Qoja Ahmet Iasauıdin ruhani murasy. – Almaty: Eurazia gylymi-zertteu instituty, 2017. – 260 b. [in Kazakh]
8. Muhtarov A., Sanaqulov U. Uzbek adabi tili tarihi [History of the Uzbek literary language]. – Taşkent: Uqutuvchi, 1995. – 160 b. [in Uzbek]
9. Ata-baba dini. Turkiler nege musylman boldy? [Religion of ancestors. Why did the Turks become Muslims?]. – Almaty: Bilim, 2000. – 504 b. [in Kazakh]
10. Mansurov N.B. Qazaqtyn adebi tili [Kazakh literary language]: Oqu quraly. – Astana: L.N. Gumiliev atyndagy EUU, 2016. – 242 b. [in Kazakh]

11. Kenjetai D. Qoja Ahmet Iasauı murasy jane onyn manyzy [The legacy of Khoja Akhmet Yassawi and its significance]. – Turkistan: Turan, 2019. – 112 b. [in Kazakh]
12. Nurtazina N. Turki-musyľmandyq madenietinin genezisi jane Iasauı zamany [Genesis of Turkic-Muslim culture and the time of Yassawi]. Kitapta: Qoja Ahmet Iasauıdin ruhani murasy. – Almaty: Eurazia gylymi-zertteu instituty, 2017. – 260 b. [in Kazakh]
13. Kerimuly A., Iskakova A. Q.A. Iasauı tilinin zerttelui [Research of K.A. Yassawi language] // QazUU Habarshysy, filologia seriasy. – 2014. – №3 (149). – B. 109–114. [in Kazakh]
14. Seiitbekova A., Amirbekova A. Kirme sozderdin fonetikalyq varianttary [Phonetic variants of loanwords] // Iasauı universitetinin Habarshysy. – 2022. – №3 (125). – B. 37–47. [in Kazakh]
15. Persidsko-ruski slovar [Persian-Russian Dictionary]. V II tomah. I t. – M.: Sovetskaia Ensiklopedia, 1970. – S. 784. [in Russian]
16. Iasauı Q.A. Paqyrnama [Pakhyrnama]. – Turkistan: Turan, 2021. – 100 b. [in Kazakh]

UDK 81'373; 001.4; 81'366; IRSTI 16.21.47; 16.21.45

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.04>HÜSEYİN YILDIZ 

Doç. Dr.

Ordu Üniversitesi

(Türkiye, Ordu), e-mail: turkbilimci@gmail.com

**ESKİ TÜRKÇE METİNLERDE ÇİN'İ ADLANDIRMAK:  
tabgaç/tavgaç, kitan ve çin üzerine notlar**

**Özet.** Türklerin en eski komşusu ve düşmanı olan Çinliler, Türk kültüründe derin izleri bırakmış milletlerin başında gelmektedir. Hanedanlar halinde yönetilen Çinliler için Eski Türkçe metinlerde geçen adlandırmalar da dönemlere göre farklılık göstermektedir. Bu adlandırmalardan en sık kullanılanları *tabgaç/tavgaç*, *kitan* ve *çin* kelimeleridir. Bu kelimelerden ilk ikisi Türk Kağanlığı, üçüncüsü ise kısmen Eski Uygur döneminden itibaren Eski Türkçe metinlerde kendilerine yer bulmaktadır.

VI. yüzyıldan XIII. yüzyıla kadar süren Eski Türkçe döneminde I. Türk Kağanlığı (Köktürk), II. Türk Kağanlığı (Kutluk), Orhun Uygur Kağanlığı, Kansu Uygur Hanlığı, Hoço Uygur Hanlığı, Türk Hakanlığı (Karahanlı), Batı Türk Hakanlığı ve Doğu Türk Hakanlığı devletleri hüküm sürmüş olup; bu dönemin Çin tarihindeki muadilleri Güney Kuzey Hanedanları (420–581/589), Sui Hanedanı (581–618), Tang Hanedanı (618–907), Beş Hanedan On Krallık (907–960) ve Song Hanedanı (960–1279)'dır. Bu sebeple Eski Türkçe metinlerde geçen Çin'le ilgili adlandırmalarda kast edilen, metnin dönemine bağlı olarak bu Çin hanedanlarından biri olmalıdır.

Bu çalışmada *tabgaç/tavgaç*, *kitan* ve *çin* kelimelerinden hareketle Eski Türkçedeki Çinlilerle ilgili adlandırmaların kökenleri, türevleri ve kullanımları üzerinden metin esaslı değerlendirmeler yapılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Eski Türkçe, *tabgaç/tavgaç*, *kitan*, *çin*, adbilimi, kökenbilimi.

Хусейн Йылдыз

PhD, доцент

Орду университети

(Түркия, Орду), e-mail: turkbilim@gmail.com

**Ескі түрік мәтіндеріндегі Қытай атауы:  
табгач/тавгач, китан және чин туралы ескертпелер**

**Аңдатпа.** Түріктердің ең көне көршілері мен ежелде дұшпаны болған қытайлар түрік мәдениетінде терең із қалдырған халықтардың бірі болып табылады. Көне түркі мәтіндерінде әулеттерді басқарған қытайлықтардың есімдері де кезеңдерге байланысты өзгеріп отырады. Бұл атаулардың ең көп қолданылатыны *tabgac/tavgach*, *kitan* және *чин* сөздері. Бұл сөздердің

**\*Bize doğru alıntı yapınız:**

Yıldız Hüseyin Eski Türkçe Metinlerde Çin'i Adlandırmak: *tabgaç/tavgaç*, *kitan* ve *çin* üzerine notlar // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 53–73. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.04>

**\*Cite us correctly:**

Yıldız Hüseyin Eski Türkçe Metinlerde Çin'i Adlandırmak: *tabgaç/tavgaç*, *kitan* ve *çin* üzerine notlar [Naming China in Ancient Turkish Texts: notes on *tabgaç/tavgaç*, *kitan* and *çin*] // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 53–73. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.04>

алғашқы екеуі Түркі қағанатына қатысты болса, ал үшіншісі ішінара ежелгі ұйғыр кезеңіне жататын көне түркі мәтіндерінде кездеседі.

VI ғасырдан бастап XIII ғасырға дейін жалғасқан көне түркі кезеңінде I Түрік қағанаты (Көктүрік), II Түрік қағанаты (Құтлұқ), Орхун Ұйғыр қағанаты, Қансу Ұйғыр хандығы, Хочо Ұйғыр хандығы, Түрік хандығы (Қараханид), Батыс Түрік қағанаты және Шығыс Түрік қағанаты мемлекеттері билік құрды. Қытай тарихындағы бұл кезеңнің баламасы Оңтүстік Солтүстік әулеттері (420–581/589), Суй династиясы (581–618), Тан династиясы (618–907), Бес династия он патшалық (907–960) және Соң әулеті (960–1279) болып табылады. Осы себепті Қытай туралы ежелгі түркі мәтіндерінде аталған атаулар мәтін кезеңіне байланысты осы Қытай әулеттерінің біріне тиесілі болуы керек.

Бұл зерттеуде *табгач/тавгач*, *китан* және *чин* сөздеріне сүйене отырып, көне түрік тіліндегі қытай тіліне қатысты атаулардың шығу тегі, туындылары мен қолданылуына қатысты тарихи дереккөздер арқылы мәтін негізінде қорытындылар жасалады.

**Кілт сөздер:** ескі түрік тілі, *табгач/тавгач*, *китан*, *чин*, ономастика, этимология.

**Huseyin Yildiz**

*Assoc. Prof. Dr.*

*Ordu University*

*(Turkey, Ordu), e-mail: turkbilim@gmail.com*

### **Naming China in Ancient Turkish Texts: notes on *tabgaç/tavgaç*, *kitañ* and *çin***

**Abstract.** The Chinese, the oldest neighbors and enemies of the Turks in ancient times, are one of the peoples who left the deepest trace in the Turkic culture. The names used in ancient Turkic texts for the Chinese who ruled dynasties also differ depending on the periods and dynasties. The most commonly used of these names are *tabgaç/tavgaç*, *kitañ* and *çin* (*tabgach/tavgach*, *kitan* and *chin*). The first two of these words refer to the Turkic Khaganate, and the third is partially found in ancient Turkic texts dating back to the ancient Uighur period.

In the Old Turkic period, which lasted from the VI to the XIII centuries, the I Turkic Khaganate (Kekturk), II Turkic Khaganate (Kutluk), Orkhun-Uygur Khaganate, Kansu-Uygur Khanate, Khojo-Uygur Khanate, Turkic Khakanate (Karakhanid), Western Turkic Khakanate and Eastern Turkic Khakanate ruled. The equivalents of this period in the history of China are the Southern and Northern Dynasties (420–581/589), the Sui Dynasty (581–618), the Tang Dynasty (618–907), the Five Dynasties Ten Kingdoms (907–960) and the Song Dynasty (960–1279). For this reason, in ancient Turkic texts related to China, one of these Chinese dynasties should be indicated in the designations, depending on the period of the text.

In this study, textual assessments of the origin, derivatives and use of names related to the Chinese in the ancient Turkic language will be carried out on the basis of the words *tabgaç/tavgaç*, *kitañ* and *çin*.

**Keywords:** Old Turkish, *tabgaç/tavgaç*, *kitañ*, *çin*, onomastics, etymology.

**Хусейн Йылдыз**

*PhD, доцент*

*Университет Орду*

*(Турция, г. Орду), e-mail: turkbilim@gmail.com*

### **Именованье Китая в древнетюркских текстах: заметки о *табгач/тавгач*, *китань* и *чин***

**Аннотация.** Китайцы, древнейшие соседи и в древности враги тюрков, являются одним из народов, оставивших глубочайший след в тюркской культуре. Имена, используемые в древнетюркских текстах для китайцев, которые правили династиями, также различаются в зависимости от периодов и династий. Наиболее часто используемые из этих имен – табгач/тавгач, китань и чин. Первые два из этих слов относятся к Тюркскому каганату, а третье частично встречается в древнетюркских текстах, относящихся к древнему уйгурскому периоду.

В Старотюркском периоде, длившийся с VI по XIII века, правили I Тюркский каганат (Көктюрк), II Тюркский каганат (Кутлук), Орхун-Уйгурский каганат, Кансу-Уйгурское ханство, Ходжо-Уйгурское ханство, Тюркский хаканат (Караханлы), Западно-тюркский хаканат и Восточно-тюркский хаканат. Аналогами этого периода в истории Китая являются Южные и Северные династии (420–581/589), династия Суй (581–618), династия Тан (618–907), Десять королевств Пяти династий (907–960) и династия Сун (960–1279). По этой причине в древнетюркских текстах, относящихся к Китаю, в обозначениях должна быть указана одна из этих китайских династий, в зависимости от периода текста.

В этом исследовании будут проведены текстовые оценки происхождения, производных и использования имен, относящихся к китайцам в древнетюркском языке, на основе слов *табгач/тавгач*, *китан* и *чин*.

**Ключевые слова:** древнетюркский язык, *табгач/тавгач*, *китан*, *чин*, ономастика, этимология.

## Giriş

Eski Türklerin tarihinin önemli hadiselerine bakıldığında, Çin ile mücadelenin her zaman başı çektiği görülür. Öyle ki kimi zaman Eski Türkler, Çin topraklarına güçlü bir şekilde girmiş, orada hakimiyet kurmuş, hatta bu sebeple bazı Çin kaynaklarında Çin hanedanı olarak gösterilmişlerdir. Bazı Türk grupları zamanla Çinlileşmiş<sup>1</sup> ve artık Türklüğünü unutmuşlardır.

Eberhard'a göre köken olarak Proto-Türk (H' yung-nu) kavimleri arasında yer alan (1996: 79-85) ve Çin'in kuzeyinde kurulan Hun kaynaklı devletçikler arasında en güçlüsü olan Tabgaçlar<sup>2</sup> (386-534) da Çinlileşen Türklerdendir. III. yüzyıldan itibaren Hun topraklarına yerleşmeye başlayan Hsien-pei'lerin Hun, Ting-ling, Wu-huan gibi halklarla karışarak Kuzey Çin'de birlik kurmasıyla oluşan ve Çin kaynaklarında T'o-pa 托跋 (拓跋) olarak adlandırılan Tabgaçlar, 386'da Çin hanedanı adı olan Wei ismini benimseyerek Çin tarihinde Kuzey Wei hanedanlığı (北魏朝) olarak adlandırılmışlardır. En büyük hükümdarları Tay-wu (424-452) zamanında bütün Kuzey Çin'i birleştirmişlerdir. Sonradan İç Moğolistan, Kansu ve Doğu Türkistan da Tabgaç topraklarına katılmıştır. Budizm'i baskı altında tutan Tay-wu'dan sonra Budizm üzerindeki baskı kalkmış ve hatta bu din teşvik edilmiştir. Kısa zamanda Çin dil ve kültürünü benimseyen Tabgaçlar, tamamen Çinlileşmişlerdir [22, s. 77-78]. Belki de bu sebepten olsa gerek Eski Türkçe metinlerde *tabgaç* adı artık Çinliler için kullanılır olmuştur.

Kelime, Eski Uygur döneminden itibaren *tavgaç/tawgaç* biçiminde yaygınlaşmış; ancak Karahanlı Türkçesinden sonra unutulmuştur.

## Araştırma Yöntemleri

Eski Türk diline ait söz varlığının etimolojik çerçevesini kısmen de olsa belirlemek amacıyla araştırma çalışmasının metodolojisi olarak tarihsel inceleme yöntemlerinden yararlanılmıştır. Eski kelimelerin yapısının ortaya konulmasında sözlükler esas alınmış olup tarihi ve karşılaştırmalı araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bahsedilen her kelimenin anlamı analiz edilmiştir. Sözlüklerdeki

<sup>1</sup> Bu konuda Yıldırım 2017'de Türk kökenli 35 Çin ailesinin listesi verilmektedir [54].

<sup>2</sup> Tabgaçlarla ilgili olarak bkz. [19], [31], [36], [13].

her kelimenin anlamı leksikolojik temelde ele alındığı için tarihi metinlerdeki kullanımına da ayrıca önem verilmiştir.

### Tartışmalar

Eski Türkçe metinler tarandığında, dönemin her üç kolunda da rastlanan kelimenin anlamı kaynaklarda genel olarak ‘Çin’ şeklinde gösterilmiştir. Kelimenin Eski Türkçe metinlerdeki anlamlandırılması ve türevleri şu şekildedir:

**1 tabgaç/tavgaç** | *tabgaç* ‘Çin (milleti, ülkesi, devleti)’ TKTB 709, *tabgaç* ‘Çin, kuzey Çin’ OY.T 169, *tabgaç* ‘Çin (Çin T’o-ba kavmi)’ KT.Ş 355, ETY.Ş 740, *tabgaç* ‘Çin, Çin halkı’ KT.A 145, *tabgaç* ‘Çin, Çinliler (etnik ad)’ BTY.Ak 145, *tavgaç* ‘Çin (< Çin)’ METY 321, *tavgaç* ‘Çin; Çinliler’ TBAT 155, *tabgaç* ‘Çin, Çinli, Çinliler’ BTY.Al 440, *tabgaç* ‘(yer ve kavim adı) Çin, Çinli’ OA 113, *tawgaç* ‘Çin, Çinliler’ OY.A 168, *tawgaç* ‘Tang dönemindeki Çin’ UY 174, *tavgaç* ‘Çin’ UHY 247, *tabgaç* ‘Çin’ KÇ.M 154, *tabgaç* ‘Çin, Kuzey Çin’ TTŞ 280, *tabgaç kanı* ‘Çin hakamı’ TTŞ 280, *tavgaç* ‘chinesisch’ BT-I 64, *tavgaç* BT-II 62, *tavgaç* ‘China’ BT-III 100, *tavgaç* ‘China’ BT-XXIII 222, *tavgaç* ‘China’ BT-XXIX 206; *tavgaç* ‘Tavgaç, Türklerden bir bölüm’ KB-III 429, *tawgaç* ‘Maçin, yukarı Çin’ DLT.EA 863, *tawgaç* ‘Çinli’ DLT.EA 863, *tawgaç* ‘Çin diyarında oturan bir Türk boyu’ DLT.EA 863, *tavgaç* ‘1. Çinli: TT.II.17, 2. Çin: Alt. Gr. 338’ EUTS 150, *tawgaç*, *tawkaç*, *tabgaç* ‘= Çin. 托跋 T’o-po < t’ak-pat kuzey Çin’de 436-557’lerde hüküm süren Şimalî-Wey sülâlesinin adı; (sonraları) Çin, Çinli’ ETG 297, *tabgaç* ‘bk. *tawgaç*’ ETG 296, *tawkaç* ‘bk. *tawgaç*’ ETG 297, *tabgaç* ‘Çin, Çinli’ OTG 253, *tavgaç* ‘Çin’ EUTG 606, *tawkaç* ‘bk. *tavgaç*’ EUTG 606, *tabgaç* ‘= tavgaç: Ram. 29,8’ EUTS 143, *tavkaç* = *tavgaç* EUTS 150, *tabgaç* ‘(kabile)’ ETS 211, *tavgaç* ‘bk. *tabgaç*’ ETS 214, *tavgaç* ‘→ <sup>1</sup>tavgaç’ HA 684, <sup>1</sup>tavgaç ~ t(a)vgaç ‘chinesisch || Çin; Chinesisch (Sprache) || Çince; China || Çin’ HA 684, *tavgaç yaşılgı* ‘nach chin. Vorbild || Çin örneğine göre’ HA 685; **tavgaç bodunu** | *tavgaç bodunu* ‘die Bevölkerung Chinas || Çin halkı’ HA 684; **tavgaç edi** | *tavgaç edi* ‘eskiden yapılmış olan ve büyük olan şey’ DLT.EA 863; **tavgaç eli** | *tavgaç eli* ‘China || Çin’ HA 684, *tavgaç elindäki* ‘→ *tavgaç elintäki tavgaç elintäki* im Reiche China befindlich || Çin ülkesindeki’ HA 684, *tavgaç eliniñ säkiz ulug arkuları* ‘die acht großen Ströme des Reiches China || Çin ülkesinin sekiz büyük akımı’ HA 685; **tavgaç han** | *tavgaç han* ‘chinesischer Kaiser || Çin İmparatoru’ HA 685, *tavgaç xan* ‘Çin hükümdarı’ EUTG 606, *tawgaç xan* ‘melik, hükümdar’ DLT.EA 863, *tawgaç xan* ‘Çin hakamı’ DLT.EA 863; **tavgaç kamışı** | *tavgaç kamışı* ‘chinesisches Rohr (Heilkunde) || (tıp) Çin kamışı’ HA 685; **tavgaç kömçüsi** | *tavgaç kömçüsi* ‘Ad kavmine ait define’ DLT.EA 863; **tavgaç küin** | *t(a)vgaç küin* ‘chinesische Buchrolle || Çin kitap tomarı’ HA 685; **tavgaç tili** | *tavgaç tili* ‘Chinesisch (Sprache) || Çince’ HA 685; **tavgaç uluş** | *tavgaç uluş* ‘das Reich China || Çin İmparatorluğu’ HA 685, *tavgaç uluşdaki* ‘im Reich China befindlich || Çin İmparatorluğu’ndaki’ HA 685; **tavgaç yudası** | *tavgaç yudası* ‘susam yaprakları gibi yaprağı olan ve tedavide kullanılan bir ağaç’ DLT.EA 863

**2 tabgaç/tavgaç** | <sup>2</sup>*Tavgaç* ‘Bestandteil eines Personennamens || kişi adının bir bölümü’ HA 685, *Tavgaç Y(a)ña* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 685, *Tavgaç Yäkä* ‘† → *Tavgaç Y(a)ña*’ HA 685

**tavgaçça** | *tavgaçça* ‘Chinesisch (Sprache) || Çince’ HA 685, *tavgaçça* ‘Çince’ EUTG 606

**tabgaçgı** | *tabgaçgı* ‘Çin’deki’ TKTB 710, *tabgaçgı* ‘Çin’deki, Çin egemenliğindeki’ OY.T 169, *tavgaçgı* ‘Çin’e ait, Çin’le alakalı’ METY 321, *tawgaçgı* ‘Çin’e gönül vermiş (kişi)’ OY.A 168

**tavgaçla-** | *tavgaçla-* ‘Maçin’e (Çin’e) nispet etmek, onlardan saymak’ DLT.EA 863



**tavgaçlan-** | *tawgaçlan-* ‘Maçın (Çin) kılığına girmek’ DLT.EA 863

### 1.1. Türk Bengü Taşlarındaki Kullanımlar

Türk bengü taşlarında kelimeye 40 yerde rastlanmaktadır. Bunların 24’ü Orhun (Köl Tigin / Bilge Kağan), 13’ü Tunyukuk, 3’ü ise diğer Köktürk bengü taşlarında kaydedilmiştir.

#### 1.1.1. Orhun Bengü Taşlarındaki Kullanımlar

Orhun bengü taşlarındaki 24 kullanımın 8’i yalın, 5’i *tabgaç bodun*, 8’i *tabgaç kagan*, 1’i *tabgaç atı*, 1’i *tabgaç atlıg süsi* ve 1’i *tabgaçtı begler* şeklindedir.

##### 1.1.1.1. *Tabgaç ‘Çin’*

- (1) [TKTB|| KT:D/4 = BK:D/5] *Yogçı, sıgıtçı, öñre kün togsıkda Bük ili, Çöl(l)üg il, Tabgaç, Töpüt, Apar, Apa Urum, Kırkız, Üç Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtıñ, Tatañı, bunça bodun kelipen sıgtamış, yoglamış.* ‘Yaşçı ve ağlayıcı olarak, doğuda güneşin doğduğu yerden {başlamak üzere} Orman ülkesi {Kore}, Çöl ülkesi (?), Çin, Tibet, Sasani, Büyük Roma, Kırgız, Üç Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtay, Tatañı, bunca milletler{in temsilcileri} gelip ağlamışlar, yas tutmuşlar.’
- (2) [TKTB|| BK:D/35] *Tokuz Oguz bodun yirin subın ıdıp Tabgaçgaru bardı.* ‘Dokuz Oğuz halkı yerini suyunu bırakıp Çin’e doğru gitti.’
- (3) [TKTB|| BK:D/35] *Tabgaç ( ... )i bu yirde kelti.* ‘Çin(den tekrar) buraya geldiler.’
- (4) [TKTB|| BK:D/35-36] *İgideyin tiyin sa( ... .. ) bodun ( ... ) yazukla(... bi)riye, Tabgaçda atı küsi yok boltı; bu yirde maña kul boltı.* ‘Besleyeyim diye düşün(üp ... ..) halkı ( ... ) hata yap(tığı için ?) güneyde, Çin’de olanların adı sanı yok oldu; buradakiler bana kul oldu.’
- (5) [TKTB|| BK:D/38] *Otuz artukı tört yaşıma Oguz tezıp Tabgaçka kirti.* ‘Otuz dört yaşında iken Oğuzlar kaçıp Çin’e girdiler.’
- (6) [TKTB|| KT:D/28 = BK:D/23] *Bodunug igideyin tiyin yırıgaru Oguz bodun tapa, ilgerü Kıtıñ, Tatañı bodun tapa, birigerü Tabgaç tapa ulug sü iki yigir[m](i süledim); [sünüşdüm.* ‘Milleti besleyeyim diye kuzeyde Oğuz halkına doğru, doğuda Kıtay, Tatañı halklarına doğru, güneyde Çin’e doğru on iki {kez} büyük ordu (yürüttüm); savaştım.’
- (7) [TKTB|| BK:D/25-26] *İki otuz yaşıma Tabgaç tapa süledim.* ‘Yirmi iki yaşında Çin’e doğru ordu yürüttüm.’

##### 1.1.1.2. *Tabgaç ‘Çinli’*

- (8) [TKTB|| KT:D/31 = BK:D/25] *Tabgaç Oñ Tutuk biş t[ümen sü kelti.* ‘Çinli askerî vali Ong {yönetiminde} beş tümen {elli bin} asker geldi.’

##### 1.1.1.3. *Tabgaç Bodun ‘Çin milleti’*

- (9) [TKTB|| KT:G/4-5 = BK:K/3] *Bu yirde olurup Tabgaç bodun birle tüzültüm.* ‘Burada oturup Çin milleti ile anlaşma yaptım.’
- (10) [TKTB|| KT:G/5 = BK:K/4] *Tabgaç bodun sabı süciğ, agısı yumşak ermiş.* ‘Çin milletinin sözü tatlı, ipeklisi yumuşak imiş.’
- (11) [TKTB|| KT:D/7 = BK:D/7] *Tabgaç bodunka beglik urı oğlın kul boltı; işilik kız oğlın küñ boltı.* ‘Bey olmaya layık erkek evlatları Çin milletine kul oldu; hanım olmaya layık kız evlatları cariye oldu.’
- (12) [TKTB|| KT:D/14 = BK:D/12] *Biriye Tabgaç bodun yağı ermiş.* ‘Güneyde Çin milleti düşman imiş.’
- (13) [TKTB|| KT:D/6-7 = BK:D/6-7] *Begleri, bodunı tüzüsüz için, Tabgaç bodun tebligın kürlüg için, armağısın için, inili eçili kıkşürtükün için, begli bodunlıg yoñaşurtukun için Türk bodun, illedük ilin içginu idmiş; kaganladuk kaganın yitürü idmiş.* ‘Beyleri ve halkı doğru {dürüst ve âdil} olmadığı için, Çin milleti sahtekâr ve huysuz olduğu için, hilekâr olduğu için, kardeşlerle ağabeyleri birbirlerine karşı kıskırttığı için, beylerle halkı birbirine gammazladığı için Türk milleti, oluşturduğu devleti elden çıkarmış; kağan yaptığı kağanını yitirmiş.’

##### 1.1.1.4. *Tabgaç Kagan ‘Çin hükümdarı’*

- (14) [TKTB|| KT:G/11 = BK:K/14] **Tabgaç kaganta** *bedizçi kelürtüm, bedizet(t)im.* ‘Çin kağanından bezeyici getirttim, bezettim.’
- (15) [TKTB|| KT:G/11-12 = BK:K/14] *Meniñ sabımın sımadı; Tabgaç kaganıñ içreki bedizçiğ it(t)ı.* ‘Benim sözümü kırmadı; Çin kağanlığının has {saray} bezeyicilerini gönderdi.’
- (16) [TKTB|| KT:D/7-8 = BK:D/7-8] *Türk begler Türk âtin it(t)ı. Tabgaçğı begler Tabgaç âtin tutupan Tabgaç kaganka körmiş; elig yıl işig küçüg birmiş.* ‘Türk beyleri Türk adını attı. Çin’deki beyler Çin adlarını alarak Çin kağanına tâbi olmuşlar; elli yıl işlerini güçlerini {ona} vermişler.’
- (17) [TKTB|| KT:D/8 = BK:D/8] *İlgerü kün togsıkda Bük ili kaganka tegi süleyü birmiş; kurıgaru Temir Kapıgka tegi süleyü birmiş; Tabgaç kaganka ilin törüsin alı birmiş.* ‘Doğuda, güneşin doğduğu yerdeki Orman ülkesi {Kore} Kağanlığı’na dek ordu yürütmüşler; batıda Demir Kapı’ya {Buzgâlexâne’ye} dek ordu yürütmüşler; Çin kağanı için onların ülkelerini, devletlerini almışlar.’
- (18) [TKTB|| KT:D/9 = BK:D/9] *Ança tip Tabgaç kaganka yağı bolmış.* ‘Böyle diyerek Çin kağanına düşman olmuş.’
- (19) [TKTB|| KT:K/12] **Tabgaç kaganta** *İşiyi Likeñ kelti.* ‘Çin kağanlığından İşiyi Likeng geldi.’
- (20) [TKTB|| KT:K/13] *Bark itgüçi, bediz yaratıgma, bitig taş itgüçi Tabgaç kagan çıkanı Çan Şeñün kelti.* ‘Bark yapıcı, bezeme {resim, heykel ve süsleme} yaratıcı, yazılı taş ustası olarak Çin kağanının kuzeni General Çang geldi.’
- (21) [TKTB|| BK:D/38-39] *İki ilteberlig bo(dun ... ) ( ... Tatab)ı bodun Tabgaç kaganka körti.* ‘İki ilteberli halk ( ... ) ( ... ) Tatabı halkı Çin kağanına tâbi oldu.’

#### 1.1.1.5. **Tabgaç Atı** ‘Çince isimler, Çince kelimeler’

- (22) [TKTB|| KT:D/7-8 = BK:D/7-8] *Türk begler Türk âtin it(t)ı. Tabgaçğı begler Tabgaç âtin tutupan Tabgaç kaganka körmiş; elig yıl işig küçüg birmiş.* ‘Türk beyleri Türk adını attı. Çin’deki beyler Çin adlarını alarak Çin kağanına tâbi olmuşlar; elli yıl işlerini güçlerini {ona} vermişler.’

#### 1.1.1.6. **Tabgaçğı Beg** ‘Çin taraftarı, Çin hayranı’

- (23) [TKTB|| KT:D/7-8 = BK:D/7-8] *Türk begler Türk âtin it(t)ı. Tabgaçğı begler Tabgaç âtin tutupan Tabgaç kaganka körmiş; elig yıl işig küçüg birmiş.* ‘Türk beyleri Türk adını attı. Çin’deki beyler Çin adlarını alarak Çin kağanına tâbi olmuşlar; elli yıl işlerini güçlerini {ona} vermişler.’

#### 1.1.1.7. **Tabgaç Atlıg Süsi** ‘Çin atlı ordusu’

- (24) [TKTB|| BK:G/1] ( ... **Tab**)gaç atlıg süsi, bir tümen artuki yiti biñ süg ilki kün ölürtüm. ‘( ... ) Çin atlı ordusunu, on yedi bin askeri ilk gün öldürdüm.’

#### 1.1.2. **Tunyukuk Bengü Taşlarındaki Kullanımlar**

Tunyukuk bengü taşlarındaki 13 kullanımın 10’su yalın, 1’i *tabgaç kagan*, 1’i *tabgaç ili* ve 1’i *tabgaç süsi* şeklindedir.

##### 1.1.2.1. **Tabgaç ‘Çin’**

- (25) [TKTB|| T-I:B/1] *Türk bodun Tabgaçka körür erti.* ‘Türk milleti, Çin’e tâbi idi.’
- (26) [TKTB|| T-I:B/2] *Türk bodun kanın bulmayın Tabgaçda adrılı, kanlantı.* ‘Türk milleti hânını bulmayınca Çin’den ayrıldı, han sahibi oldu.’
- (27) [TKTB|| T-I:B/2] *Kanın kodup Tabgaçka yana içikdi.* ‘Hânını bırakınca yine Çin egemenliğine girdi.’
- (28) [TKTB|| T-I:G/2-3] **Tabgaçgaru** *Kunı, şeñünüğ idmiş; Kıtahgaru Tonra Semig idmiş. Sab ança idmiş; Azkıña Türk yoriyur ermiş.* ‘Çin’e Ku’yu, generali göndermiş; Kıtaylara Tongra Sem’i göndermiş ve şu sözleri iletmış: Az sayıda Türk ilerliyormuş.’

##### 1.1.2.2. **Tabgaç ‘Çinliler’**

- (29) [TKTB|| T-I:G/5-6] *Ança ötüntüm: Tabgaç, Oguz, Kıtah, bu (ü)çegü kabsar kaltaçı biz.* ‘Şöyle arz ettim: Çinliler, Oğuzlar ve Kıtaylar, bu üçü birleşirse biz kalırız.’

- (30) [TKTB|| T-I:B/6-7] *Bilge Tuñukuk Boyla Baga Tarkan birle İltiriş, kagan boluyın biriye Tabgaçig, öñre Kıtahnıg, yırıya Oguzug üküş ök ölürti.* ‘Bilge Tunyukuk Boyla Baga Tarkan ile İltiriş, kağan olduktan sonra güneyde Çinlileri, doğuda Kıtayları, kuzeyde Oğuzları çok öldürdüler.’
- (31) [TKTB|| T-I:G/3-4] *Tabgaçig ölüртеçi tir men; öñre Kıtahnıg ölüртеçi tir men; bini, Oguzug ölüртеçik tir men.* ‘O iki kişi var oldukça seni, Çin’i öldürecek diyorum; doğuda Kıtayları öldürecek diyorum; beni, Oğuz’u öldürecek diyorum.’
- (32) [TKTB|| T-I:G/4-5] *Tabgaç biridin yan teg; Kıtahn öñdin yan teg; ben yırında yan tegeyin; Türk sir bodun yirinte idi yorımazun; usar idi yok kışalım, tir men.* ‘Çinliler güney yönünden saldır{sın}, Kıtaylar doğu yönünden saldır{sın}, ben kuzey yönünden saldırayım; muzaffer ? Türk milleti, topraklarında hiç ilerlemesin; mümkünse tamamen yok edelim, diyorum.’
- (33) [TKTB|| T-I:G/7] *Öñre Kıtahnıda, biriye Tabgaçda, kırıya Kordanta, yırıya Oguzda iki üç bin sümüz, kelteçimiz bar mu ne.* ‘Doğuda Kıtaylardan, güneyde Çinlilerden, batıda Hotan’dan, kuzeyde Oğuzlardan gelecek iki üç bin askerimiz vardır şüphesiz.’
- (34) [TKTB|| T-II:G/4-5] *İltiriş Kagan bilgesin için, alpin için Tabgaçka yiti yigirmi sünüşdi; Kıtahnka yiti sünüşdi; Oguzka biş sünüşdi.* ‘İltiriş Kağan bilgeliği sayesinde, yiğitliği sayesinde Çinlilere karşı on yedi kez savaştı; Kıtaylara karşı yedi kez savaştı; Oğuzlara karşı beş kez savaştı.’

#### 1.1.2.3. *Tabgaç Kagan ‘Çin hükümdarı’*

- (35) [TKTB|| T-I:D/2] *Tabgaç kagan yagımız erti.* ‘Çin kağanı düşmanımız idi.’

#### 1.1.2.4. *Tabgaç İli ‘Çin ülkesi’*

- (36) [TKTB|| T-I:B/1] *Özüm Tabgaç iline kılıntım.* ‘Ben Çin ülkesinde doğdum.’

#### 1.1.2.5. *Tabgaç Süsi ‘Çin ordusu’*

- (37) [TKTB|| T-I:K/6] *Tabgaç süsi bar ermiş.* ‘{Üstelik} Çin ordusu {da} varmış.’

#### 1.1.3. Diğer Köktürk Bengü Taşlarındaki Kullanımlar

Köli Çor bengü taşındaki tek veri yalın haldeyken, Ongin bengü taşındaki iki veri *tavgaçka/tavgaçda yırıya* kalıbındadır.

##### 1.1.3.1. *Tabgaç ‘Çin’*

- (38) [KÇ.M/B-12] ... *t(a)hğ(a)çka : bunça : sünğ(ü)ş(ü)p : (a)lpin : (e)rd(e)min : için ök bunça tutdı* ‘... Çin’e karşı bu kadar savaştığı için, yiğit ve erdemli olduğu için bizzat bu şekilde ülkesini muhafaza etti.’ = [OY.A/KÇ-12] <...> *[taw]gaçka bunça sünüşüp alpin<sup>2</sup> erdemin için kü bunça tutdı.* ‘<...> Çin’le bu kadar savaşım yiğitliği (ve) erdemi için bu kadar (çok) ün kazandı.’ = [METY/KÇ-12] ... *[tav]gaçka : bonça : sünüşüp : alpin : erdemin : için : kü bonça : tutdı....* ‘... Çin’e karşı bu kadar savaşım kahraman ve erdemli oluşuyla böyle şöhret kazandı.’

##### 1.1.3.2. *Tabgaçka/Tabgaçda yırıya ‘Çinin kuzeyine’*

- (39) [OY.A/O-2] *kaganlad<sup>2</sup>ök kaganın<sup>2</sup> içgını idmiş türk bodun öñre kün tugsıkiña késre kün batsıkiña tegi berye tawgaçka yıray<sup>2</sup>a yışka [tegi] <...>* ‘kağan yaptığı kağanını kaybedivermiş, Türk halkı doğuda gün doğusuna, batıda gün batısına kadar, güneyde Çin’e, kuzeyde bozkıra kadar <...>’ = [METY/O-2] *kaganladok : kaganın : içgını : idmiş : türk bodun : öñre : kün : tugsıkiña : késre : kün : batsıkiña : tegi : berye : tavgaçka : yırye : yış[ka [t]eg[i]] [...]* *kazgantok için ol kız oğlin körti* ‘hakan yaptığı hakani elden çıkarmış. Doğuda güneşin doğduğu yere kadar, güneyde Çin’e, kuzeyde ormanlık dağlara kadar ... elde ettiği için kızımın evladını gördü.’
- (40) [OY.A/O-5] *bo tawgaçda yır<sup>2</sup>ya t<sup>1</sup>g<sup>2</sup> oguz ara yėti eren yagı bolmiş<sup>2</sup> kañım бага теңрікен yen anta yorımış işig küçin bėrmış erti <...>* ‘Bu Çin’de, kuzeyde tg(?) Oğuzlardan yedi asker düşman olmuş. Babam Baga hazretleri tarafından? orada ilerlemiş. İşini gücünü vermiş idi <...>’ = [METY/O-5] *ba[sa] : tavgaç[d]a : yırye : t<sup>1</sup>g<sup>2</sup> oguz : ara : yėti : eren : yagı : bolmiş : kañım : бага теңрікен : eyin : anta : yorımış : işig : küçin : bėrmış ertmiş ... tarduş boltokda*

‘(...) sonra Çinlilerin kuzeyinde ... (?) Oğuzların arasında yedi asker düşman olmuş. Babam Baga Tenriken daha sonra bu şekilde devam etmiş, hizmet edip geçmiş ... .. Tarduş olduğunda’

## 1.2. Uygur Bitiglerindeki Kullanımlar

Uygur bitiglerinde *tabgaç/tawgaç* kelimesine 6 yerde rastlanmakta olup, bunların 3’ü Şine Usu, 1’i Tes, 1’i Taryat ve 1’i Karı Çor yazıtında tespit edilmiştir. Şine Usu yazıtındaki 1 kullanım ile Karı Çor yazıtındaki kullanımda *tabgaç/tavgaç kanı* ibareleri geçmektedir. Diğerlerinde yalnız kullanımlar hakimdir.

### 1.2.1. Tavgaç ‘Çin’

(41) [UY/Tes:K/5] <...> [öñ]re **tawgaçka** bazlanmuş uygur kagan tok olormuş yètmış yıl ermiş ‘<...> Doğu’da Çin’e tâbi olmuş. Uygur kağanı tok (bir biçimde) tahta oturalı yetmiş yıl olmuş.’

(42) [UY/Şine Usu:G/8] ... bir yègirmi[ke] <...> sançdım kentü <...> bodun <...> értim érlünite talakımın̄ta yètdim aşnukı **tawgaçdaki** oguz türük t[aşık]mış anta katılmış anta begler <...> ‘... on birinde <...> mızrakladım. Kendi <...> halk <...> ulaştım. İrlün’de ve Talakımın’da yetiştim. Önceden Çin’de bulunan Oğuzlar (ve) Kök Türkler ayrılmış daha sonra katılmışlar. Orada beyler...’

### 1.2.2. Tavgaç ‘Çinliler’

(43) [UY/Taryat:K/5-6] ... kutlug bilge señün uruşu kutlug tarkan señün ol éki ayur yarlukadı bayırku tarduş bilige tarkan kutlug yagma **tawgaç** sogdak başı bilige señün uzal öñ érkin ‘Kutlug Bilge Sengün ve Kutlug Tarkan Sengün (adlarındaki) bu iki anlatıcı ? buyruk verdi. Bayırku (ve) Tarduşlarla (ilgili) Bilge Tarkan Kutlug Yagma, Çin (ve) Soğdlarla (ilgili işlerin) başı Bilge Sengün Uzal Öng Erkin’(dir).’

(44) [UY/Şine Usu:B/5] ... içikmedi <...>-m k<sup>2</sup>ö/ü <...> ançıp s<sup>2</sup>çg<sup>2</sup>n<sup>2</sup> sog[da]k **tawgaçka** seleñede bay balık yapıtı bértim. ‘Tâbi olmadı. <...> sonra <...> Soğdlu(lar) (ve) Çinli(ler) Selenge’de Bay Balık (kentini) yaptııverdim.’ = [UHY/ Moyun Çor/Şine Usu:B/5] ...yiçe boltı ... k<sup>2</sup> ... çg<sup>2</sup>n<sup>2</sup> sogdak **tawgaçka** seleñede bay balık yapıtı bértim ‘yine (öyle) oldu... Soğdlar ile Çinlilere Selenge’de Bay Balık’ı yaptıırdım.’

### 1.2.3. Tavgaç Kanı ‘Çin hükümdarı’

(45) [UY/Şine Usu:B/3] ... b<sup>1</sup>ç. o/u. t<sup>1</sup>m [yay]ladım b<sup>2</sup><...>-miş(?) **tawgaç kanı** kagan <...> ö/ü<sup>2</sup>. l<sup>1</sup> barmış o/u ... v/i. si bir [k]z sek[iz urı] oğlın tutdum.... ‘<...> yayladım <...>-miş Çin kağanı <...> gitmiş. <...> bir kız (ve) sekiz erkek çocuğunu ele geçirdim...’

(46) [UY/Karı Çor:13-14] yogı **tawgaç kan** yogladdı. ‘Yoğ (törenini) Tang hükümdarı yaptıırdı.’

## 1.3. Yenisey Yazıtlarındaki Kullanımlar

(47) [STİ:11/9] bēs yègirmi yaşım̄da **tawgaç kanga** bardım a er erdemim üçün alpun altun kümüşüg egri tewe elde kişi kazgandım a ‘On beş yaşım̄da Çin hanına gittim Erkeklik kahramanlığımı elde etmek için sıkıntıyla altın, gümüş, tek hörgüçlü deve, yurda adam kazandım.’ = [YMY:11/3] bäs jägirmi jašim̄da tabyač qan̄ya bardim-a är ärdämim üçün alpun altun kümüşig ägritäbä eldä kişi qazyandim-a ‘On beş yaşım̄dan itibaren tabgaç hanına gittim. Savaşçı ere ait şecaat ve cesaretim ile altın ve gümüş, develer ve cariyeler elde ettim.’

## 1.4. Eski Uygur Metinlerindeki Kullanımlar

Eski Uygur metinlerinde ‘Çin’ ile ilgili olarak sık rastlanmakta<sup>3</sup> olan kelime; *tavgaçlıg*, *tavgaçça* gibi türevlerin yanı sıra, *tavgaç tili*, *tavgaç ili*, *tavgaç kan/han*, *tavgaç toyın*, *tavgaç uluş* gibi eşdizimli kullanımlara da sahiptir.

### 1.4.1. Tavgaç ‘Çin’

(48) [BT-XXIII:G/6-9] änätkäk toyın b[fo sudurug] eltü **tavgač-ka** kälip toyı[n-larıg] ütlädi äriğlädi : tapıg udug kulguka : ... ‘Ein indischer Mönch ist, die[ses Yetikän sudur] mit sich

<sup>3</sup> Yazının hacmi düşünülerek *tavgaç* kelimesinin Eski Uygurcadaki tüm kullanımlarına yer verilmemiş, bununla beraber metinlerdeki farklı kullanımlar örneklenmeye çalışılmıştır.

tragend, nach China gekommen und hat die Mön[che] unterrichtet und (ihnen) geraten, es zu verehren.’

- (49) [BT-XXIX:11-13] [...] *açari* [...] **tavgaç** [...] *koltu*... ‘... Meister ... China ... Er bat ...’
- (50) [Xua-III:470-478] ...*yänä ayıtdı*... *siz t(a)vgaçtın [ünüp kälmiş]tä kaç yıl boltı ... samtso açari ötün[ti üç] yıl boltı tep , şila[badre açarinin] tül tüşämi ši samtso [açarinin] t(a)vgaçdın ünüp kälmi[şi] bo iki sav bir tæg t[äñ] tüz boltı ...* ‘*Śīlabhadra* yine sordu: “*Ey öğretmen, siz Çin’den yola çıkalı kaç yıl oldu?*” *Tripiṭaka Ustası* “*Üç yıl oldu.*” diye cevapladı. *Śīlabhadra Usta*’nın rüya görmesi ile *Tripiṭaka Ustası* ’nın Çin’den çıkıp gelmesi, her iki olay da tamamen eş [zamanlı]<sub>2</sub> oldu.’
- (51) [Xua-V:257-261] ... *nomçı açarinuñ ... t(a)vgaçka barguluk [küüsü] ärsär, ançak(t)ya tetse [kumare]tın yolap barsar, bargu-[luk] ymä alp bolmagay*... ‘Was den Wunsch des *Tripiṭaka-Meisters* betrifft, nach... China zu gehen, wenn er für kurze Zeit bei dem Schüler *Kumāra* vorbeigeht, [dann] wird sein Weggehen auch nicht schwierig[er].’
- (52) [Xua-VI:1659-1669] ... *anın k(ä)ntü özi kązmiş uluşlardın yomkı eltdi üç ağılı[k] nomdaki k(ä)rgäklig bitiglärig kamağ altı yüz yeti altmış bölük agtarıp yadı t(a)vgaç elintä , nomladı küülädi yeg iş küdüklärig , tartıp ädgü ögli köñüllüg bulutıg kedin änätkäk uluşdın , yağıtdı nomlug yağmurug öñdün t(a)vgaç elintä , t(a)vgaçka tægmiş nomlarınñ irükin ägsükin [yänä] bütürdi ...* ‘Bu sayede kendisinin<sup>2</sup> gezdiği ülkelerden üç hazine (*Tripiṭaka*) öğretisindeki gerekli bütün kitapları [beraberinde] getirdi. Altı yüz elli yedi parça [kitabın] tümünü çevirip Çin ülkesinde yaydı. Üstün işleri, çalışmaları anlattı, övdü. İyi düşünceli (karuṇā) bulutu Batı Hint ülkesinden çekip [getirip] doğuya, Çin ülkesine öğretti (*Dharma*) yağmurunu yağdırdı. Çin ülkesine ulaşmış öğretilerin eksliğini gediğini ... giderdi.’
- (53) [Xua-VIII:1921-1922] ... *eltü kälmiş änätkäk ... öñdün t(a)vgaç ...* ‘... die indischen ..., die er gebracht hatte, ... nach Osten \*in \*das Reich China ... (Lücke)...’
- (54) [Xua-IX/B:1a/20-22] *ol ança üküş savlar barça tängri tavyaçıy süzgü üçün ol*... ‘There are many words, all for praising the Heavenly Chinese Emperor ...’
- (55) [Xua-X/B:22a/12-14] ... *äsirgämäklig buşuş qadyu bu ärip tavyaç nä ayqalı (?) sözlägäli bolıyay?*... ‘In was such a pity and sorrow, what else can be mentioned in China!’
- (56) [Xua-X/T:583-591] ... *iki älig yaşım-da sin yılan yılın ikiläyü yana tavyaç-ka kältim iki älig yaşım-dın žim bars yıl-qatäqi üç yetmiş yaşayınça änätkäk tilintin tavyaç tilinçä ävirmiş nomlar otigi sudur-lar şast(t)r-lar saqışı qamay ...z kuñun tægziñ sanı bir ming üç yuz säkiz qırq ...* ‘... kırk iki yaşımda sin yılan yılında tekrar dönerek Çin’e geldim. Kırk iki yaşımdan jim pars yılına kadar, altmış üç (yaş) yaşayınca kadar Hint dilinden (= Sanskrit) Çin diline çevirdiğim kitapların listesi: sütralar, şastralar sayısı toplam ... tomar miktarı bin üç yüz otuz sekiz ...’

#### 1.4.2. Tavgaç ‘kişi adının bir parçası’

- (57) [USp.Şen/78:17-21] ... *bu bitig-ni sutza ked kıy-a tutup tükel-e kimtse başl(a)p kuvrağ tavgaç yeke ikiçi başl(a)p bodun қадаş-larımız esen-e olar üskinte birtim.* ‘Bu vasiyetnâmeyi *Sutza*, *Ked Kaya Tutung*, *Tükele* (ve) *Kimtse* başta olmak üzere, cemaat (ile) *Tavgaç Yeke*, *İkiçi* başta olmak üzere halk (ve) yakınlarımdan *Esene*, onlar huzurunda verdim.
- (58) [USp.Şen/82:24] *bu tamğa m(e)n tavgaç yeke-niñ’ol.* ‘Bu damga ben *Tavgaç Yeke*’nindir.’

#### 1.4.3. Tavgaçlıg ‘Çinli’

- (59) [Xua-V:22-24] ... *m(ä)[n] küentso ulug t(a)vgaçlıg [t]oyın munta boşgutka k[ä]ltim*... ‘Ich, *Xuanzang*, ein Mönch des Großen China, bin hierher zum Studium gekommen’

#### 1.4.4. Tavgaçça ‘Çince’

- (60) [KİP:8] *tavgaçça kuanşi im titir.* ‘Çincesi *Kuanşi im* (*kuan-şi-yin*) demektir.’

#### 1.4.5. Tavgaç Tili ‘Çince’

- (61) [AY.K:4/1-5] ... *[ene]tkekçe nom bitiglerig [kalışız ötgür]üp tavgaç tilinçe [evirip yme] bon om erdinig tavgaç [tilinçe] tüketip takı edgüti [kingürü] yadılmazkan*...

- (62) [Xua-III:981-992] ... **t(a)vgač** **tilin**[čä yaratmış] [gentsün] fabši [atl(i)g nomči] açarı keñürtmiş , **t(a)vgač** **tilintin** yänä be[š balıklıg] şıŋko šäli tutuŋ [yanırtı] türk tilinčä ävir[miş, bodis(a)t(a)v] taito samtso açarı[nıŋ] yorıkın ukıtmak at[l(i)g tsi]- in-čüen tegmä kavi [nom] bitig üçünč ülüš bö[lök] tükädi. ‘Huili’nin Çin dilinde yazdığı, vaiz ve öğretmen Yan-cong Fashi’nin genişlettiği, sonra da Beşbalıklı Şıŋko Şäli Tutuŋ’un Çinceden tekrar Türk diline çevirdiği “Bodhisattva ‘Taito Dönemindeki Tripitaka Ustası’nın Yaşantısının Öyküsü” adlı Kāvya öğretisi metni Ci-en-zhuan’ın üçüncü bölümü bitti.’
- (63) [Xua-X/T:583-591] ... iki älig yaşım-da sin yılan yılın ikiläyü yana tavyaç-ka kältim iki älig yaşım-dın žim bars yıl-ğatäqi üç yetmiş yaşayınça änätkäk tilintin **tavyaç tilinčä** ävirmiş nom-lar otigi sudur-lar şast(i)r-lar sağışı qamay ...z kuun tægzinç sanı bir ming üç yuz säkiz qırq ... ‘... kırk iki yaşımda sin yılan yılında tekrar dönerek Çin’e geldim. Kırk iki yaşımdan jim pars yılına kadar, altmış üç (yaş) yaşayıncaya kadar Hint dilinden (= Sanskrit) Çin diline çevirdiğim kitapların listesi: sütralar, şastralar sayısı toplam ... tomar miktarı bin üç yüz otuz sekiz ...’
- 1.4.6. Tavgaç İli**
- (64) [AY.K:23/20-22] ... k(a)ltı öñdün **tavgaç ilinteki** kuotau atl(i)g beg teg yügerü odgurak ulug tüşiŋe utlısıŋa tegirler...
- (65) [BT-III:114-118] taqi tañi şirişditä ulati saradavaxilar tanidivi tavar täñrisinä oqşadı muşuz baylar **tavyaç elindin** ünmiş qızlarqa oqşadı tam-a turur qudluy buyanlıy qızlar qırqınlar... ‘Ferner begannen Dhanya-Begüterte und Karawanenherren, kummerlose Reiche, die dem \*Dhanya-Deva, dem Gott des Wohlstandes, ähneln, und die sich nähernden (?) glücklichen Mädchen (Hend.), die den aus China kommenden Mädchen ähnlich sind, ...’
- (66) [BT-XXIX:87-88] ... **tavgač** [elintä?...] (P) ügüz suvon öñi eltgäli togan tumış-lar ärür [...] ‘[Im Land] China... Um das Wasser eines Flusses abzuleiten, hat man (es mit der?) Sperre versperrt.
- (67) [Xua-V:90-92] ... yänä **t(a)vgač el[i]** ärsär, mareče atl(i)g uç kadıg türk türgeş yer ol ... ‘Ferner ist das Reich China ein Mleccha genantes Grenzland, ein Barbaren<sup>2</sup>-Land...’
- (68) [Xua-VI:1423-1429] ... kat kat tıdıglıg yerlärdä bitig <tiläyü>, yorıdı ediz tikim yollarda nom istäyü körüp änätkäk yerintäki äd[li]g ädsiz savlarıg bulup çın kertü nomug **t(a)vgač elinä** kälürdi nom agtardı... ‘[O Tripitaka Ustası] kat kat engelli yerlerde sütra arayarak gitmiş, yüksek ve tehlikeli yollarda öğretiyi isteyerek yürümüştü. Hint ülkesindeki değerli değersiz sözlerin [hepsini] görüp, doğru öğretiyi bulup Çin ülkesine getirdi, öğretiyi çevirdi.’
- (69) [Xua-VI:1659-1669] ... anın k(ä)ntü özi kâzmiş uluşlardın yomkı eltdi üç agılı[k] nomdaki k(ä)rgäklig bitigläriŋ kamaŋ altı yüz yeti altmış bölük agtarıp yadı **t(a)vgač elintä** , nomladı küülädi yeg iş küdüklärig , tartıp ädgü ögli köñüllüg bulıtıg kedin änätkäk uluşdın , yağıtıd nomlug yağmurug öñdün **t(a)vgač elintä** , t(a)vgaçka tægmiş nomların irükin ägsükin [yänä] bütürdi ... ‘Bu sayede kendisinin<sup>2</sup> gezdiği ülkelerden üç hazine (Tripitaka) öğretisindeki gerekli bütün kitapları [beraberinde] getirdi. Altı yüz elli yedi parça [kitabın] tümünü çevirip Çin ülkesinde yaydı. Üstün işleri, çalışmaları anlattı, övdü. İyi düşünceli (karuṇā) bulutu Batı Hint ülkesinden çekip [getirip] doğuya, Çin ülkesine öğretisi (Dharma) yağmurunu yağdırdı. Çin ülkesine ulaşmış öğretilerin eksikliğini giderdi.’
- (70) [Xua-VII:102-108] ... kurt koñuzkatägi altun kapırçaklıg änätkäkčä y(a)rl(i)knıŋ şlokların yađmaku üzä, ötrü anupudat yuul suvın ötgürdi **t(a)vgač eliniŋ** säkiz ulug arkularınta, gradrakut tağıg tutuşdurdı suŋ hua şan tağıŋ kök [a]rtı birlä... ‘Dadurch, daß er die in goldenen Schreinen [aufbewahrten] Verse der indischen Lehren verbreitet hat, ließ er das Wasser des Anavatapta-Sees in die Acht großen Ströme des China-Reiches eindringen und veranlaßte, daß sich der Ğrdhrakūṭa-Berg mit den blauen Bergketten des Songshan und des Hua-shan verbindet.

- (71) [Xua-VII:513-518] ... *yänä bo yertinčü [y]er suv törüp, yağız yer liuša say üzä tıdıǵlıǵ (lies: kızıǵlıǵ) bolmışdınbärü t(a)vgač el takı ärmädük ärdi, idok nom takı uızıklar ymä takı kizläklig ärdi...* ‘Ferner, nachdem diese Welt<sup>2</sup> entstanden war und das Kulturland sich von der Sandwüste abgegrenzt hatte, da gab es das Reich China noch nicht, die heilige Lehre und auch die Texte waren noch im Verborgenen.’
- (72) [Xua-VII:1699-1702] ... *anı üçün öñdün t(a)vgač elintäkilär yarşmalaşu edärip üküš tıdıltılar...* ‘Deshalb verfolgten die Leute im Östlichen Reich China [ihre Ansichten], indem sie im Widerstreit waren und vielfach stagnierten sie in den Lehrrichtungen der Zwei Beständigkeiten.’
- (73) [Xua-X/T:A/1] ... ... **tavgač el** ... ‘... Çin ülkesi...’
- 1.4.7. Tavgač Kan**
- (74) [AY.K:3/11-15] *kin nomlug y(a)rılıǵı öñdün tavgač ilinte kiñürü yadıltukda t(e)ñri tavgač kan üdinte gitsosamatso atl(i)g bodis(a)t(a)v açarı küntin yınak suv yolınta kitip...*
- 1.4.8. Tavgač Han**
- (75) [BT-I:A2/43-46] *vuu tayşı atl(i)γ b(ä)lgürtmä ät’özlüg kişi körklüg ayay-qa tägimlig tözün maytri bodistvnñ lovudi atl(i)γ tavgač xan-qa yañirtı taqşurup nomlayu y(a)rliqamış kimqoki sudurñuñ toquz älig şlok yörügi : yana bir adın adı bayı b(ä)lgüsüz bilgä sözlämiş ...* ‘Das ist die Erklärung der 49 Gāthās des kimqoki-Sūtras, die der im Erscheinungskörper menschengestaltig als *Vuu tayşı* (erschienene) verehrungswürdige und edle Bodhisattva Maitreya dem *Lovudi* genannten chinesischen Kaiser neuerlich in Versform zu predigen geruht hatte. Wieder sprach ein anderer Weiser, dessen Name und Familienname unbekannt ist...’
- (76) [BT-II:103-107] ... *qamay bodis(a)t(a)v uyuşluγ bilgä baǵşılar luvodii atl(i)γ tavgač-ğanning ötügingä tolp taytsoki uluγ ayılıq nomlarda idip alıp bütürmiş ...* ‘durch alle weisen Lehrer, die die Sāstras des Mahāyāna und Hīnayāna und alle (anderen) Lehr(texte) verstanden haben und aus dem Bodhisattva-Geschlecht stammen, auf Ersuchen des chinesischen Kaisers Lian Wu-ti aufgenommen (Hend.) unter die Lehrtexte, die den ganzen Tai-tsang-king, (d. h.) den “Großen Speicher”, (umfassen).’
- (77) [Xua-V:449-457] ... *ol ul[ušta] t(a)vgač han ol čär[ig] [sı]mak mäñi ol tep, ır [b]ödig kühi ol tep munčulayu ... sözläyürlär ... anı bilmäz m[(ä)n] [ol] tavgač han tegli nätäg [kiş]i ol, nä ädgüsi ädrämi üzä [bo] muntag uluγ at küükä tägyük tep tedi...* ‘In diesem Land gibt es den Tavgač-Kaiser. Folgendermaßen sagt man: ‘Sein Hymnus ist der Gesang und Tanz namens “Das Zerschneiden [der Phalanx] des Heeres ist Freude”. [Aber] ich weiß nicht, was für ein Mensch dieser Tavgač-Kaiser ist.’
- (78) [Xua-IX/B:1a/17-20] *yana bu ülüš içintä sam tso açarı tängri tavgač xan birlä qatın qatın bitig idmiş sav lar üküš ol.* ‘Again, in this chapter there are many letters repeatedly exchanged in between the Tripiṭaka Master and the Heavenly Chinese Emperor.’
- (79) [Xua-IX/A:335-338] ... *bo ötüg bitig tägdüktä t(ä)ñri t(a)vgač han pi tašta özi bitigü savıg taplayu\* y(a)rlikamadı ...* ‘Als diese Petition<sup>2</sup> angekommen war, missbilligte der göttliche chinesische Kaiser den Vorschlag, dass er selbst [seinen Text auf den Inschrift-Stein] schreiben sollte, nicht.’
- (80) [Xua-X/B:22a/14-19] ... **Tavgač xan sam tso açarı uzä amramaq köngüllüg üçün sam tso açarıγ kizlämiş yerdä qop etigkä yarayıqqa tükällig aya körklä stup etdürti...** ‘Because the Chinese Emperor loved the Tripiṭaka Master, in the burial place of the Tripiṭaka Master, he ordered to build a completely decorated, very beautiful Stūpa.’
- 1.4.9. Tavgač Toyın**
- (81) [Xua-V:346-348] ... *t(ä)rkin sizi[ñä] barmış t(a)vgač toyınıg t[ägürün] ... [ača]rig idu um[az m(ä)n] ...* ‘Lasst den chinesischen Mönch, der zu Euch gekommen ist, schnell [hierher] gelangen!...’

(82) [Xua-V:385-387] ... *ya kumare elig t(a)vgač t[oyın] kanı tep* ... ‘O König Kumāra, wo ist der chinesische Mönch?’

#### 1.4.10. Tavgaç Uluş

(83) [Xua-VI:1554-1557] ... *hanme atl(i)g han ugrınta t(a)vgaç uluşka , inçip tülintä közünmäki üzä y(a)rutdı* ... ‘Han Ming[-di] adlı han sayesinde Çin ülkesine ulaştı, rüyasında görünmesi ve iyi düşünceli gönlünün (Skr. karuṇā) akması ile doğudaki ülkeleri aydınlattı.’

(84) [Xua-VII:1846-1853] ... *m(a)ha-çinad[eš] atl(i)g kutlug t(a)vgaç uluşd[akı] ülgüsüz sansız sudurlarig şastralarig nizvanılarınig yinçgä tözin ötgürmi[š] mokşadeve açarika ağır ayamakın äsägüläyü üküš köñül ayıtu ıdur biz...* ‘... der sich im Mahācīnadeśa genannten glückbringenden Reich China [befindet] und zahllose Sūtras und Śāstras und die Zehn Vinayas (?), ihr feinstes Wesen, durchdrungen hat.’

(85) [Xua-VIII:942-945] ... *sezikig änätkāk elintä ävdidi täriñ [nom]larınig, ötgürti yinçgä yörüg[läri]g* ... **t(a)vgaç uluş** ... ‘In Indien brachte er seine Zweifel zum Stehen. Er nahm die tiefen \*Dharmas (?) auf und durchdrang die subtilen Definitonen. Er \*kehrte zurück und \*bekehrte das Reich China... (Lücke)...’

(86) [Xua-X/B:23b/9-12] ... *öngtün tavgaç uluşta, atı küsi kü kälüg küntün änätkāk elintä. Tutmış ädgüläri qamaylanmaz ärdi...*

#### 1.5. Türk Hakanlığı Metinlerindeki Kullanımlar

Türk Hakanlığı metinlerinde, özellikle *Dīvānū Lugāti t-Türk*’te hakkında etraflıca bilgi verilen kelime, kısmen *Kutadgu Bilig*’de de geçmektedir. Bununla beraber dönemin diğer metinlerinde kelimeye rastlanmamaktadır.

##### 1.5.1. Tavgaç ‘Çin’

(87) [DLT.EA:21/10] Bu boyların hepsi Rum hizasından doğuya doğru uzanırlar. Daha sonra *Çigil, Toxsı, Yagma, Ugrak, Çaruk, Çomul, Uygur, Tañut, Xıta.y* -bu Çin’dir-, sonra **Tawga.ç** -bu da Maçin’dir-.

##### 1.5.2. Tavgaç ‘kişi adının bir parçası’

(88) [KB:A23-27] ... *bu kitabı taşnıf kılığlı balasağun mevludluğ perhiz idisi er turur emma bu kitabı kaşğar ilinde tükel kılıp meşriğ meliki tavgaç buğra han üskiğe kigürmiş turur melik buğra han ma anı ağırlap uluğlap öz has hacıblığını aña birü yarlıkamış turur* ... ‘Bu kitabı yazan Balasağun şehrinden takva sahibi bir zattır. Fakat eserini Kaşğar memleketinde tamamlayıp, meşriğ meliki Tavgaç Buğra Han huzuruna sunmuş ve Buğra Han da müellifin değerini takdir ederek, yükseltip, ona kendisinin has hacipliğini vermek lütfunda bulunmuştur.’

(89) [KB:88] *ajun tuttı tavgaç uluğ buğra han / kutadşu atı birsü iki cihan* ‘Büyük Tavgaç Buğra Han dünyaya hakim oldu; adı kutlu olsun, Tanrı onu her iki cihanda aziz etsin.’

(90) [KB:B60] *meşikniñ öñinde okımış munı / bu tavgaç kara buğra hanlar hanı* ‘Bu hanlar hanı, Tavgaç Kara Buğra Han’ın huzurunda eserini okumuştur.’

##### 1.5.3. Tavgaçla- ‘Çinlileşmek, kendini Çinli saymak’

(91) [DLT.EA:597/488] (**tawga.çla-**) *ol anı tawga.çla.dı* ‘o, onu Maçin’e nispet etti ve onu onlardan saydı’ **tawgaçla.r, tawgaçla.ma.k.**

##### 1.5.4. Tavgaçlan- ‘Çinlileşmek, Çinli olmak, Çinli kılığına girmek’

(92) [DLT.EA:402/312] (**tawgaçlan-**) *er tawga.çlandı* ‘adam Maçin (Çin) kılığına girdi.’ **tawgaçlanu.r, tawgaçlanma.k.**

##### 1.5.5. Tavgaç Han ‘Çin hükümdarı’

(93) [DLT.EA:228/198] (**tawga.ç eđi**) eskiden yapılmış olan ve büyük olan her şeye **tawga.ç eđi** denir. Arapça *Ād*’a mensup şeylere dendiği gibi. (**Tawga.ç Xan**) bundan meliklere demektir. **Tawga.ç Xān** denilir; ‘ülkesi eski ve büyük’ demektir. (Tat **Tawga.ç**) ikileme şeklinde Tat **Tawga.ç** denir; Tat, Fars için, **Tawga.ç** Türk kullanılır. Bana göre, benim söylediğim en



doğrusudur. Müslüman ülkelerinde de bilinen budur. Diğeri de öbür görüştür. İkisi de uygundur. tawga.ç yuda.sı susam yaprakları gibi yaprağı olan bir ağaçtır; tedavide kullanılır.

- (94) [DLT.EA:215/185] *torku* ipek. Atasözü: **Tawgaç xänniñ torkusı telim tenle.medip bıçma.s** Anlamı: Çin hakanının ipeği çoktur. Buna rağmen ölçmeden elbiselik kesmez. Bu söz, israfi önlemek ve bir işi bilerek yapmak için kullanılır.

#### 1.5.6. *Tavgaç Edî ‘Çin kumaşı, Çin malı (?)’*

- (95) [KB:68] *yağız yir yaşıl torqu yüzke badı / hitay arkışı yađtu tavgaç edî* ‘Kara yer yüzüne yeşil ipek bağladı; Hitay kervanı da bunun üstüne Çin kumaşı yaydı.’
- (96) [DLT.EA:228/198] (**tawga.ç edî**) eskiden yapılmış olan ve büyük olan her şeye **tawga.ç edî** denir.

#### 1.5.7. *Tavgaç Kömçüsü ‘Âd kavmine ait define’*

- (97) [DLT.EA:210/181] *kömçü* define. **Tawga.ç kömçü.si** Âd kavmine ait define.

#### 1.5.8. *Tavgaç Yudası ‘susam yaprakları gibi yaprağı olan bir tür ağaç’*

- (98) [DLT.EA:228/198] **tawga.ç yuda.sı** susam yaprakları gibi yaprağı olan bir ağaçtır; tedavide kullanılır.

#### 1.5.9. *Tat Tavgaç ‘Fars ve Çinli’*

- (99) [DLT.EA:228/198] (**Tat Tawga.ç**) ikileme **şeklinde Tat Tawga.ç** denir; **Tat**, Fars için, **Tawga.ç** Türk kullanılır. Bana göre, benim söylediğim en doğrusudur. Müslüman ülkelerinde de bilinen budur. Diğeri de öbür görüştür. İkisi de uygundur.

## 2. *Kıtañ*

840’ta Uygur Kağanlığının, 907’de de Tang Hanedanının yıkılmasından yararlanarak Liao (遼, *Liáo*) (916-1125) Hanedanını kurmuş olan Kıtañlar<sup>4</sup> [33, s. 98-99]; Eberhard’a göre köken olarak Proto-Moğol B (Şı-veğ) kabileleri arasında yer almaktadır [18, s. 55-57]. Kıtañlarla ilgili veriler sınırlı olmakla beraber, Eski Türkçe metinlerin tüm kollarında kelimenin izlerine rastlanabilmektedir.

Eski Türkçe metinler tarandığında, dönemin her üç kolunda da rastlanan kelime; Köktürkler döneminde bir Moğol kabilesini karşılarken, Eski Uygurlardan itibaren ise ‘Çin’ anlamında kullanılmaya başlamıştır. Türk bengu taşlarında *Kıtañ*, Eski Uygur metinlerinde *Kıtan* ve *Kıtay*, Türk Hakanlığı metinlerinde ise *Xıtay* şeklinde rastlanan kelimenin kullanımı *tabgaç/tavgaç* kelimesine oranla çok sınırlıdır. Kelimenin Eski Türkçe metinlerdeki anlamlandırılması ve türevleri şu şekildedir:

**kıtañ** | *kıtany*, *kitay* ‘Yehol’un kuzeyinde oturan Altayca konuşan bir halk; sonra Çin’in kuzeyine nüfuz ettiler’ ETG 280, *kıtañ* ‘etnik ad (Hitay’lar)’ OTG 247, *kıtany* ‘(kabile)’ ETS 142, *kıtañ* ‘kavim adı, Kıtay’ TKTB 689, *kıtan* ‘kavim adı (Kıtaylar)’ OY.T 151, *kıtañ* ‘X. yüzyılda Çin’de Liao sülalesini kuran, sonraki yüzyıllarda batıya yönelerek Karahıtayları oluşturan proto Moğol halk’ KT.Ş 351, ETY.Ş 733, *kıtañ* ‘Kıtañ kavmi’ KT.A 140, *kıtany* ‘Kıtaylar (etnik isim)’ BTY.Ak 142, *kıtañ* ‘Kıtanlar, Kitan halkı’ METY 316, *kıtañ* ‘Kıtanlılar’ TBAT 152, *kıtañ* ‘Kıtanlılar’ OY.A 159, *qıtany* ‘Kıtaylar’ KÇ.M 151; *kıtany* ‘Kıtay, Kıtaylar’ BTY.Al 433, *kıtany* ‘bk. *kıtany*’ BTY.Al 433, *kıtany* ‘(kavim adı) Kıtay’ OA 104; *Kitay* ‘Antroponim: USp. 282’ EUTS 117; **kıtay** / *kıtay* ‘(bk. *kıtany*)’ ETS 142

**kıtan** | *Kıtan* ‘Bestandteil von Personennamen || kişi adının bir bölümü; n. pr. (männlich) || erkek adı (→ <sup>2</sup>*Kitay*)’ HA 365

<sup>1</sup>**kıtay** / <sup>1</sup>*kıtay* ~ *k(i)tay* ~ *kıt(a)y* ‘Reich der Kara-Kıtay || Kara Kıtay ülkesi; Name einer Dynastie || bir hanedanlığın adı; Nord-China || Kuzey Çin; chinesisches || Çin; Chinese || Çinli’ HA 365; **kıtay el** | *kitay el* ‘das Reich der (Kara) Kıtay || (Kara) Kıtay ülkesi’ HA 365; **kıtay oğlanı** | *kitay oğlanı* ‘chinesischer Sklave || Çin kölesi’ HA 365; **kıtay sımığı**

<sup>4</sup> Kıtañlar ve Kıtañ dili hakkında bkz. [18, s. 55-57], [25, s. 538-553], [28].

| *kitay simıgı* ‘chinesisches Quecksilber || Çin cıvası’ HA 365; **hitay** / *hitay* ‘Hitay, Orta Çin’ KB-III 178, *xıtay* ~ *xaıtay* ‘Çin, Orta Çin; Yukarı Çin’ DLT.EA 654; *xaıtay* ‘→ *Xıtay*’ DLT.EA 654

<sup>2</sup>**kitay** / <sup>2</sup>*Kitay* ~ *Kıt(a)y* ‘Bestandteil von Personennamen || kişi adının bir bölümü (→ *Kıtan*)’ HA 365, *Kıday* → <sup>2</sup>*Kitay* HA 369, *Kitay Bärk* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay Buka* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *kitay buğa* ‘(şahıs)’ ETS 142, *Kitay Bürt* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay Bürt Inal* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *kitay bört* ‘(şahıs)’ ETS 142, *Kitay Kara* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kıt(a)y K(a)ya* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay Şahan* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay Taişi* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay Taruga* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay T(ä)ñrim* ‘n. pr. (weiblich) || kadın adı’ HA 365, *Kitay Tegin* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kitay Yalavač* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 365, *Kalımdı Kitay* ‘n. pr. (männlich) || erkek adı’ HA 322

**hitay tılı** | *Xıtay tılı* ‘Çin dili, Çince’ DLT.EA 654

## 2.1. Türk Bengü Taşlarındaki Kullanımlar

Türk bengü taşlarında kelimeye 12 yerde rastlanmaktadır. Bunların 6’sı Orhun (Köl Tigin / Bilge Kağan), 5’i Tunyukuk, 1’i ise diğer Köli Çor bengü taşlarında kaydedilmiştir.

### 2.1.1. Orhun Bengü Taşlarındaki Kullanımlar

Orhun bengü taşlarındaki 6 kullanımın 2’si yalın, 4’ü *kıtañ tatabí* şeklindedir.

#### 2.1.1.1. *Kıtañ* ‘Kıtan ülkesi, Kitay halkı’

(100) [TKTB|| BK:G/2] *Otuz artukı sekiz yaşıma kışın Kıtañ tapa süledim.* ‘Otuz sekiz yaşımda iken kışın Kıtaylara doğru ordu yürüttüm.’

(101) [TKTB|| BK:G/7] *Elig yaşıma Tatabí bodun Kıtañda adr(ıltı. ... ..)* ‘Elli yaşımda iken Tatabí halkı, Kıtaylardan ayrıldı. ( ... .. )’

#### 2.1.1.2. *Kıtañ Tatabí* ‘Kıtanlar ve Tatabılar’

(102) [TKTB|| KT:D/4 = BK:D/5] *Yogçı, sıgıtçı, öñre kün togsıkda Bük ili, Çöl(l)üg il, Tabgaç, Töpüt, Apar, Apa Urum, Kırkız, Üç Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtañ, Tatabí, bunça bodun kelipen sıgtamış, yoglamış.* ‘Yaşçı ve ağlayıcı olarak, doğuda güneşin doğduğu yerden {başlamak üzere} Orman ülkesi {Kore}, Çöl ülkesi (?), Çin, Tibet, Sasani, Büyük Roma, Kırgız, Üç Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtay, Tatabí, bunca milletler {in temsilcileri} gelip ağlamışlar, yas tutmuşlar.’

(103) [TKTB|| KT:D/14] *Kırkız, Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtañ, Tatabí kop yağı ermiş.* ‘Kırgız, Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtay, Tatabí hep düşman imiş. = [BK:D/12] *Kı[rkız, Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtañ, Tatabí kop yağı ermiş.* ‘Kırgız, Kurıkan, Otuz Tatar, Kıtay, Tatabí hep düşman imiş.’

(104) [TKTB|| KT:D/28 = BK:D/23] *Bodumug igideyin tiyin yırıgaru Oguz bodun tapa, ilgerü Kıtañ, Tatabí bodun tapa, birigerü Tabgaç tapa ulug sü iki yigir[m](i süledim); [sünüşdüm.* ‘Milleti besleyeyim diye kuzeyde Oğuz halkına doğru, doğuda Kıtay, Tatabí halklarına doğru, güneyde Çin’e doğru on iki {kez} büyük ordu (yürüttüm); savaştım.’

(105) [TKTB|| KT:K/11-12] *Yogçı sıgıtçı Kıtañ Tatabí bodun başlayu Udar Señün kelti.* ‘Yaşçı ve ağlayıcı olarak Kıtay, Tatabí halkları {heyetlerinin} başında General Udar geldi.’

### 2.1.2. Tunyukuk Bengü Taşlarındaki Kullanımlar

Tunyukuk bengü taşlarındaki 5 kullanım da yalındır.

#### 2.1.2.1. *Kıtañ*

(106) [TKTB|| T-I:G/2-3] *Tabgaçgaru Kuni, señünüg idmiş; Kıtañgaru Toñra Semig idmiş. Sab ança idmiş: Azkıña Türk yorıyur ermiş.* ‘Çin’e Ku’yu, generali göndermiş; Kıtaylara Tongra Sem’i göndermiş ve şu sözleri iletmış: Az sayıda Türk ilerliyormuş.’

- (107) [TKTB|| T-I:G/3-4] *Tabgaçıg ölürteçi tir men; öñre Kıtanıg ölürteçi tir men; bini, Oguzug ölürteçik tir men.* ‘O iki kişi var oldukça seni, Çin’i öldürecek diyorum; doğuda Kıtayları öldürecek diyorum; beni, Oğuz’u öldürecek diyorum.’
- (108) [TKTB|| T-I:G/4-5] *Tabgaç biridin yan teg; Kıtāñ öñdin yan teg; ben yırıda yan tegeyin; Türk sir bodun yirinte idi yorımazun; usar idi yok kışalım, tir men.* ‘Çinliler güney yönünden saldır{sın}, Kıtaylar doğu yönünden saldır{sın}, ben kuzey yönünden saldırayım; muzaffer ? Türk milleti, topraklarında hiç ilerlemesin; mümkünse tamamen yok edelim, diyorum.’
- (109) [TKTB|| T-I:G/5-6] *Ança ötüntüm: Tabgaç, Oguz, Kıtāñ, bu (ü)çegü kabsar kaltaçı biz.* ‘Şöyle arz ettim: Çinliler, Oğuzlar ve Kıtaylar, bu üçü birleşirse biz kalırız.’
- (110) [TKTB|| T-II:G/4-5] *İltiriş Kagan bilgesin için, alpın için Tabgaçka yiti yigirmi süñüşdi; Kıtāñka yiti süñüşdi; Oguzka biş süñüşdi.* ‘İltiriş Kağan bilgeliği sayesinde, yiğitliği sayesinde Çinlilere karşı on yedi kez savaştı; Kıtaylara karşı yedi kez savaştı; Oğuzlara karşı beş kez savaştı.’

### 2.1.3. Diğer Bengü Taşlardaki Kullanımlar

Köli Çor bengü taşındaki tek veri *kıtāñ tatabı* şeklinde olup, bu eşdizimlilik Orhun bengü taşlarıyla örtüşmektedir.

#### 2.1.3.1. Kıtāñ Tatabı

- (111) [KÇ.M/D-5] .... *e/a : tökdi : qıt(a)nȳ t(a)t(a)hı : ... (e)r.ükde : b(i)ş : süng(ü)ş : süng(ü)şdükd[e : köli] çor : (a)nçak : b(i)lgesi : ç(a)h(t)şı : (e)rti : (a)lpı : bök(e)si : (e)rti ‘... döktdü. Kıtaylar ve Tatabılar ... -dükte beş kez savaştığında [Köli] Çor o sırada (Kağan’ın) danışmanı ve başkomutanı idi; alpı, yiğidi idi.’ = [OY.A/KÇ-17] <...> a/e tökdi kıtāñ tat[awı] <...> [süle]dökde beş süñüş süñüşdökde küli çor ança bilgesi çawışı<sup>2</sup> erti alpı bökesi erti ‘<...> döktdü. Kitan (ve) Tatabı(lar) <...> sefer ettiği sırada, beş (kez) savaştığında Küli Çor öylece bilgesi (ve) başkomutanı idi. Kahramanı (ve) yiğit savaşçısı idi.’ = [METY/KÇ-17] <...> a/e tükedi : kıtāñ : tata[vı... tapa süle]dökde : beş süñüş : süñüşdökde : küli çor : ançak : bilgesi : çawışı erti : alpı : bökesi : erti ‘... tamamlandı. Kıtay, Tatabı ...-lara karşı sefer edip beş kez savaştıktan vakitler sonra Küli Çor henüz (sadece) danışmanı ve yaveri (başkomutanı), kahramanı ve yiğidi idi.’*

### 2.2. Eski Uygur Metinlerindeki Kullanımlar

Eski Uygur metinlerinde ‘Çin’ ile ilgili olarak sık rastlanmakta<sup>5</sup> olan kelime; *tavgaçlıg*, *tavgaçça* gibi türevlerin yanı sıra, *tavgaç tili*, *tavgaç ili*, *tavgaç kan/han*, *tavgaç toyın*, *tavgaç uluş* gibi eşdizimli kullanımlara da sahiptir.

#### 2.2.1. Kıtay ‘Kıtaylı, Kıtay halkından olan’

- (112) [USp.Şen/116:4-7] [...] *-ta ineç(niñ SWNG///) aılığ kıtayı oğlan-ı taştın sın-ta kañlı yolın körgeli barıp bir böz ton tapıp kelmiş.* ‘[...] -ta İneç (nin Songsuy) adlı Kıtay hizmetçisi (onu aramaya) dış mezarlıktaki araba yolunu (kontrol etmeye) gidip, bir pamuklu elbise bulup gelmiş.’
- (113) [USp.Şen/116:11-13] ... *bu künte inaru ölmüş kıtayı yolın-ta m(e)n kıtayı kay-a ineçi-ke söz-im sav-ım çamım çarım yok.* ‘Bugünden itibaren ölen Kıtay köle için, ben Kıtay Kaya, İneçi’ye söz söylemeyeceğim ve itiraz etmeyeceğim.’

#### 2.2.2. Kıtay daruga<sup>6</sup> ‘Kıtaylı komutan’

- (114) [BT-XLIII:PO01/2-8] *kıtayı daruga bürüñüdüy elçilärkä yamka bargu säkiz at ulag bir ulagçı kişi yana tümän noyin-ka bergü üç ş[ıg] min kıtayı darugaka bergü /[...] şıg min bürüñüdüy // [...] bargu üç olpak bilä munč[ata]* ‘Eight horse-ulags an done relay coachman (ulag-çı kişi) fort he Kıtayı daruga and Bürüñüdüy elçis in order to g oto they am and three şıg of flour

<sup>5</sup> Yazının hacmi düşünülerek *tavgaç* kelimesinin Eski Uygurcadaki tüm kullanımlarına yer verilmemiş, bununla beraber metinlerdeki farklı kullanımlar örneklenmeye çalışılmıştır.

<sup>6</sup> *daruga* (< Mong. *daruga*(çi)) ‘chief, superior, chairman, commander; director, manager, elder’ BT-XLIII 208

to be given to the *tümen noyin*, [...] *şığ* of flour to be given to *Kıtay daruga*, together with three *olpak* [to] *Bürüñüädäy*... to g oto [...]

- (115) [BT-XLIII:PO04/1-4] *ıt yıl yana beşinç ay y(e)g(i)rmikä tümän noyinka bergü altı olpak tümän noyinnıñ bitigi bilä büürüñüädäkä bergü üç olpak bilä munčata yalın ögrünç buka olar bir olpak bütürüp kıtay darugaka berzün*. ‘Dog year, the fifth intercalary month on the 20<sup>th</sup> [day]. From the six *olpaks* (that) ought be given to the *tümän noyin*, together with the *tümen noyin*’s document, and together with the three *olpak* (that) ought to be givento *Bürüñüädäy*. From these, *Yalın* and *Ögrünç Buka*, they shall give one *opak* in full to *Kıtay daruga*.’

### 2.2.3. Kıtay ‘kişi adının bir parçası’

- (116) [BT-XLIII:OReg01/51-52] *tört yañıka toguganka kıtay bir bağl[uz] bir soñd(a)yka sävig bir at* ‘The fourth new day. For *Togugan Kıtay* (gave) one, and *Bağl[uz]* one (horse). For *Soñday Sävig* (gave) one horse.’
- (117) [USp.Şen/30:25] *tanuk: kıtay bürt*. ‘Tanık: *Kıtay Bürt*’
- (118) [USp.Şen/32:12-14] *yumşaq-ka iki şık ür bir qar-a ton kıtay buqa-ka üç tavar munça n(e)rşe-ler-ni sen birip bitig-lerim algıl tip qodup bardım* ‘Yumşaq’ a iki şık darı bir kara elbise, *Kıtay Buka*’ya üç tavar, bu kadar nesneleri sen verip senetlerimi al deyip bırakıp gittim.’
- (119) [USp.Şen/111:1-6] *tonuz yıl onunç ay altı ygrmike. m(e)n ozmuş toğrıl inim basa toğrıl bileki alış biriş tıtağında kıtay yalavaç alp turmış olar üş-kinte tişip alım birim üzüştümüz* ‘Domuz yıl(ının) onuncu ay(ının) onaltısında, ben *Ozmuş Toğrıl küçükkardeşim Basa Toğrıl* ile alış-veriş sebebinden *Kıtay Yalavaç Alp Turmış* onlar huzurunda konuşup alım-verim keşiştik.’
- (120) [USp.Şen/116:1-4] *küskü <yıl> aram ay iki y(i)g(i)rmike m(e)n kıtay kay-a-<nıñ> soñsuy atlg kıtay oğlan-ım yaşıp kaçça kün-te tilep tapışmatın turur* ‘Sıçan yıl(ının) *Aram ay(ının)* on ikisinde, ben *Kıtay Kaya*’[nın] *Songsuy* adlı *Kıtay oğlum* kaybolmuş. Birkaç günde aramalara rağmen bulunamadı ...’
- (121) [USp.Şen/116:7-11] *bu tonuğ [so]yup almış-ka kulum öldi tip m(e)n <kıt>ay kay-a çamlas[=m]asar m(e)n [bi]z içindeki söz [turur] tip için yar[aş]ı ineçi-tin yarım yastuk kümüz alıp üzüşüp keşişip kitdimz*. ‘Bu elbiseyi (ölü kölenin üzerinden) [so]yup aldığı için, kölem ve öldüğü için, ben *Kıtay Kaya* itiraz etmeyeceğim. [Bi]z buna karşılık kendi aramızda şöyle anlaştık. İneçi’den yarım yastuk gümüş almayı kararlaştırıp sözleşerek gittik.
- (122) [USp.Şen/116:19] ... *bu tamğa m(e)n kıtay kay-a-nıñ*’ol ‘Bu damga *Kıtay Kaya*’nınadır.’

### 2.3. Türk Hakanlığı Metinlerindeki Kullanımlar

Türk Hakanlığı metinlerinde, özellikle *Dîvânü Lugâti’t-Türk*’te birkaç defa geçen kelime, kısmen *Kutadgu Bilig*’de *hitay arkısı* kalıbı içinde tespit edilmekte olup, dönemin diğer metinlerinde kelimeye rastlanmamaktadır.

#### 2.3.1. Hitay ‘Çin’

- (123) [DLT.EA:21/10] Bu boyların hepsi Rum hizasından doğuya doğru uzanırlar. Daha sonra *Çigil, Toxsı, Yagma, Ugrak, Çaruk, Çomul, Uygur, Tañut, Xıta.y* -bu Çin’dir-, sonra *Tawga.ç* -bu da Maçin’dir-.
- (124) [DLT.EA:228/197] *Tawga.ç* Maçin’in adı. Burası, Çin’den dört aylık yürüyüş uzaklığındadır. Aslında Çin üçe ayrılır. Doğudaki Yukarı Çin, yani *Tawga.ç*’tır. Ortadaki *Xaşa.y* ~ *Xıta.y*’dır. Aşağıdaki ise *Barxa.n*’dır ve burası Kaşgar’dadır. Ancak *Tawga.ç*, günümüzde Maçin diye, *Xıta.y* ~ *Xata.y*\* ise Çin diye bilinir. *Tawga.ç* o diyarlarda oturan bir Türk boyunun adı. (*Tat Tawga.ç*) bundan *Tat Tawga.ç* denir; "Uygur" demektir; o da *Tat*’tır. Çinli ise *Tawga.ç*’tır.
- (125) [DLT.EA:550/450] *Xıta.y* Yukarı Çin’in adı.

#### 2.3.2. Hitay Tılı ‘Çince’

- (126) [DLT.EA:501/402] *tı.l* dil, lehçe (*luga*). Bundan *Uygur tı.lı* denir; “Uygur lehçesi” demektir; *Xıta.y tılı*, “Çin dili” demektir.

#### 2.3.3. Hitay Arkısı ‘Çin kervanı’

- (127) [KB:68] *yağız yir yaşıl torğu yüzke badı / Һитай арқışı yađtı tavgaç eđi* ‘Kara yer yüzüne yeşil ipek bağladı; Hitay kervanı da bunun üstüne Çin kumaşı yaydı.’
- (128) [KB:4426] *Һитай арқışı kesse арқış тоғı / қайун kelgey erdi түмен тү ағı* ‘Hitay kervanları yolları toz-dumana boğmamış olsalar idi, bu çeşitli ipekliler nereden gelirdi.’
- (129) [KB:5754] *negü tir eşit emdi sartlar başı / ajun tezginigli Һитай арқışı* ‘Şimdi dinle, tüccarlar ve dünyayı dolaşan Hitay kervanları başı ne der.’

### 3. Çin

Dünyada ve Türkler arasında Çinliler için en yaygın adlandırma olan *Çin* kelimesi bu haliyle Eski Türkçede, ancak Türk Hakanlığı metinlerinden itibaren geçmeye başlamıştır. Köktürkçe metinlerde geçmeyen, Eski Uygur metinlerinde ise *Çinik*, *Çinastan*, *Çinadiş/Mahaçinadiş* gibi kelimelerde yer alan *Çin* kelimesi, Eski Türk dili araştırmaları için oldukça önemli bir kaynak olan *Dîvânu Lugâti't-Türk*'te de yer almamaktadır.

Eski Türkçe metinler tarandığında, türev içinde Eski Uygurlardan<sup>7</sup>, müstakil olarak da Türk Hakanlığı metinlerinden itibaren rastlanan kelimenin anlamlandırılması ve türevleri şu şekildedir:

**çin** | *çin* ‘Çin ülkesi’ KB-III 132, AH 104

**çinastan** | *çinasdan* ‘< Sogd. cynst'n China || Çin’ HA 233

**çini** | *çini* ‘Çinli; bk. *çinlġ*’ KB-III 132

**çinik** | <sup>2</sup>*çinik* ‘<< Skt. *cīnaka* chinesisches || Çin’ HA 233; *çinik bitig* ‘ein chinesisches Buch || bir Çin kitabı’ HA 233

**çinlġ** | *çinlġ* ‘Çinli; bk. *çini*’ KB-III 132

**mahaçinadeş** | *m(a)haçinadeş* ‘<< Skt. *mahācīnadeśa* Skt.-Bez. für China || Çin’in Sanskritçe adı’ HA 459, *m(a)haçinadeş atl(ı)g kutlug t(a)vgaç uluş* ‘Mahācīnadeśa genannten glückbringendes Reich China || Mahācīnadeśa adlı kutsal Çin ülkesi’ HA 459, *m(a)haçinadeş uluş* das Land China || Çin ülkesi HA 459; *çinadiş maha çinadiş* ‘büyük Çin’ ETS 67

#### 3.1. Eski Uygur Metinlerindeki Kullanımlar

##### 3.1.1. *Mahaçinadeş* ‘Çin ülkesi’

- (130) [Xua-VII:472-475] *bo tıltagın nom yadılp taloy kızılgıta kamagta ulaltı säkiz kutrulmaklarını üni* ‘Deshalb wurde die Lehre verbreitet in dem [Gebiet], das durch die Meere begrenzt wird (sc. in China), und die Botschaft der Achtfachen Befreiung wurde überall[hin] übermittelt.’
- (131) [Xua-III:406-411] ... *ötrü [şilabadre] açari samtso açari[ka inčä tep] ayıtdı, kayudın kälitiniş tep , samtso açari [kikinč] berdi, m(a)ha-çinadeş ulu[şdm] kälit[ägin]d[i]m tep , yänä ayıtdı* ‘Şilabhadra Usta Tripiṭaka Ustası’na şöylece sordu: “Nereden geldiniz?” Tripiṭaka Ustası cevap verdi: “Çin ülkesinden geldim.”. [Şilabhadra] tekrar sordu: ...’
- (132) [Xua-VII:1845-1853] ... *sangist(a)vre prtyadeve äsängü bitig, m(a)ha-çinad[eş] atl(ı)g kutlug t(a)vgaç uluşd[aki] ülgüsüz sansız sudurlarıg şastrlarıg nizvanılarıg (lies: on vinaylarıg (?)) yinčgä tözin ötgürmi[ş] mokşadeve açarika ağır ayamakın äsängüläyü üküş köñül ayıtu idur biz ...* ‘Höflichkeitsschreiben des Saṅghasthavira Prajñādeva, der umgeben ist von der Schar der zahlreichen Gelehrten, die im Mahābodhirāma-Kloster leben, das sich am wunderbaren, glückbringenden Vajrāsana-Thron befindet: Wir lassen dem Meister Mokşadeva mit großer Verehrung Gesundheit wünschen und ihn vielmals nach dem Befinden fragen, [den Meister], der sich im Mahācīnadeśa genannten glückbringenden Reich China [befindet] und zahllose<sub>2</sub> Sūtras und Śāstras und die Zehn Vinayas(?), ihr feinstes Wesen, durehrungen hat.’

<sup>7</sup> Eski Uygurca sözlüğünde *çinik* ve *çinastan* biçimlerine yer veren Wilkens, kelimelerin kullanıldığı eserleri belirtmemiştir. Literatür taramalarında ise bu kelimelerin çoğuna Eski Uygurca metinlerde rastlanmamıştır. Eski Uygur metinlerinde rastlanan tek biçim *mahaçinadeş* kelimesidir.

### 3.2. Türk Hakanlığı Metinlerindeki Kullanımlar

#### 3.2.1. Çin ‘Çin’

- (133) [KB:A8-11] ... *bu kitab yavlaq ‘aziz turur çin hükemalarının emsalleri birle bezenmiş maçin ‘ulemalarının eş‘arları birle araste kılınmış turur ... ‘Bu kitap çok aziz bir kitaptır. Çin hakîmlerinin hikmetleri ile bezenmiş ve Maçin âlimlerinin şiirleri ile süslenmiştir.’*
- (134) [KB:A11-13] ... *bu kitabı okıgılı bu beyitleri ma‘lum kılıgılı kitabdın yaqşı ‘azizrak turur çin-ü maçin ‘alimleri ve hâkimleri kamuğ ittifaq boldılar ... ‘Bu kitabı okuyan ve bu beyitleri başkalarına bildiren bu kitapta daha iyi ve daha azizdir. Çin ve Maçin âlimleri ile hakimlerinin hepsi ittifaq etmişlerdir.’*
- (135) [KB:B19] *bu meşriğ ilinde kamuğ türk-ü çin / munı teg kitab yok ajunda adın ‘Türk, Çin ve bütün maşrik illerinde, dünyada bunun gibi başka bir kitap yoktur.’*
- (136) [AH:101-104] *bilig birle ‘alim yoqar yoqladı / biligsizlik erni çökerdi kođı / bilig yind usanma bil ol haq reşul / bilig çinde erse siz arqañ tidi ‘Alim bilgi ile yükseldi / bilgisizlik insanı aşağı düşürdü / bilgiyi ara, usanma; bil ki, o hak resul / ‘Bilgiyi, Çin’de bile olsa, araymız’, dedi.’*

#### 3.2.2. Çin Yumgısı ‘Çin hükümdarı’

- (137) [KB:B18] *maçinler hâkimi bu çin yumgısı / tözü barça aymış munıñ yaqşısı ‘Çin ve Maçin hakimlerinin hepsi hep bunun güzelliğini ögmüşlerdir.’*

#### 3.2.3. Çini ‘Çinli’

- (138) [KB:B28] *çiniler edebü’l-müluk tip ayar / maçinlar enisü’l-memalik atar ‘Çinliler ona Edebü’l-Mülûk derler, Maçinliler onu Enisü’l-Memâlik diye adlandırır.’*

#### 3.2.4. Çinlg ‘Çinli’

- (139) [KB:A19-20] ... *çinlğlar edebü’l-müluk atadılar maçin meļikiniñ hükemaları ayinü’l-memleke tidiler... ‘Çinliler -Edebü’l-mülûk adını koydular. Maçin mülkünün hakîmleri – Äyinü’l-memleke (dediler)’*

### Değerlendirmeler

Eski Türklerin ilişkide oldukları en eski kavimlerden olan Çinliler için metinlerde kullanılan üç adlandırma dikkat çekmektedir. Moğol istilasından önceki Türk dilinin kaynaklarında geçen bu üç ifade hakkında şu tespit ve değerlendirmeler yapılabilir:

#### i. tabgaç/tavgaç

- Başlangıçta Türk kökenli olan Tabgaçlar, sonradan Çinleşmiş ve Eski Türkçe metinlerde ‘Çin’ için kullanılmıştır.
- *tabgaç/tavgaç* kelimeleri Eski Türkçenin her üç kolunda da kullanılmıştır.
- *tabgaç/tavgaç bodun, tabgaçgı/tavgaçgı beg, tabgaç/tavgaç atı* ibareleri yalnızca Orhun bengu taşlarında geçmektedir.
- *tabgaç/tavgaç kagan, tabgaç/tavgaç süsi* ibareleri yalnızca Türk bengu taşlarında (Orhun ve Tunyukuk) kullanılmaktadır.
- *tabgaç/tavgaç kan/han* ibaresine Türk bengu taşlarında rastlanmaz, bu ibare Uygur bitiglerinde, Eski Uygur ve Türk Hakanlığı metinlerinde görülmektedir. Bir başka ifadeyle Köktürklerden sonra Çin hükümdarları için *kagan* ibaresi kullanılmamıştır.
- *tabgaç/tavgaç* kelimesinin türevlerine Türk bengu taşlarında ve Uygur bitiglerinde rastlanmamaktadır. Kelime ancak Eski Uygur metinlerinden itibaren sonra türev kazanmış olmalıdır.
- *tabgaç/tavgaç* kelimesinin türevlerinden *tavgaçça* KİP’te, *tavgaçlıg* Xua-V’te, *tavgaçla-* ve *tavgaçlan-* biçimleri ise DLT’de geçmektedir.
- *tabgaçça/tavgaçça* kelimesine ve *tabgaç/tavgaç tili, tabgaç/tavgaç ili, tabgaç/tavgaç toyın, tabgaç/tavgaç uluş* ibarelerine yalnızca Eski Uygur metinlerinde rastlanmaktadır.
- *tabgaç/tavgaç edi, tabgaç/tavgaç kömçüsü, tabgaç/tavgaç yudası, tat tabgaç/tavgaç* ibarelerine yalnızca Türk Hakanlığı metinlerinde rastlanmaktadır.

– Kelime Eski Uygur ve Karahanlı metinlerinde kişi adının bir parçası olarak da kullanılmıştır.

## ii. *kıtañ/kıtay/hıtay*

- Başlangıçta Moğol kökenli olan Kıtanlar, sonradan Çinlileşmiş ve Eski Türkçe metinlerde Eski Uygurlardan itibaren ‘Çin’ için kullanılmıştır.
- *kıtañ* kelimesi Türk bengu taşlarında genellikle yalın halde, önemli oranda da *Tatabı* ya da *Oguz* gibi boy/millet adlarıyla birlikte kullanılmaktadır.
- Kelimeyle ilgili olarak, Eski Uygur metinlerinde *kıtay daruga*, Türk Hakanlığı metinlerinde ise *hıtay arkışı*, *hıtay tılı* ibarelerine rastlanabilmektedir.
- Kelimenin türevleri Eski Türkçe metinlerde tanıklanmamıştır.
- Kelime Eski Uygur metinlerinde kişi adının bir parçası olarak da kullanılmıştır.

## iii. *çin*

- Kelime Eski Uygur metinlerinde türev içinde geçmekte, Türk Hakanlığı metinlerinde ise hem yalın hem de türevleriyle az sayıda tanıklanmaktadır.
- Eski Uygur metinlerindeki kullanımlar, Sanskritçe ve Soğdca ‘Çin’ için kullanılan isimlerdir.
- *Çin* kelimesine Türk Hakanlığı metinlerine kadar Eski Türkçe metinlerde yalın olarak rastlanmamaktadır.
- Eski Uygur metinlerindeki biçimler ile *Atebetü’l Hakayık*’taki hadis-i şerif çevirisi hariç tutulursa, kelime ve türevleri yalnızca *Kutadgu Bilig*’de geçmektedir.

## Sonuç

Eski Türklerin ‘Çin’ adlandırmalarında iki kullanımın (*tabgaç* ve *kıtañ*) başlangıçta farklıken, sonradan ‘Çin’ ve ‘Çinli’ kavramlarını karşıladığı görülmektedir. Bu iki kullanımın aynı zamanda kişi adlarında kullanımı da dikkat çekmektedir. Bununla beraber *çin* kelimesinin Eski Türkçe döneminin sonlarında çıktığı, ancak yaygınlaşmadığı görülmektedir. Hemen hemen aynı yüzyıllarda metinlere sahip olan Eski Uygurcada kelimenin yalın halinin hiç geçmemesi, dönemin en önemli kaynakları arasında yer alan *Dîvânu Lugâti’t-Türk*’te bu kelimenin kendine yer bulmaması bu kanaati doğrular niteliktedir.

## Kısaltmalar

AH	Arat 2006	KB-III	Arat 1979
AY.K	Kaya 1994	KÇ	<i>Köli Çor</i>
BK	<i>Bilge Kağan</i>	KÇ.M	Mert 2015
BT-I	Hazai-Zieme 1970	KİP	Tekin 1993
BT-II	Röhrborn 1971	KT	<i>Köl Tigin</i>
BT-III	Tezcan 1974	KT.A	Akar 2022
BT-XXIII	Zieme 2005	KT.Ş	Şirin 2019
BT-XXIX	Kasai 2011	METY	Ölmez 2012
BT-XLIII	Vér 2019	O	<i>Ongin</i>
BTY.Ak	Akar 2020	OA	Ergin 1970
BTY.Al	Alyılmaz 2021	OTG	Tekin 2003
DLT.EA	Ercilasun-Akkoyunlu 2014	OY.A	Aydın 2017
ETG	Gabain 1988	OY.T	Tekin 2010
ETS	Bayat-Aliyeva 2020	STİ	Aydın 2019
ETY.Ş	Şirin 2016	T	<i>Tonyukuk</i>
EUTG	Eraslan 2012	TBAT	Aydın 2019
EUTS	Caferoğlu 1993	TKTB	Ercilasun 2016
HA	Wilkens 2021	TTŞ	Mert 2009
KB	Arat 1999, Arat 1998	UHY	Ölmez 2018

USp.Şen	Şen 2004	Xua-VIII	Röhrborn 1996
UY	Aydın 2021	Xua-IX/A	Aydemir 2013
Xua-III	Ölmez-Röhrborn 2001	Xua-IX/B	Barat 2000
Xua-V	Dietz-Ölmez-Röhrborn 2015	Xua-X/B	Barat 2000
Xua-VI	Ölmez 1994	Xua-X/T	Tezcan 1975
Xua-VII	Röhrborn 1991	YMY	Kormuşın 2017

### KAYNAKÇA

1. Akar, Ali (2020). *Bilge Tonyukuk Yazıtı*. İstanbul: Ötüken.
2. Akar, Ali (2022). *Kül Tigin Yazıtı*. İstanbul: Ötüken.
3. Alyılmaz, Cengiz (2021). *Bilge Tonyukuk Yazıtları*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
4. Arat, Reşit Rahmeti (1979). *Kutadgu Bilig. III İndeks*. (Haz.: Kemal Eraslan, Osman Fikri Sertkaya, Nuri Yüce). İstanbul: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
5. Arat, Reşit Rahmeti (1998). *Kutadgu Bilig. II Çeviri*. (7. Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
6. Arat, Reşit Rahmeti (1999). *Kutadgu Bilig. I Metin*. (4. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
7. Arat, Reşit Rahmeti (2006). *Edib Ahmed B. Mahmud Yükneki. Atebetü'l-Hakayık*. (3. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
8. Aydemir, Hakan (2013). *Die alttürkische Xuanzang-Biographie IX. Nach der Handschrift von Paris, Peking und St. Petersburg sowie nach dem Transkript von Annemarie v. Gabain ediert, übersetzt und kommentiert*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
9. Aydın, Erhan (2017). *Orhon Yazıtları. Köl Tegin, Bilge Kağan, Tonyukuk, Ongi, Küli Çor*. İstanbul: Bilge Kültür-Sanat.
10. Aydın, Erhan (2019). *Sibirya'da Türk İzleri. Yenisey Yazıtları*. İstanbul: Kronik.
11. Aydın, Erhan (2019). *Türklerin Bilge Atası Tonyukuk*. İstanbul: Kronik.
12. Aydın, Erhan (2021). *Uygur Yazıtları*. İstanbul: Bilge Kültür-Sanat.
13. Balcı, Tuğba Gökçe (2021). *Tabgaçlar. Bozkırdan Çin Tahtına*. İstanbul: Kronik.
14. Barat, Kahar (2000). *The Uygur -Turkic Biography of the Seventh-Century Chinese Buddhist Pilgrim Xuanzang. Ninth and Tenth Chapters*. Bloomington, Indiana: Indiana University.
15. Bayat, Fuzuli; Aliyeva, Minara (2020). *Eski Türkçe Sözlük*. İstanbul: Ötüken.
16. Caferoğlu, Ahmet (1993). *Eski Uygur Türkçesi Sözlüğü*. (3. Baskı). İstanbul: Enderun.
17. Dietz, Siglinde; Ölmez, Mehmet; Röhrborn, Klaus (2015). *Die alttürkische Xuanzang-Biographie V. Nach der Handschrift von Paris und St. Petersburg sowie nach dem Transkript von Annemarie v. Gabain ediert, übersetzt und kommentiert*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
18. Eberhard, Wolfram (1996). *Çin'in Şimal Komşuları*. (Çev. Nimet Uluğtuğ). Ankara: Türk Tarih Kurumu.
19. Eberhard, Wolfram (2000). *T'o-pa ve Şa-t'o Devletlerinin Haricî Münasebetleri*. (Çev. Eşref Bengi Özbilen). İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı.
20. Eraslan, Kemal (2012). *Eski Uygur Türkçesi Grameri*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
21. Ercilasun, Ahmet Bican (2016). *Türk Kağanlığı ve Türk Bengü Taşları*. İstanbul: Dergâh.
22. Ercilasun, Ahmet Bican (2020). *Başlangıçtan Yirminci Yüzyıla Türk Dili Tarihi*. (21. Baskı). Ankara: Akçağ.
23. Ercilasun, Ahmet Bican; Akkoyunlu Ziyat (2014). *Kâşgarlı Mahmud. Divânu Lugâti't-Türk. Giriş-Metin-Çeviri-Notlar-Dizin*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
24. Ergin, Muharrem (1970). *Orhun Âbideleri*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.
25. Franke, Herbert (2009). *Kitan ve Cürçenler: Mançurya Ormanlarının Sakinleri*. (Çev. İsenbike Togan). *Erken İç Asya Tarihi*. (Edt.: Denis Sinor). İstanbul: İletişim, 538-553.
26. Gabain, Annemarie von (2000). *Eski Türkçenin Grameri*. (Çev.: Mehmet Akalın). (3. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
27. Hazai, Georg; Zieme, Peter (1970). *Fragmente der uigurischen Version des "Jin'gangjing mit den Gāthās des Meister Fu"*. *Nebst einem Anhang von T. Inokuchi*. Berliner Turfantexte I. Berlin: Akademie Verlag.



28. Kane, Daniel (2009). *The Kitan Language and Script*. Leiden-Boston: Brill.
29. Kasai, Yukiyo (2011). *Der alttürkische Kommentar zum Vimalakirtinirdeśa-Sūtra*. Berliner Turfantexte XLIII. Turnhout: Brepols.
30. Kaya, Ceval (1994). *Uygurca Altun Yaruk. Giriş, Metin ve Dizin*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
31. Kırilen, Gürhan (2016). *Tüyu Hunlar ve Tabgaçlar*. Ankara: Gece Kitaplığı.
32. Kormuşin, Igor (2017). *Yenisey Eski Türk Mezar Yazıtları. Metinler ve İncelemeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
33. Li, Yong-Söng (2019). Yazıtlarda Adı Geçen Uzak Doğu Devletleri: Kore Hanedanı, Kuzey Çin Hanedanları, Moğol Toplulukları. *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi (OTAD)*, III/2: 87-105.
34. Mert, Osman (2009). *Ötüken Uygur Dönemi Yazıtlarından Tes - Taryat - Şine Us*. Ankara: Belen.
35. Mert, Osman (2015). *Köli Çor Yazıtı ve Anıt Mezar Kompleksi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
36. Otkan, Pulat (2020). *Tabgaçlar. Toplum ve Ekonomi*. İstanbul: Ötüken.
37. Ölmez, Mehmet (1994). *Hsüan-Tsang'ın Eski Uygurca Yaşamöyküsü. VI. Bölüm*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
38. Ölmez, Mehmet (2012). *Orhon-Uygur Hanlığı Dönemi Moğolistan'daki Eski Türk Yazıtları. Metin-Çeviri-Sözlük*. Ankara: BilgeSu.
39. Ölmez, Mehmet (2018). *Uygur Hakanlığı Yazıtları*. Ankara: BilgeSu.
40. Ölmez, Mehmet; Röhrborn, Klaus (2001). *Die alttürkische Xuanzang-Biographie III. Nach der Handschrift von Paris, Peking und St. Petersburg sowie nach dem Transkript von Annemarie v. Gabain*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
41. Röhrborn, Klaus (1971). *Eine uigurische Totenmesse. Text, Übersetzung, Kommentar*. Berliner Turfantexte II. Berlin: Akademie Verlag.
42. Röhrborn, Klaus (1991). *Die alttürkische Xuanzang-Biographie VII. Nach der Handschrift von Leningrad, Paris und Peking sowie nach dem Transkript von Annemarie v. Gabain*. Wiesbaden: Otto Harrassowitz.
43. Röhrborn, Klaus (1996). *Die alttürkische Xuanzang-Biographie VIII. Nach der Handschrift von Paris, Peking und St. Petersburg sowie nach dem Transkript von Annemarie v. Gabain*. Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
44. Şen, Abdullah (2004). *Uigurische Sprachdenkmäler'den Seçme Uygur Hukuk Belgeleri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
45. Şirin, Hatice (2016). *Eski Türk Yazıtları. Söz Varlığı İncelemesi*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
46. Şirin, Hatice (2019). *Kül Tigin Yazıtı. Notlar*. (2. Baskı). İstanbul: Bilge Kültür-Sanat.
47. Tekin, Şinasi (1993). *Uygurca Metinler I. Kuanşi İm Puzar (Ses İşiten İlah). Vap hua ki atlıg nom çeçeki sudur (saddharmapuñdarika-sūtra)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
48. Tekin, Talat (2003). *Orhon Türkçesi Grameri*. İstanbul: Türk Dilleri Araştırmaları Dizisi.
49. Tekin, Talat (2010). *Orhon Yazıtları*. (4. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
50. Tezcan, Semih (1974). *Das uigurische Insadi-Sūtra*. Berliner Turfantexte III. Berlin: Akademie Verlag.
51. Tezcan, Semih (1975). *Eski Uygurca Hsüan Tsang Biyografisi. X. Bölüm*. Ankara.
52. Vér, Márton (2019). *Old Uyghur Documents Concerning the Postal System of the Mongol Empire*. Berliner Turfantexte XLIII. Turnhout: Brepols.
53. Wilkens, Jens (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen. Altuigurisch - Deutsch - Türkisch // Eski Uygurcanın El Sözlüğü. Eski Uygurca - Almanca - Türkçe*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen.
54. Yıldırım, Kürşat (2017). *Bir Zamanlar Türk İdiler. Türk Kökenli Çin Aileleri*. İstanbul: Ötüken.
55. Zieme, Peter (2005). *Magische Texte des uigurischen Buddhismus. Mit 208 Abbildungen auf 97 Tafeln*. Berliner Turfantexte XXIII. Turnhout: Brepols.

UDC 821; IRSTI 821

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.05>**A.Sh. YERMEKBAYEVA** 

*PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: aisulu.ermekbayeva@ayu.edu.kz*

## TO THE PROBLEM OF WOMEN INEQUALITY IN THE KAZAKH LITERATURE

**Abstract.** The fate of women is one of the most urgent issues at any time. Since literature and human society are closely related, poets and writers cannot refuse to write about human values. Poets and writers of all times were able to convey the true picture and main problem of their era through the fate of the main characters of their works. The article considers the nature and inequality of women in the Kazakh society through works of national literature written at the beginning of the 20th century. In the course of the study, the images of female characters in literary works were analyzed and their fate was considered from the perspective of humanism and morality. The authors pay attention to the topic of women's freedom and inequality in the works written at the beginning of the 20th century, delve deeper into a number of issues, and closely consider the problems of social inequality in the Kazakh society and the period of tension of relations within the framework of universal values. As a result, they determined the factors that affected the sad life of Kazakh women and limited their freedom and inequality at the beginning of the 20th century. The authors used the historical method, comparative and research methods, as well as the principles of synthetic psychology, which are widely used in the analysis of literary works, while analyzing the fate and images of female characters in the Kazakh society in the mentioned historical period.

**Keywords:** inequality of women, literary female characters, Kazakh women, tragic life, human values, the aggravation of relations.

**А.Ш. Ермекбаева**

*PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aisulu.ermekbayeva@ayu.edu.kz*

### Қазақ әдебиетіндегі әйелдер теңсіздігі мәселесі

**Аңдатпа.** Әйел тағдыры – қай уақытта да ең өзекті мәселелердің бірі. Әдебиет пен адамзат қоғамы бір-бірімен тығыз байланысты болғандықтан, ақын-жазушылар адами құндылықтар туралы жазудан бас тарта алмайды. Әр заманның ақын жазушылар өз дәуірінің шынайы суреті мен басты мәселесін өз шығармаларының басты кейіпкерлерінің тағдыры арқылы жеткізе білген. Мақалада ХХ ғасырдың басында жазылған ұлттық әдебиет туындылары арқылы қазақ қоғамындағы әйелдердің табиғаты мен теңсіздігі қарастырылады. Зерттеу барысында әдеби шығармалардағы әйел кейіпкерлерінің бейнелері талданды және олардың ауыр тағдыры гуманизм мен мораль тұрғысынан қарастырылған. Авторлар ХХ ғасырдың басында жазылған шығармалардағы әйел бостандығы мен теңсіздігі тақырыбына

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Yermekbayeva A.Sh. To the Problem of Women Inequality in the Kazakh Literature // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 74–84. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.05>

**\*Cite us correctly:**

Yermekbayeva A.Sh. To the Problem of Women Inequality in the Kazakh Literature // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – Б. 74–84. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.05>

назар аударара отырып, бірқатар мәселелерге тереңірек үңіліп, қазақ қоғамындағы әлеуметтік теңсіздік мәселелерін және жалпыадамзаттық құндылықтар шеңберіндегі қатынастардың шиеленісу кезеңін жіті қарастырады. Нәтижесінде олар қазақ әйелдерінің қайғылы өміріне және олардың XX ғасырдың басындағы бостандығы мен теңсіздігін шектеуге әсер еткен факторларды айқындаған. Авторлар аталмыш тарихи кезеңде қазақ қоғамындағы әйел кейіпкерлерінің тағдыры мен бейнелерін талдау кезінде әдеби шығармаларын талдауда кеңінен қолданыс табатын тарихи әдіс, салыстыру және зерттеу әдістері, сонымен қатар синтетикалық психология принциптері қолданылып, талдау жасау арқылы шығарма кейіпкерлерінің сипатын танытып, сол дәуірдің негізгі мәселелерін айқындап көрсеткен.

**Кілт сөздер:** әйелдер теңсіздігі, әдеби әйел кейіпкерлері, қазақ әйелі, қайғылы өмір, жалпыадамзаттық құндылықтар, қарым-қатынастың шиеленісуі.

### **А.Ш. Ермекбаева**

*PhD, старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета  
имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: aisulu.ermekbayeva@ayu.edu.kz*

### **К проблеме неравенства женщин в казахской литературе**

**Аннотация.** Судьба женщины является одним из самых актуальных вопросов в любое время. Поскольку литература и человеческое общество тесно связаны, поэты и писатели не могут отказаться писать о человеческих ценностях. Поэты и писатели всех времен умели передать подлинную картину и главную проблему своей эпохи через судьбы главных героев своих произведений. В статье исследуется характер и неравенство женщин в казахском обществе через произведения национальной литературы, написанные в начале XX века. В ходе исследования были проанализированы образы женских персонажей в литературных произведениях и рассмотрена их судьба с позиций гуманизма и нравственности. Авторы уделяют внимание теме женской свободы и неравенства в произведениях, написанных в начале XX века, углубляются в ряд вопросов, внимательно рассматривают проблемы социального неравенства в казахском обществе и период напряженности отношения в рамках общечеловеческих ценностей. В результате были выявлены факторы, повлиявшие на безрадостную жизнь казахских женщин и ограничившие их свободу и неравенство в начале XX века. Авторы использовали исторический метод, сравнительный и исследовательский методы, а также принципы синтетической психологии, которые широко используются при анализе литературных произведений, при анализе судеб и образов женских персонажей в казахском обществе в указанный исторический период.

**Ключевые слова:** неравенство женщин, литературные женские персонажи, казахская женщина, трагическая жизнь, общечеловеческие ценности, обострение отношений.

### **Introduction**

The fate of woman is one of the most pressing issues at all times. Since literature and human society are closely intertwined, poets and writers cannot refuse to write about human values. Without it, the development of a creative personality also does not occur. In the world literature, there have been many writers, who depicted the real portrayal of their times through the fate of their main characters, mainly through the fate of woman characters. In literary works, woman characters are regularly portrayed as powerless and weak people that experience the circumstances around them. However, woman characters are represented to be strong in numerous cases. These can be seen from many Kazakh literal works written in the beginning of the twentieth century, the focus of

which is to promote the idea of fighting for the freedom of Kazakh people who suffered from the old tradition and the struggle for women's right. Mirzhakyp Dulatov, Sultanmakhmud Toraigyrov and Mukhtar Auevov are the writers of the works, in which Kazakh sadness, grief, dream, hope, conscience, trust, life and history are depicted through the description of women's fate. The main characters of such works are Zhamal (Mirzhakyp), Qamar (S. Toraigyrov) and Gaziza (M. Auevov). All the mentioned female images are unusual names that have touched the hearts of readers. The artistic reality of the female essence and destiny in each of the listed compositions is combined with the worldview of the nation, with everyday wonders or local contradictions, and is transformed according to the literary formation. In the present study, we will analyze the fate of Kazakh woman characters in the works of Mirzhakyp Dulatov's "Bakitsiz Zhamal (Unfortunate Zhamal)", Sultanmakhmud Toraigyrov's "Qamar Sulu (Qamar Beauty)" and Mukhtar Auevov's "Life of the Defenseless (Korgansizdin kuni)" and give explanations to the use of theme "fate of woman" as an object in their literary works.

### Research methods and materials

The direction of sentimentalism that was developed in World Literature in the XVIII century contributed to the publication of works by Western European writers studying female psychology, reflecting their soul and inner essence. For example, the best creation of female images in French literature can be seen in the works of Guy de Maupassant, Gustave Flaubert and Jean Jacques Rousseau [1]. In literal studies, N. M. Karamzin is considered the founder of sentimentalism as literal direction. In his works as "Eugene and Julia", "Poor Lisa" and "Natalia, the boyar's daughter", he describes the inner world of woman on the example of European classics in Russian literature [2]. The images created by these authors are distinguished by sincerity in mind, tenderness in heart, transparency in soul and purity in heart. At the same time, outstanding Kazakh writers, who are considered the founders of the novel genre in Kazakh literature, skillfully created best images of Kazakh women by revealing the truth of the time through the tragic fates of young Kazakh girls. Mirzhakyp Dulatov's "Bakitsiz Zhamal (Unfortunate Zhamal)", Beimbet Mailin's "Shuganin belgisi (Shuga's sign)", Mukhtar Auevov's "Life of the defenseless (Korgansizdin kuni)", Sultanmakhmud Toraigyrov's "Qamar Sulu", Magzhan Zhumabaev's "Sholpanin kunasi (Sholpan's sin)", etc. serve as the evidence of this fact. These works prove that the skills and artistic thinking of Kazakh writers are not inferior to the level of the best world-class novelists. They are distinguished from the works of the above-mentioned European writers since in each work, each nation has its own world view and understanding. In the works, the image of Kazakh girl is intertwined with the traditions and values of the nation. In addition, the feudal structure and the old traditions and customs became the cause of spoiling the fate of Kazakh women. The pitiful state of the people who were not only degraded in material terms, but also weakened in spirit, became the basis for the works of the writers. In analyzing the fate and images of Kazakh woman characters in literal works written at the beginning of the twentieth century, the historical method, methods of comparison and study, analysis using the principles of synthetic psychology were used to recognize the nature of the characters of the work and to reveal the main problems of that era.

### Discussion

In fact, talking about woman and mother's love is common to human literature. Assessing the world literature, great critic V.B. Belinsky says, "There is no love in the world more precious and tender than mother's intercession. The so-called strong brotherhood, fame and all love is weaker than mother's love..." [3]. Nevertheless, the main feature of the mother's existence in Kazakh literature is her desire for her child and her great educational and decision-making abilities. The wisdom characteristic of a mother and a woman in our national world is constantly connected and intertwined with field of ethno pedagogy and the reality of social life. "The basis of humanity is a woman" is a work that clearly and comprehensively explains the characteristics of woman's

existence and freedom in our literature, as well as her importance in the education of the nation and generations. Mukhtar Auezov states that “The piety (civilization) of the human being on the path of humanity continues to the woman” [4]. According to the author, woman's freedom is directly related to the quality of life, human rights and household potential, access to information, and equal rights since all of these enumerated needs lead to the creation of a civil society. Mukhtar understood this from a long time ago and said, “Kazakh people, if you don't want to lag behind, create conditions for your education and fix your cradle! If you want to do that, create conditions for the woman!” [4].

Having a look at the historical transitions, we can witness that every society has been strengthened in the way of such various changes and some socio-political transformations. Certainly, all the contradictions taking place in the transitional periods have been reflected in the works of writers and poets. By portraying the fate of Kazakh woman, writers strive to emphasize the spiritual needs of Kazakh girls for education, to increase their literacy, to open their minds, to protect their rights in the legal and normative direction and to involve them in social processes.

The second half of the XIX and early XX centuries in the Kazakh literature history is distinguished by the emergence of small genres of prose as novel and short stories. Mirzhakyp Dulatov was the first to develop the high genre of prose called “novel”. His large-scale work in this area is the novel “Unfortunate Zhamal”, which was warmly received by Kazakh readers. At the same time, Mirzhakyp's contemporaries – intellectuals, poets and writers, critics as A. Baitursynov, A. Bukeikhanov, K. Kemengerov, S. Sadvakasov highly appreciated the work in every way and considered it the success of Kazakh prose at the beginning of the twentieth century. In his article “What is a novel?” written under the pseudonym “Arysuly” in 1914, Akhmet Baitursynov wrote about the novel “Unfortunate Zhamal”, “there was no novel in Kazakh before. Among us, it was Mirzhakyp Dulatov, who wrote the first novel in Kazakh. His novel “Unfortunate Zhamal” was published in 1910”. S. Sadvakasov highly estimated the value of the work as it raised realistically the pressing issue of that era and stated, “It seems to me that Mirzhakyp's “Unfortunate Zhamal” is one of the old heritages. “Unfortunate Zhamal” is one of the Kazakh girls who could not get married to her beloved. It was the bald Zhuman who made her unhappy relying on his wealth and cattle” [5]. The outstanding critic Koshke Kemengerov noted the wide distribution of the novel to the public and concluded that “Mirzhakyp's “Unfortunate Zhamal” was like “Poor Liza”. Akhmet Baitursynov, who defined the genre of the work to be a novel in 1914, expressed different opinion in “Literature Guide” in 1926, stating that, “There is no work in the form of a great story published in the Kazakh language. Despite Mirzhakyp's “Unfortunate Zhamal” is called a great story and a novel, it is not a great, but a long story due to its small scope. However, this work of M. Dulatov is undoubtedly appreciated as the first novel in Kazakh prose, both for its shortages and success, which is ahead of others” [5].

By raising the most socially significant issues of Kazakh life like the Kazakh writers at the beginning of the twentieth century, Mirzhakyp Dulatov made a great effort to inextricably connect the desire of Kazakh girls for equality with the manifestation of the fighting nature of the Kazakh nation striving not only for female destiny, but also for spiritual equality and freedom. From this standpoint, “Unfortunate Zhamal” is the novel that made the idea of liberation the main one since Mirzhakyp did not only describe the fate of Zhamal, but also attempted to cover many aspects of Kazakh life with social problems. The novel reflects the realities of the real life in that time and depicts high-spirited, freedom-loving people artistically.

Zhamal is the protagonist, while Zhamal's father – meek Sarsenbai, her mother – a gentle, intelligent Sholpan, her forcefully engaged husband “Bald Zhuman”, steppe akims, cruel Baizhan, her beloved boyfriend Gali are secondary characters of the novel. Zhamal and Gali are both lovely young people who firmly believe in each other and set off in the struggle for their happiness. Having escaped with Zhamal, Gali shelters the kind merchant Tatar Patuhulla in the city. Unable to

see the reliable support from his faith, Gali leaves with Zhamal to his distant uncle, where he suddenly falls ill and dies. Zhamal, who has lost her lover and become homeless, is tormented and abused by her involuntarily engaged husband. Having suffered from a thousand torments of her husband, Zhamal comes to a firm decision and runs away on a stormy winter day. She prefers either freedom or death to the life she had in oppression. At the end, she gets lost in a thick blizzard and dies of frostbite in a snowy field.

By portraying Zhamal's severe life and fate, the author renders a conscious mature Kazakh girl who understood the tragedy of Kazakh girls and became brave enough to intervene in her fate. Zhamal's subsequent desire and braveness to fight for her freedom proves the existence of literate girls in the beginning of the twentieth century on the one hand, and the creation of healthy environment full of respect and care in which Kazakh girls grew up with a taste of freedom from their youth being cherished by their parents as the apple of the eye on the other hand. That is, the point is not only in the literacy of the hero, but also in the infusion of the spirit of freedom into the nature of the hero through the educational basis. This heartfelt desire for equality matures with the gradual growth of the girl's consciousness. Mirzhakyp gives these changes and increases not through psychological twists that reveal the inner world and behavior of Zhamal, but through indirect characterizations as Zhamal's attentiveness, quick letter recognition, eagerness to read books and desire to write that were sometimes expressed and mentioned by the author himself, sometimes by the words of outsiders. That is, we can see Zhamal in constant growth.

Through the combination of Zhamal and the natural blizzard, the author beautifully conveys the symbolic unity of the inner feeling and the external natural phenomenon in Kazakh prose. If the Kazakh girls in subsequent works are portrayed as those female characters who either submitted to their fate or died unable to withstand the pressure of harsh times, or are fictional souls that do not correspond to the realities of life, then the image of Zhamal is fiercely opposed to fate and is not inclined to the tyranny of people with a wolf character. Her escape in the snowstorm and her preference of a painful death to humiliation show her struggle for freedom. This can be evidenced from the lines on a piece of paper that came out of her pocket of her lifeless body:

Arasynda eki ottyń,(Between two flames)

Meni alla qor ettiń. (Allah, you humiliated me )

Ǵaryptyń kónilin muńaıtyp,(Saddened me, the poor,)

Dushpandy shat, zor ettiń. (By making my enemies happy and fortunate) [6].

Although Zhamal dies without achieving happiness, she fights for her happiness with the determination inherent in the Kazakh girl. The author used a symbolic approach in describing the fight between the blizzard and Zhamal. A raging blizzard that led Zhamal to the cold embrace of death symbolizes all the torments of the dark age. According to Sabit Mukhanov, the first researcher of Kazakh literature at the beginning of the XX century, "this novel praises the freedom of women on the one hand, and it is a novel against the old tradition, old customs on the other hand. Mirzhakyp showed the impossibility of not dying under the pressure of the terrible force that squeezed from all sides a girl who was pure and tender. It can be said for sure that this is the point where all the truth that reigned in the work, as well as the naturalness of the author's decision. In the novel, the life and customs of the Kazakh people of that time found a connection with the fate of one person. Through the experiences of Zhamal, we clearly understand the path of spiritual growth of the Kazakh people and the realities of the backward time.

In his turn, Mukhtar Auezov reveals realistically some of the contradictions in the Kazakh society through the fate of his female characters in his work called "Life of the Defenseless". The main goal of the work is the explosion of the evil of the times, the loss of dignity, pity, sincere understanding and common sense in people. By describing the difficult lives of the three woman characters that were neglected by the surrounding people, M. Auezov reveals the truth that people may become worse than beasts when they do not have any feelings of sympathy for each other [7].

The story takes place in a Kazakh village far from the center. The village is made up of poor people with a low standard of living. The story characters are an old woman, a blinded woman and Gaziza. The nature of each character carries the burden of three eras. As any Kazakh girl, Gaziza “was a child cherished by all members of the family from her childhood. No one ever dared to humiliate her. Both conscience and courage grew together in her heart. A serious, well-mannered child was devoid of nothing but poverty and defenselessness. The unrelenting violence and endless sufferings that befell them was not the situation belonging to only one family at that time. Especially, the tragic fate of young Gaziza that was “ruined” from a young age under the influence of evil intentions tells us about the hard times, which puts fetters on women's equality and freedom. “Everyone was completely against the orphanhood, humiliation, hardship, loneliness and insults that they experienced. Resentment and anger, which had never come out in her life, came out in her head with all her will and thunder...” [4].

In our opinion, it is not in vein that the hero dies at the grave where her father and brother are buried at the last point of the work. Through the conscience grief of a teenage girl, the author skillfully renders the idea that not only Gaziza, but also all Kazakh girls should be provided by special care, their freedom and human rights should not be restricted. Gaziza, the main character of the story, is an honorable character. A free person by her nature becomes arrogant under the influence of those who try to muddy her world of purity and finally make her embrace death. The end of the story plot in this way reminds us of Democrat’s opinion that “What is conscience? Conscience is self-embarrassment” [8]. If Gaziza had tolerated to the evils of society, she would surely have remained one of the many fragile creatures. The description of the situation in which a teenage girl suffered from the evil-minded Akan and Kaltai in a terrible winter defines the author’s main idea. Even Gaziza’s preference of embracing the graves of her father and brother before her death to the explanation to her grandmother and mother about the abuse of evil-minded Akan and Kaltai has its own essence. Desperate Gaziza understood that her old, weak grandmother and blind mother could do nothing if she conveyed the abuse of herself since due to their helplessness before Akan. Therefore, Gaziza preferred the death to the life without conscience and honor. Depicting the image of Gaziza from the height of honor and conscience, Mukhtar Auezov proves the significance of purity of conscience for the Kazakh girls on the one hand, and strives to show the discrimination in society and social inequality through the desperation of the poor and the violation and predomination of the rich.

“Qamar Sulu” is another novel the theme of which is the problem of women, the problem of freedom, tenderness of a Kazakh woman, the problem of being a social figure. The first of large-scale works of S. Toraigyrov written in a new genre occupies a special place in the work of the writer and clearly reveals his talent, worldview, political and social ideas. Sultanmakhmut sharply criticizes the purchase of young girls by rich old people, the violence of the weak by the strong, the life of the common people in the illiteracy and ignorance. On the same basis, he criticises the collapse of feudal-patriarchal customs and the ignorant behavior of the people, who do not realize it. From this point, it is clear that Sultanmakhmut is a defender of human rights and a lover of a free life. He wanted young people to get married to the beloved, get an education and become an ordinary citizen leading their country ahead.

By passionately portraying the great efforts of Qamar and Akhmet for freedom who encountered various obstacles and became victims of the old tradition at the end of the novel, Sultanmakhmut strives to draw attention of the people surrounding them and arise their feelings towards the pitiful fate of the young people [9].

Having a look at the characters of Sultanmakhmut Toraigyrov, we can witness that he reveals the truth by writing about the sorrow and dreams of Kazakh poor peasants, women and girls and his revenge against evil, violence and ignorance. Through writing about their difficult life, he depicts a real portrayal of the poor, women serving as female servant and grieving members of Kazakh

society, who were oppressed politically and economically, culturally and spiritually during the era of exploitation at the beginning of the XX century [10]. Highly appreciating the genius of Sultanmakmut, B. Kenzhebayev writes, “Sultanmakmut Toraigyrov wrote in accordance with the pace of his time and wrote many wonderful works” [11]. In fact, in any of his works, Sultanmakmut attempts to rescue illiterate Kazakh people from the old tradition by raising the most pressing problems faced by the Kazakh society.

“Qamar Sulu” is an unique work that successfully depicts the moments which accurately capture the spirit of the times, the secrets of the era and expresses its characteristic features. Sharp critics of the truth that tormented the common poor people and bold description of the scenes of the slow deterioration of the old tradition and consciousness in the life of Kazakh villages at the beginning of the 20th century prove the highest point of Sultanmakmut’s realism and his brave determination to seek a new path to the truth.

Qamar, who is the cherished daughter of Omar, is the main character of the novel. Despite the shyness and high level of conscience in her nature that are inherent to a typical Kazakh girl, Qamar is differentiated by her unique personality that yearns for something new and innovation. Being provided with all necessities, Qamar was bought up to be free and happy. Certainly, she had absolutely no idea to be the victim of inequality. The thing that destroyed the harmonious life created by her father was the envy of her father’s brothers, Ospan Biy and Kaltan qaji, as well as many ignorant people, who were against Omar providing his children with good education. Namely, they were against the happy marriage of Qamar with a person equal to her.

Being born into a rich family, well-educated Qamar is a new personality and a new character that appeared in Kazakh literature. At the beginning of the novel, she is characterized to be shy. However, her character and personality begin to stand out when she starts to fight against harsh days encountering the old tradition due to her great feeling of love to Akhmet, “When she read Akhmet's first letter, she blushed, turned gray, her heart tightened in her chest, and she looked at it and remained restless” [12]. Despite her pure feeling and true love, there is one thing that makes her think deeply. It is the great contradiction between her thoughts, dreams and social customs.

In his turn, Qamar’s beloved Akhmet is also a victim of an ignorant society. At the same time, he is a representative of a new era because he is well-educated and his life is closely connected with the city. From his letters sent to Qamar, we can clearly see that Akhmet knows how to appreciate a person as a representative of new generation. However, the law of severe antiquity and old tradition dominating the era makes him timid. No matter how demanding and smart they were, this unjust force hindered the achievement of dreams for the youth with deep knowledge. The author knows that this unjust power should collapse, but he cannot say how to collapse it. Despite their great passion to each other, Akhmet and Qamar were happy about the existence of the Kazakh saying “Baı baıǵa, saı saıǵa quıady (The rich give to the rich, the poor give to the poor)” since the life condition of Akhmet’s father, who was not so well off enough, was not equal to the wealth of Qamar’s father. Realizing that the issue “kalin mal” (the money given by a bride) would turn into a dispute as Akhmet’s father couldn’t afford, Qamar didn’t want to tarnish her father’s reputation and refused Akhmet’s proposal. Akhmet also realized the impossibility of being together forever and expressed his opinion to have a little fun. However, Qamar responds as follows:

*Aqyl-oi, syn-symbatta maǵan tensin* (When it comes to wisdom and beauty, you are my equal)

*Shybynym, shyn súgenim - jalǵyz sensiń.* (You are my only true love)

*Tý bie, qara saba bolmaǵan soń,* (When there is no a mare which is not pregnant, and a qara saba)

*Ikemge meniń elim qaidan kónsin* (How can my country be flexible?) [12].

Zhorga Nurym, who comes from the clan of Tore, is especially depicted as the richest man and an arbitrary akim in the novel. He is portrayed as a representative of the old age, by whom the author expresses his hatred towards the entire feudal environment. Sultanmakmut describes him as



an image lacking the sign of humanity and humanistic feelings. Likening Nurim to “an animal”, the author reveals a clumsy and rude villain image of him through the following sarcasm description of Qamar:

*Atatai, boldym gashyq murynyña,* (Grandfather, I fell in love with your nose)

*Kok býryl iektegi kurymyna.* (With the soot curls on the chin.)

*Kirpidei aiak-koly jyrylǵan,* (Will the day come ever when I get married to my equal?)

*Qosylar kún bolar ma tulybyma?* (Like a hedgehog with contracted legs and arms) [12]

Defending the strict order of the customs and traditions of the old village, Nurym firmly follows the feudal systems and oppresses his people very strictly. The following poem devoted to him by his people is the real appreciation given to him:

*Boldyn goi zamanynda sorǵa, Nurym.* (Nurym, you are the sorrow of our life)

*Halkyndy kan jylattyn, jorǵa Nurym,* (You have oppressed your people very much)

*Ospan degen jyrtkyshy taǵy shyqty* (Another oppressor called Ospan has come out)

*Bara-bara kaitersin qairan kúnim* (How unbearable our life is getting day by day) [12].

Exposing the brutality of Nurym and his accompanies through this poem, the author renders the sadness and the burden of the people and laments the future of the country reined by such predators" [13]. He reveals the real portrayal of the people who do nothing with the iniquity of social groups trampling the human rights and honor of the common people and the people enduring insults and mockery. At the same time, he criticizes those who think of buying worldly pleasure and achieving everything through the livestock they have and those who benefit by allowing them to do so.

As can be seen from the novel, through the tragedy of a love story of Qamar and Akhmet, Sultanmakmut portrays the attitude of various social powers to the issue of inequality in a society that does not take into account the fate of women and their human rights. He also attempted to raise this issue with the problems of future civilization [14]. That is, the analysis of the violence and struggle entering into the social life and customs was the main goal of S. Toraigyrov. The description of images of the people who seek for gifts and meal at the wedding of a girl weeping after being married off to an old man without any love reveals the importance of having a party and fun than the human sorrow and tragedy as they are accepted as a daily occurrence. Sultanmakmut shows the tragedy as the consequence of lawlessness and illegality, indifference, complacency and ignorance.

Through describing the fate of Qamar, Sultanmakmut could accurately and skillfully provide a comprehensive portrayal of the life of representatives of different classes and groups among the Kazakhs, the sufferings of Kazakh women, the behavior, customs and world view of the Kazakh people, the reality of Kazakh life at the beginning of the 20th century. He was brave enough to raise his voice against the feudal traditions that bind the fate of the common people and exposed the people ruling the country and firmly taking advantage of ignorance as the ancestral path and used it to make the people cry. At the same time he raised the most important and crucial issues of social and political life, about the fate of the Kazakh people and sought answers to them.

### Results

As the analyses show the authors successfully convey the tragedy of the Kazakh people who were the object of oppression of the feudal system by raising the pressing issue of that time called “female inequality” through the description of pitiful and grievous fates of their woman characters. Mirzhakyp Dulatov reveals the truth of harsh times, the state of the people at that time through the fate of Zhamal since the novel shows the contradictions between Sarsenbai and Zhamal, between the class representatives divided into the rich and the poor, and the division of people not from the spiritual side, but from the point of view of wealth and the underestimation of human qualities. We would say that the main achievement of Mirzhakyp Dulatov's novel “Unfortunate Zhamal” is the full-fledged creation of the image of Zhamal who is strengthened by reality. Mirzhakyp personified

a fresh image that had not existed before in Kazakh prose. Zhamal, who was called “unfortunate” for resisting the tyranny of the treacherous steppe, is portrayed as a beautiful, skilled, intelligent girl with a poetry of the modern era. Through Zhamal’s image, the writer tried to reveal the truth about old traditions and customs that cannot be changed by life and to create a typical image of Kazakh girls who are eager for freedom, while M.Auezov exposes the contradictions in the Kazakh society, which put fetters on women's equality and freedom, glorified the quality of Kazakh girls who highly put conscience and honor above the death via Gaziza’s embracement of the graves of her father and brother after the abuse. The pitiful fate of Qamar was the core of Sultanmakhmut’s criticism of the purchase of young girls by rich old people, the violence of the weak by the strong, life of the common people in the illiteracy and ignorance.

In his work “Kazakh pre-October Democratic literature” (Almaty, 1966), the researcher-scientist Anuar Derbisalin gave different assessments of the author's decisions in two works (“Qamar Sulu”, “Unfortunate Zhamal”) about the death of the main characters (Qamar and Zhamal) and said: “The difference between the two deaths is like the difference between the Earth and the Sky. Qamar fights for loyalty and humanity until her death, trying to kill the ancient ritual, while Zhamal dies under the curse of her parents. As a result, the whole task-the goal of the work is to punish the girl who violated the blessing, who disobeyed the old customs with death, in any way, without getting dust into the feudal customs and consciousness”.

Analyzing the theme of women’s freedom and inequality in the literary works written at the beginning of the XX century (“Unfortunate Zhamal”, “Life of the defenseless”, “Qamar Sulu”, etc.), we have defined the factors that influence on the tragic life of Kazakh women and the restriction of their freedom (Table 1).

- Discrimination of Kazakh society under the influence of the feudal structure;
- The struggle and contradictions between the rich and the poor;
- Denunciation of actions contrary to human values and violation of women’s rights, disrespect for women.

The factors that influence the writers in the beginning of the 20th century to raise the issue of female inequality are as following:

- The desire of intelligentsia to improve the literacy and awareness of the Kazakh girl, the appeal to mass enlightenment of the people (“Qamar Sulu”, “Unfortunate Zhamal”);
- To reveal social problems and expose the contradictions in the Kazakh society, which put fetters on women's equality and freedom (“Qamar Sulu”, “Unfortunate Zhamal”, “Life of the defenseless”);
- to reveal the consequences of social inequality and women’s equality (“Qamar Sulu”, “Unfortunate Zhamal”, “Life of the defenseless”);
- to condemn the actions contrary to human values and violations of women’s rights and the disrespect for women (“Qamar Sulu”, “Unfortunate Zhamal”, “Life of the defenseless”).

### **Conclusion**

The theme of the fate of Kazakh girl, which is closely associated with the phenomena as the land dispute and the widow's dispute, conflicts between the matchmaking and the giving of “kalin mal”, the struggle between the rich and the poor, worried all writers. In particular, writers such as Sultanmahmut Toraygyrov, Mirzhakip Dulatov and Mukhtar Auezov made an effort to fully reveal the nature of women in literature and determine their equal personality and place in society. They depicted the nature of women in accordance with the reality of the time and considered their fate-tragedy from the point of view of girl's equality and girl's freedom. In addition to this, many personalities created by them aroused the desire of the Kazakh woman for art, education and innovation. In their realistic description of the social life of the 20<sup>th</sup> century, they condemned the outdated attitudes and created woman characters, who became a hero fighting for freedom, who

suffered from old tradition “kalin mal” and became the victim of the discrimination between the weak and the strong (the poor and the rich). We can say for sure that all these define their realistic power and unique personalities in kazakh literature.

#### BIBLIOGRAPHY

1. Aspers P., Kohl S. Heidegger and socio-ontology: A sociological reading // Journal of Classical Sociology. – 2013. – №13(4). – P. 508–512.
2. Жұртбай Т. Қорғансыздың күні. Жазылу тарихы. [Electronic resource]. URL: [https://vk.com/wall-104986203\\_951](https://vk.com/wall-104986203_951) (date of access: 18.02.2023)
3. Ысқақұлы Д., Жакенбаева М.К. Қазақ қоғамындағы әйел болмысының ұлттық әдебиетіміздегі көрінісі // Керуен. – 2022. – №1 (74). – Б. 389–394.
4. Әуезов М. Мақалалар, әңгімелер, аудармалар, пьесалар. – Алматы: Дәуір, Жібек жолы, 2014. – Т.2. – 480 б.
5. Әбдимәнұлы Ә. Бақытсыз Жамал романындағы идеялық-көркемдік ізденістер. [Electronic resource]. URL: <https://martebe.kz/bakhytsyz-zhamal-romanyndagy-idejalykh-korkemdik-izdenister/> (date of access: 09.04.2023)
6. Дулатұлы М. Бақытсыз Жамал. Өлеңдер. Әңгімелер. Мақалалар. Шығармалар жинағы. – Алматы: Өлке, 2013. – 287 б.
7. Марат А. Қорғансыздың күні немесе батыл Ғазиза. [Electronic resource]. URL: <https://massaget.kz/blogs/proza/24683/> (date of access: 15/03/2023)
8. Виц Б.Б. Демокрит: монография. – М.: Мысль, 1979. – 212 с.
9. Қирабаев С. Тарих және әдебиет. – Алматы: ҚазАқпарат, 2007. – 448 б.
10. Кенжебаев Б. Түрік қағанатынан бүгінге дейін... – Алматы: «Ана тілі» баспасы ЖШС, 2004. – 258 б.
11. Кенжебаев Б. Жылдар жемісі. Әдеби мақалалар мен естеліктер. – Алматы: Жазушы, 1984. – 265 б.
12. Торайғыров С. Романдар, поэмалар, өлеңдер. – Алматы: Атамұра, 2002. – 240 б.
13. Қирабаев С. Көп томдық шығармалар жинағы. Т. 8. – Алматы: Қазығұрт, 2007. – 448 б.
14. Кенжебаев Б. Асау жүрек. Деректі әңгіме, зерттеу, толғам, аударма. – Шымкент: Ордабасы, 2004. – 384 б.

#### REFERENCES

1. Aspers P., Kohl S. Heidegger and socio-ontology: A sociological reading // Journal of Classical Sociology. – 2013. – №13(4). – P. 508–512.
2. Jurtbai T. Qorgansyzdyn kuni. Jazyly tarihy [The fate of the defenceless. The history of writing the work]. [Electronic resource]. URL: [https://vk.com/wall-104986203\\_951](https://vk.com/wall-104986203_951) (date of access: 18.02.2023) [in Kazakh]
3. Ysqaquly D., Jakenbaeva M.K. Qazaq qogamyndagy aiel bolmysynyn ulttyq adebietimizdegi korinisi [Reflection of female identity in Kazakh society in our national literature] // Keruen. – 2022. – №1 (74). – B. 389–394. [in Kazakh]
4. Auevov M. Maqalalar, angimeler, audarmalar, piesalar [Articles, stories, translations, plays]. – Almaty: Dauir, Jibek joly, 2014. – T.2. – 480 b. [in Kazakh]
5. Abdimanuly O. Baqytsyz Jamal romanyndagy ideialyq-korkemdik izdenister [Ideological and artistic searches in the novel “Unfortunate Jamal”]. [Electronic resource]. URL: <https://martebe.kz/bakhytsyz-zhamal-romanyndagy-idejalykh-korkemdik-izdenister/> (date of access: 09.04.2023) [in Kazakh]
6. Dulatuly M. Baqytsyz Jamal. Olender. Angimeler. Maqalalar. Shygarmalar jinagy [Poems. Stories. Articles. Collection of works]. – Almaty: Olke, 2013. – 287 b. [in Kazakh]
7. Marat A. Qorgansyzdyn kuni nemese batyl Gaziza [The fate of the defenceless or Brave Gaziza]. [Electronic resource]. URL: <https://massaget.kz/blogs/proza/24683/> (date of access: 15/03/2023) [in Kazakh]
8. Vic B.B. Demokrit: monografiia [Democritus: monograph]. – M.: Mysl, 1979. – 212 s. [in Russian]

9. Qirabaev S. Tarih jane adebiet [History and literature]. – Almaty: QazAqparat, 2007. – 448 b. [in Kazakh]
10. Kenjebaev B. Turik qaganatynan buginge deiin... [From the Turkish Kaganate to the present day]. – Almaty: «Ana tili» baspasy JShS, 2004. – 258 b. [in Kazakh]
11. Kenjebaev B. Jyldar jemisi. Adebı maqalalar men estelikter [Fruit of the years. Literary articles and memoirs]. – Almaty: Jazushy, 1984. – 265 b. [in Kazakh]
12. Toraigyrov S. Romandar, poemalar, olender [Novels, poems, poetry]. – Almaty: Atamura, 2002. – 240 b. [in Kazakh]
13. Qirabaev S. Kop tomdyq shygarmalar jinagy. T. 8. [Multi-volume collection of works]. – Almaty: Qazygurt, 2007. – 448 b. [in Kazakh]
14. Kenjebaev B. Asau jurek. Derekti angime, zertteu, tolgam, audarma [Wild heart. Documentary story, research, poems-reflections, translation]. – Shymkent: Ordabasy, 2004. – 384 b. [in Kazakh]

ӘОЖ 81:001.12/.18; МҒТАР 16.01.11  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.06>А.А. СОЛТАНБЕКОВА<sup>1</sup> , Г.Т. ШЕРИЕВА<sup>2</sup> , Ж.Б. САТКЕНОВА<sup>3</sup> <sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты,Ахмет Байтұрсынұлы атындағы Тіл білімі институтының жетекші ғылыми қызметкері  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: madina-258@mail.ru<sup>2</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: gulimzhan.sherieva@ayu.edu.kz<sup>3</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: zhanar\_03@mail.ru

## АЛАШ КӨСЕМІ А. БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ҚАЗАҚ ТІЛІ ДЫБЫСТАРЫНЫҢ ЖІКТЕЛІМІ ТУРАЛЫ ҒЫЛЫМИ ТҰЖЫРЫМДАРЫ

**Аңдатпа.** Мақалада А. Байтұрсынұлының қазақ тілі дыбыстарының, оның ішінде дауыссыздардың жалпы сипаты, емлесі, орфографиясы, дыбыстарды дұрыс таңбалау туралы ғылыми тұжырымдары талданады. 1910–1927 жылдардағы дауыссыз дыбыстардың жіктелімі, әліпбидегі орналасу реті, әр дыбыстың фонемалық мәні және оны көрсетуде қолданылған тілдік әдіс-тәсілдер, ғалымның қазақ тілі дыбыстық жүйесіне сәйкес олардың графикалық бейнесін реформалау нәтижелері және оның «Тіл – құрал», «Оқу құралы», «Тіл жұмсар» еңбектеріндегі теориялық-әдістемелік тұрғыдан берілуі туралы тұжырымдар ұсынылады. Оның басты себебі араб және өзге түркі тілдерінің экспанциясына түспеу екені сенімді деректер мен ғылыми дәйектер арқылы беріледі.

1912 жылдан бастап жарыққа шыққан «Тіл – құрал», «Оқу құралы», «Сауат ашқыш», «Тіл жұмсар» еңбектерін негізге ала отырып, ғалымның дауыссыз дыбыстардың жүйесін сингормонзм, ассимиляция, диссимиляция жолдары негізінде дауыссыздан аяқталатын сөздерге қосымшаның кездейсоқ жалғанбағандығы, арабграфикалы қазақ әліпбиі мен емлесін түзуде фонетикалық принципті басшылыққа алғандығы анықталды.

А. Байтұрсынұлының қазақтың дыбыстық ерекшелігін ғалым ретінде, тіл жанашыры ретінде «әр дыбыстың лексикалық, морфемалық мағыналарын ажырататып тұратын дыбыстық бірліктер еді» деп айтуы қазіргі тіл біліміндегі фонема ұғымын меңзеп тұрғандығы жайында ой өрбиді. Қ, к, ғ, г, ш дауыссыз дыбыстарының дыбыстық ерекшелігін, құрылымын, жасалу жолын, фонемалық мәнін анықтау үшін ауыз-қуыс мүшелері арқылы, есту, айту сәттерін пайдаланып, төл дыбыстардың жүйесін анықтағандығы ғылыми тұрғыдан талданады.

Мақала тұжырымдарының практикалық мәні тілші, ахметтанушы, әдебиеттанушы және өзге де оқырман үшін өзекті.

**Кілт сөздер:** қазақ жазуы, дауыссыз дыбыс, фонема, қазақ тілінің дыбыстар жүйесі, емле, жазу, Ахмет Байтұрсынұлы.

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Солтанбекова А.А., Шериева Г.Т., Саткенова Ж.Б. Алаш көсемі А. Байтұрсынұлының қазақ тілі дыбыстарының жіктелімі туралы ғылыми тұжырымдары // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 85–97. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.06>

### \*Cite us correctly:

Soltanbekova A.A., Sherieva G.T., Satkenova J.B. Alash kosemi A. Baitursynulynyn qazaq tili dybystarynyn jiktelimi turaly gylymi tujyrymdary [Scientific Conclusions of the Alash Leader A. Baitursynuly on the Classification of Sounds of the Kazakh Language] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 85–97. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.06>

**A.A. Soltanbekova<sup>1</sup>, G.T. Sherieva<sup>2</sup>, Zh.B. Satkenova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences,  
Leading Researcher of The Institute of Linguistics named after Akhmet Baitursynuly  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: madina-258@mail.ru*

<sup>2</sup>*Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: gulimzhan.sherieva@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*Senior Lecturer of Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: zhanar\_03@mail.ru*

### **Scientific Conclusions of the Alash Leader A. Baitursynuly on the Classification of Sounds of the Kazakh Language**

**Abstract.** The article will consider the scientific conclusions of A. Baitursynuly on how common sounds are created in the Kazakh language, spelling, spelling, correct spelling of sounds in the history of writing. It is noted that in the period from 1910 to 1927, the linguistic techniques used to designate the classification of consonant sounds, the order of their arrangement, the phonemic meaning of each sound, the results of a complete reform of the sound system were defined in the works “Til – kural”, “Oku kuraly”, “Til zhumsar”.

It is also noted that A. Baitursynuly dedicated a symbol based on Arabic graphics to Kazakh sounds, not resembling the Arabic national letter and spoken language. It says that the goal is not to fundamentally resemble Arabic, not to fully penetrate into speech, to create a Kazakh national alphabetic system dedicated not only to the consonant, but also to the vowel.

Based on the works “Til – kural”, “Oku kuraly”, “Sauat ashkysh”, “Til zhumsar” published since 1912, it was found that the scientist accidentally did not apply the system of consonant sounds to words ending in a consonant, based on the lines of synharmonism, assimilation, dissimilation, guided by the phonetic principle in the construction of the Arabic Kazakh alphabet and spelling.

It is noted that the statement of A. Baitursynuly as a scientist, as a linguist about the sound features of the Kazakh language as “sound units that distinguish the lexical, morphemic meanings of each sound” hints at the concept of phoneme in modern linguistics. It is scientifically analyzed that in order to determine the sound specificity, structure, method of creation, phonemic meaning of consonant sounds k, k, g, g, w, with the help of oral hollow organs, auditory, speech moments, a system of sound sounds is determined.

The practical significance of the conclusions formulated in the article is relevant for linguists, Akhmetologists, literary critics and other readers.

**Keywords:** Kazakh writing, consonant sound, phoneme, system of sounds of the Kazakh language, spelling, writing, Akhmet Baitursynuly.

**А.А. Солтанбекова<sup>1</sup>, Г.Т. Шериева<sup>2</sup>, Ж.Б. Саткенова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*кандидат филологических наук,  
ведущий научный сотрудник Института языкознания имени А. Байтурсынова  
(Казakhstan, г. Алматы), e-mail: madina-258@mail.ru*

<sup>2</sup>*старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета  
имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: gulimzhan.sherieva@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*старший преподаватель Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казakhstan, г. Алматы), e-mail: zhanar\_03@mail.ru*

### **Научные выводы Алашского лидера А. Байтурсынулы о классификации звуков казахского языка**

**Аннотация.** В статье будут рассмотрены научные выводы А. Байтұрсынулы о том, как создаются общие звуки в казахском языке, правописание, орфография, правильное написание звуков в истории письма. Отмечается, что в период с 1910 по 1927 годы языковые приемы, использованные для обозначения классификации согласных звуков, порядка их расположения, фонематического значения каждого звука, результаты полного реформирования звуковой системы были определены в трудах «Тіл – құрал», «Оқу құралы», «Тіл жұмсар».

Также отмечается, что А. Байтұрсынулы посвятил казахским звукам символ на основе арабской графики, не напоминая арабского национального письма и разговорного языка. В нем говорится о том, что цель не в корне походить на арабскую, не полностью проникнуть в речь, создать Казахскую национальную алфавитную систему, посвященную не только согласному, но и гласному.

Исходя из опубликованных с 1912 года работ «Тіл – құрал», «Оқу құралы», «Сауат ашқыш», «Тіл жұмсар» установлено, что ученый случайно не применил систему согласных звуков к словам, оканчивающимся на согласный, на основе строк сингармонизм, ассимиляции, диссимиляции, руководствуясь фонетическим принципом в построении арабграфического казахского алфавита и орфографии.

Замечено, что высказывание А. Байтұрсынулы как ученого, как лингвиста о звуковых особенностях казахского языка как о «звуковых единицах, различающих лексические, морфемные значения каждого звука» намекает на понятие фонемы в современном языкознании. Научно проанализировано, что для определения звуковой специфики, структуры, способа создания, фонематического значения согласных звуков қ, к, ғ, г, ш, с помощью устно-полых органов, слуховых, речевых моментов определена система звуковых звуков.

Практическая значимость выводов, сформулированных в статье, актуальна для лингвистов, ахметоведов, литературоведов и других читателей.

**Ключевые слова:** казахская письменность, согласный звук, фонема, система звуков казахского языка, орфография, письменность, Ахмет Байтұрсынулы.

### **Кіріспе**

Қазақ жазуының тарихында екі түрлі бағыт болды. Біріншісі – бұрынғы кітаби тілдің жазу жүйесін өзгертпей-ақ халықтық тілдің элементтеріне кеңінен жол ашу, екіншісі – жазу-сызуды ауызша тілдің жүйесіне лайықтап жасау, яғни жазу-сызу жүйесін түбегейлі реформалау еді. Ал ХХ ғасырдың басындағы ағартушы ғалымдар жазуды мейлінше демократиялап, халық мүддесіне жұмасауды көздеді. Сол себепті араб әліпбиін қазақ тіліне жақындатып, икемдеу, ыңғайлау қажет деген мәселелер орын алды. А. Байтұрсынұлы 1910 жылдардан бастап араб графикасын қазақ тілінің дыбыстық жүйесіне ыңғайлыстырып, реформалайды. Қазақ тілінің үндестік заңына негізделген әр дыбыстың фонемалық мәнін ашып көрсеткен жаңа жүйеге құрылған әліпби жасады. Қазақ тілі біліміндегі тұңғыш фонолог ғалым деп айтуға негіз бар. Ахмет Байтұрсынұлы – қазақ тілінің дыбыстық жүйесін, фонетикалық сипатын терең таныған алғашқы ғалым. Ғалым сол кездің өзінде фонетика, фонология, инвариант-вариант деген терминдерді қолданбаса да олардың мәнін ажырата білген.

А. Байтұрсынұлы Араб графикалы қадім жазуы мен араб жазу жүйесінен принципті айырмашылығы бар қазақ тілінің ұлттық әліпбиі мен емлесін қалыптастырды. Мұнда бір фонема – бір таңба ұстанымын басшылыққа алды. Ондағы мақсат түп тамырымен арабтікі секілді болып кетпеу, сөйлеу тіліне толығымен еніп кетпеу, тек дауыссызға ғана емес дауыстыға да таңба арнап қазақтың ұлттық әліпби жүйесін жасау.

Ғалым араб графикалы қазақ әліпбиі мен емлесін түзуде фонетикалық принципті басшылыққа алды. Ол: «Хасыл кәләм ойым: сөз жазылу керек айтылатұғын түрінше, яғни сөз ішінде қай дыбыс естілсе, сол дыбыстың әрпін жазу, естілген дыбыстың әріпі жазылмай басқа әріп жазу керек болса, не үшін ол керекті ғылым наху не сарф жолыменен ыспат етілсін», – дейді [1]. Ол өзінің 24 әріптен тұратын әліпбиін осы ұстаным бойынша түзеген болатын. Яғни әр фонемаға алған таңбасын не себепті алғанын ғылыми тұрғыдан түсініктеме беріп, оқушыға үйрету үшін практикалық жолын дәлелдеп көрсетеді. Оның араб әліпбиін жақтаған баяндамасында: «Әліпби деген – тілдің негізгі дыбыстарына арналған таңбалардың жұмағы. Неғұрлым тіл дыбыстарына мол жетсе, арнаған дыбысқа дәл келсе, оқуға, жазуға жеңіл болса, үйретуге оңай болса, заманындағы өнер құралдарына орнатуға қолайлы болса, соғұрлым әліпби жақсы болмақшы». Ғалым осы аталған шарттарды негізге ала отырып, қазақ тілі дыбыстарына араб әріптерінің қолайлы түрін алады.

Мақаланың мақсаты – А. Байтұрсынұлының дауыссыз дыбыстардың жіктелімі туралы ғылыми тұжырымдарын өзінің еңбектері негізінде талдап көрсету, әр жылдардағы ғылыми ойларын кесте түрінде сипаттап беру. Осымен байланысты ғалымның дауыссыз дыбыстарды жіктеудегі ғылыми ұстанымдары, әдістері туралы талдаулары мен тұжырымдары ұсынылды.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу жұмысының дереккөзі ретінде А. Байтұрсынұлының «Тіл – құрал» еңбегінің 1910 жылдан 1927 жылдар аралығындағы басылымдары, «Оқу құралы», «Тіл жұмсар», «Әліппе» еңбектеріндегі ғылыми тұжырымдары басшылыққа алынды. Ғалымның емле тақырыбындағы еңбектері бір-бірімен салыстырыла отырып талданды. Мақалада сипаттамалы әдіс, құрылымдық әдістері, салыстырмалы-тарихи әдіс, салыстыру, жинақтау, қорыту тәсілдері қолданылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

#### **Әдебиетке шолу**

А. Байтұрсынұлының 1927 жылы «Жаңа мектеп журналында жарық көрген «Дыбыстарды жіктеу туралы» мақаласын тілші, ахметтанушы ғалым Е. Маралбек кирилге түсіріп, ғалымның дыбыстарды жіктеудегі ғылыми ұстанымдары, әдістері туралы талдаулар мен тұжырымдар ұсынды [2]. Қазақ тілі оқулықтарының авторлары, әдіскер тілші ғалымдар Ә. Жұмабаева мен Н. Құрман ««Әліппесінің» алтын белдеуі – дыбысты әдіс» атты мақалада дыбыстардың ерекшелігі жайында, XX ғасыр басында арнайы фонетика ғылымы енді ғана ғылыми деңгейде зерттеле бастағанына қарамастан, осы салаға қатысты терминдер қатарын ұсынғандығы жайында сөз қозғайды. «Дыбыстардың айтылуы мен артикуляциялық аппарат мүшелері қатысуына қарай жіктейді. Қазіргі таңда қазақ тілінің фонетикасын зерттеп, зерделеп жүрген ғалымдардың қатары мол. Ол кездің өзінде эксперименталды фонетикалық орталығының қызметін бір өзі ғана атқарып, төмендегідей фонетикалық терминдерді ұсынды және қалыптастырды. Әр дыбыстың мағыналық ерекшелігіне сай дәл атау берді.

Белгілі ғалым Ә. Жүнісбек XX ғасырдың басын «төл зерттелім дәуірі» деген атау қояды. Себебі Байтұрсынұлынан басқа зерттеушілердің көре алмаған, сезе алмаған қазақ тілінің өзіне ғана тән фонетикалық құбылыстарды енді ғана сезіп қазақ жазуының іргесі қаланған дәуір деп айтар едік. «Шын мағынасындағы қазақы фонетика ғылымы бастау алды, оның басты құндылығы да осында» - дейді ғалым [3]. Профессор Н. Уәли араб әліпбиіне негізделген қазақ жазуының жүйесі мен орыс әліпбиіне негізделген жазу жүйесінің айырмашылығы сингармонизм заңдылығында екендігін айтады. Байтұрсынұлы дауысты дыбыстарды вариант-инвариант негізінде бөлгендігін және сингармонизм заңдылығын ұстанғандығы жайында «Графика. Орфография. Орфоэпия» атты еңбегінде жазады [4, 52-б.].

«Қазақ» газетінің тілін арнайы зерттеген ғалым, профессор Б. Момынова Байтұрсынұлының диакритикалық таңбалары жайында: А. Байтұрсынұлы «әр әріптің



басынан сипап отыратын» (диаеритикасы көп) ескі араб жазуымен жазылған қазақ сөздерінің оқуға, жазуға қолайсыздығын ескерткен. Ал өзінің төте жазуында әріпүсті және әріпасты диакритикалық таңбаларды азайтқанымен, бәрібір де олардан толық құтыла алмаған, оларды енгізуге мәжбүр болған және жазудағы бірегей жаңалық саналып жүрген дәйекшені қосқан. Бірақ диакритикалық таңбалардың дыбыс таңбалаудан бөлек сөз мағынасын айыру қызметі бар. Бұл қазіргі ағылшын тілінде кең тәжірбиеленеді [5, 27-б.]. Сондай-ақ XX ғасыр басындағы қазақ жазуына қосқан үлесі орасан зор ғалым тілшілердің Е. Омарұлы [6, 61–67-бб.], А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов сынды ғалымдардың еңбектерін жинақтап көпшілік қауымға ұсынған О. Жұбаеваның құрастыруымен жарық көрген еңбектер негізге алынды [7].

А. Байтұрсынұлы қазақ халқын, оның тілін сақтап қалудың бір жолы – осы жадид жазуын жасау деп түсінгені анық. Араб тілі – Алла Тағала түсірген Құранның тілі. Қазақтың есінен мұсылмандық құндылықтарды шығармайтын алтын қазық керек еді. «Өзге жұрттың әліппелерін қазақ қабылдай алмайды. Араб әліппесі қазақ арасына дінменен бірге таралған, сіңген. Дінменен бірге байласқан әліппені алып тастап, басқа әліппені алдыру қиын жұмыс. Бұлай болған соң араб харіфлерін қазақ дыбыстарына жеткізу амалын табу керек», – деген Ахмет Байтұрсынұлы Араб әліпбиінде таңба сәйкес келмейтін қазақтың төл дыбыстарын анықтайды. Бұл сөзінен байқайтынымыз, сол кезде мұсылман халықтардың араб әліпбиінен бөлек жазу түрлерін қабылдай қоймайтынын аңғаруға болады.

Қазіргі қазақ фонетикасының негізін қалаған ғалым әр дыбыстың табиғатына терең бойлай білген. Ғалымның «Дыбыстарды жіктеу туралы» мақаласы жарық көрген еді. Осы мақаласында ғалым қазақ тілі дыбыстарын айтылуына қарай дауысты, дауыссыз деп екі үлкен топқа бөледі: «Қазақ тіліндегі дыбыстарды жаңадан жіктейтін болсақ, әрі айтуына қарай, әрі сөз жүзінде білінетін қасиеттеріне қарай жіктеу керек. Қазақтікі сияқты заңы азбаған тілдің айтылу жүзіндегі дыбыс жіктері сөз жүзінде білінетін дыбыс қасиеттерінің жіктері мен түйісетін көрінеді», – деп басталатын мақаласында ғалым дыбыстарды айтылуына және қасиетіне қарай жіктеу керектігін айта келе, ары қарай дауысты мен дауыссызға бөлінетіндігін, олар өз ішінде дыбыстық топтарын ажырату үшін, функционалдық қызметін негізге алып толық дауыстылар, шала дауыстылар, аңғал түрлісі, қымқыру түрлісі, ауыз шығыстылар, мұрын шығыстылар деп, ары қарай «айтылуына қарай жіктегенде, қазақ тіліндегі дыбыстар *дауысты, дауыссыз* болып екі айрылады:

1. Дауыстылар: а, р, ң, м, н, е, о, ұ, у, ы, й.

2. Дауыссыздар: б, п, т, ж, д, з, с, ш, ғ, қ, к, г.

Дауысты дыбыстар өзара *толық дауысты, шала дауысты* болып екі айрылады.

Толық дауыстылар: а, е, о, ұ, ы.

Шала дауыстылар: р, ң, л, м, н, у, й.

Толық дауыстылар өзара *кең шығысты, тар шығысты* болып, тағы екі айырылады.

1) Аңғал түрлісі: а, е, ы.

2) Қымқыру түрлісі: о, ұ.

Шала дауыстылар *ауыз шығысты, мұрын шығысты* болып олар да екі айырылады.

1) Ауыз шығыстылар: р, л, у, й.

2) Мұрын шығыстылар: ң, м, н.

Ауыз шығыстылар *босаң жолды, қысаң жолды* болып екі айырылады.

1) Босаң жолдылар: р, у, й.

2) Қысаң жолдылар: л.

Мұрын шығыстылары *босаң бөгеулі, қысаң бөгеулі, тұйық бөгеулі* болып үш айырылады.

1) Босаң бөгеулісі: ң.

2) Қысаң бөгеулісі: н.

3) Тұйық бөгеулісі: м.

Дауыссыз дыбыстар *босаң жолды, қысаң жолды* болып екі айырылады.

1. Қысаң жолдылар: п, т, с, ш, қ, к.

2. Босаң жолдылар: б, ж, д, з, ғ, г.

Қысаң жолдылар *ашық жолды, тұйық жолды* болып екі айрылады.

1) Ашықтары: с, ш.

2) Тұйықтары: п, т, қ, к.

Босаң жолдылары да *ашық, тұйық, тұйықтау* болып үш айрылады.

1) Ашықтары: ж, з.

2) Тұйықтары: б, д.

3) Тұйықтаулары: ғ, г.».

Ахмет Байтұрсынұлы қазақ тілі дыбыстарын осылай жіктеуі кездейсоқтық емес, әр дыбыстың фонематикалық мағынасын, дыбыс тіркесімдері, буын ішіндегі, түбір мен қосымша жігіндегі заңдылықтарына қарай талдап, қорытынды жасады, ешбір лингфондық құралдарсыз дыбыстардың функционалдық өзгерістерін, қызметін, көрінісін бақылай отырып, сингармонизм заңдылығын негізге ала отырып, ғылыми тұрғыдан дәл анықтады. Әр дыбысқа таңба берудің өзі кездейсоқтық емес. Дыбыстарды айтылуы мен қасиетіне қарай жіктей отырып, төмендегідей қазақ тілінде атау береді. Олар: «өткелді», «өткелсіз», «еркін өту», «қақтыға өту», «толық», «шала», «аңғал», «қымқырулы», «босаң», «қысаң», «ашық», «тұйықтау», «тұйық», «қамалатындар», «ерінге қамалу», «тіске қамалу», «тамаққа қамалу», «қымқырынды», «именішті», «қақтықпалы», «бөгелісті», «бөгеттісі», «сүзілулер», т.б. [8].

А. Байтұрсынұлы дауысты дыбыстардың жіктелімін (1927 ж.) төмендегі (кирилге түсірген Е. Маралбек) кесте түрінде көрсетсек:

**1-кесте – Дауысты дыбыстардың (а, р, н, м, н, е, о, ұ, у, ы, й) жіктелімі**

Толық	а, е, о, ұ, ы	Кең шығысты: а, е, ы	
		Тар шығысты: о, ұ	
Шала	р, н, л, м, н, у, й	Ауыз шығысты: р, л, у, й	Босаң жолды: р, у, й
			Қысаң жолды: л
		Мұрын шығысты: н, м, н	Босаң бһгеулісі: н
			Қысаң бөгеулісі: н
		Тұйық бөгеулісі: м	

Қазіргі кезде жаңа бағыт саналатын функционалды лингвистиканың бастау көзін осы еңбектен көреміз. Мағынадан формаға қарайғы бағытты негізге алады. Алайда ғалым ол кезде мағынадан формаға қарайғы бағыттың негізгі ұғымдарын термин ретінде бермесе де, мазмұнын, сипатын жасаған талдаулары мен жіктеу әдістерінен, мазмұндау, талдау тәсілдерінен анық көрінеді.

Ғалым дауысты мен дауыссыздың жігін ажырату үшін «шектерін айыратын нәрсе» түбір мен оған жалғанатын қосымшада екенін айтады. Түбір сөз дауыстыға бітсе, одан кейін жалғанатын жіктік жалғауы *-мын, -мін*, ал сөз бен сөз арасын байланыстырып тұрған *-мен* жалғаулығы да дауысты дыбыстан кейін тіркесетіндігін, егер түбір сөз дауыссызға бітсе, одан кейін жалғанатын жіктік жалғауы *-бын, -пын* және *-бен, -пен* жалғаулықтары тіркесетіндігін айтады. Мұндай тіркесім жайдан-жай ішкі интуицияға жүгініп шешілді деп айтуға болмайды. Ғалым сол кездің өзінде фонетикалық аппарат болмаса да әр дыбыстың функционалды табиғатын, түбір сөзге тіліміздегі 4 түрлі қосымшаны жалғау арқылы оның жігіндегі өзгерістерді байқай білді. Тілдегі дыбыстарды дауысты мен дауыссызға бөлу жігін

қосымша жалғау арқылы өз әдісін қолдана отырып, дыбыстардың төл табиғатын терең таныды. А. Байтұрсынұлының қазақ тілі дыбыстарын жіктеу әдісін төмендегіше көрсетсек (Е. Маралбектің мақаласында толық баяндалады). 1. Дыбыстардың *септік жалғауға жалғануы*: дауысты дыбыстан кейін (-ның/-нің, -ға/-ге, -ны/-ні, -да/-де, -дан/-ден, -мен) *ана+ның, ана+ға, ана-ны, ана+да, ана+дан, ана+мен*. 2. *Көптік жалғауға жалғануы*: дауысты дыбыстан кейін *-лар/-лер*. Дауыссыз екенін айыру үшін оған жалғанатын жалғаудың варианттары *-тар, -тер; -дар, -дер*. Мысалы: *бала+лар, ене+лер; топ+тар, жас+тар, қаз+дар, адам+дар, аңдар*. 3. *Жіктік жалғауының жалғануы*: дауыстыға біткен сөзден кейін (аға+мыз, әке+міз); қатаң дауыссыздан кейін *жас+ңыз, аш+ңыз, тоқ+ңыз*; ұяң дауыссыздан кейін *аз+быз, үнді дауыссызынан кейін адам+быз, хан+быз*; жарты дауыстыдан кейін *тау+мыз, ай+мыз*. 4. *Тәуелдік жалғауының жалғануы* арқылы дауысты мен дауыссызға жіктеу үлгісі: дауыстыға аяқталған сөзге тәуелдіктің *-м, -ң, -сы* жалғаулары, дауыссыздан кейін тәуелдіктің *-ым, -ың, -ы* жалғаулары жалғанады. Мысалы: *бала+м, бала+ң, бала+сы; қол+ым, қол+ың, қол+ы*. Ғалымның төл дыбыстардың фонетикалық, фонологиялық, функционалды ерекшелігін жақсы байқай отырып, қосымша жігіндегі өзгерістерін мұқият анықтай отырып, талдау жүргізген ғылыми ізін анық байқадық. 1927 жылғы «Дыбыстарды жіктеу туралы» еңбегі төл дыбыстардың табиғатын, жігін дәл анықтап, топтастырып берген бағасы жоқ теңдессіз еңбек екенін атап көрсетуге болады.

1912 жылғы «Оқу құралында» дауысты дыбыстардың қатарына *а, о, ұ, ы, е*, дауыссыз дыбыстардың қатарына *б, п, т, ж, ш, д, р, з, с, г, қ, к, г, ң, л, м, н* таңбаларын береді. Дауыссыздарды жуан, жіңішке айтылуы үшін жіңішкеру белгісі – дәйекшесін ұсынады. [Ғ] мен [қ] ылғи жуан, [к], [г] ылғи жіңішке айтылатынын көрсетеді. Араб әліппесінің таңбаларын қазақ тілінің дыбыстық жүйесін толық бере алмады. Байтұрсынұлы «Жазу тәртібі» деген мақаласында «...балалардың жанын қинамас үшін жазудың өз тәртібі болу керек» деп тұжырымдайды. Тәртіпті жазу деген – тілдегі бар дыбыстың бас-басына таңба арнау. Ғалым қазақ жазуын реформалаудан бұрын әр дыбысқа таңба арнамаған, бір таңбамен бірнеше дыбысты ажыратып отырған. Жазуды ұлттық сипатта тәртіпке салып, 24 дыбыстан құралған Жаңа қазақ әліпбиін дайындайды, оның бесеуі дауысты, он жетісі дауыссыз, екеуі жарты дауысты болып жіктелді. А.Байтұрсынұлы қазіргі қазақ фонетикасындағы тоғыз дауыстының әрқайсысына таңба алмай, бес дауыстыға бес түрлі таңба арнап, қай жерде жуан, қай жерде жіңішке айтылатынын дәйекші арқылы ажыратып беретін жазу жүйесін жасайды. А.Байтұрсынұлы тек әліпби түзеп, ондағы дыбыстарды бір жүйеге ғана түсіріп қойған жоқ, сонымен бірге тұңғыш рет фонология теориясындағы айырым әдісін пайдаланып, дыбыстарды дауысты мен дауыссызға ажыратқандығы жайында профессор Н. Уәли «Графема, орфография» еңбегінде жазады: «Дауыстылар мен дауыссыздарға берген сипаттамасына қарағанда А. Байтұрсынұлы дауыстыларды функционалдық басыңқы жүйе, ал дауыссыздарды функционалдық бағыныңқы жүйе деп таниды. Мұндай лингвистикалық танымның мәні айрықша. Әдетте, басыңқы жүйенің (дауыстылардың) бағыныңқы жүйеге әсері, ықпалы күшті болады. Соның салдарынан бағыныңқы жүйенің (дауыссыздар) жүктемесі де көбейе түседі. Мәселен, дауыстыларға қарағанда дауыссыздардың реңктері әлдеқайда көп болып, басыңқы жүйенің ыңғайына қарай жуан, жіңішке, еріндік, езулік болып түрленіп отырады. Сөйтіп, жуан немесе жіңішкелік белгі бүкіл сөз бойы тұтаса айтылып, әуен-әуез бірлігіне айналады». «Байтұрсынұлы әліпбиіндегі» (жалпы тіл біліміндегі атауы, Самойловичтің термині) дәйекші әуен-әуез бірлігін бейнелесе, жеке әріптер жекелеген дыбыстық бірліктерді көрсетеді. А. Байтұрсынұлы жазуының графемалық жүйесі тұрпат межесі тұрғысынан сегменттік әрі суперсегменттік бірліктерді (жуан, жіңішкелікті) белгіледі. Сондықтан да бұл жазу жүйесі қазақ тіліндегі сингармонизм табиғатымен барынша үйлесімді болды» - деп профессор Н. Уәли араб графикасына

негізделген қазақ жазуының жүйесі мен жазу жүйесінің айырмашылығы осы сингармонизм заңдылығында екендігін айтады.

Сауатты жаза білу үшін жазуды жеңілдету керектігін, бір әріппен бірнеше дыбысты таңбалау балаға жазу үйретуде қиындық келтіретінін ескере отырып, қазақ тілі дыбыстарын араб графикасымен толық берудің жолын қарастырады. Бұл туралы: «Егер де бұл 19 дыбыстың жуан айтылғанына бір харіф, жіңішке айтылғанына бір харіф керек десек, мысалы: *سنت* сықылды, онда 19 дыбысқа 38 харіф керек болар еді, бұған дәйім жуан айтылатұғын *ق* – *ق* менен *غ* – *غ* ларды, дәйім жіңішке айтылатұғын *ك* – *ك*, *ج* – *ج* һәм *ي* – *ي* -лерді қосқанда, һәммасына 43 харіф керек болар еді. Араб әліппесінде 43-ке жететұғын харіф жоқ. Өзге жұрттың әліппелерін қазақ қабыл алмайды. Араб әліппесі қазақ арасына дінменен бірге таралған, сінген, дінменен бірге байласқан әліппені алып тастап, басқа әліппені алдыру қиын жұмыс. Бұлай болған соң араб харіфлерін қазақ дыбыстарына жеткізу амалын табу керек. Араб харіфтерінің түрін тым бұзып өзгертуде болмаса, қалай амалын таппақ керек?» - дейді. Тілде дауысты дыбыстар буын құрайды, дауысты дыбыстың жанында тұрған дауыссыз дыбыс әрқашан дауысты дыбыстың жетегінде болады. Егер дауысты дыбыс жуан болса, оның қатарындағы дауыссыз дыбыстар да жуан айтылады, дауысты дыбыс жіңішке айтылса қасында селбесіп тұрған дауыссыз дыбыс та жіңішке айтылады. 1926 жылғы «Әліпби. Жаңа құралында» қазақ әліпбиінен шығарылған әріптер деп *h, x, ф, ч, ц* осыларды санамалап әрқайсысына түсінік беріп кетеді. Бұл әріптермен жазылатын сөздер қатары аз болғанымен тілде бар дыбыс болғандықтан, [к], [п], [ш], [т] дыбыстарына жақын дыбыстар болғандықтан олардың жоқтығы сезіледі деп бөлек береді. 1926 жылғы «Сауат ашқыш» еңбегінде дауысты дыбыстардың таңбалары: (а) *ا*, (о) *و*, (ү) *ۇ*, (е) *ه*, (ы) *ی* және дауыссыз дыбыстардың таңбалары: (б) *ب*, (п) *پ*, (т) *ت*, (ж) *ج*, (д) *د*, (р) *ر*, (з) *ز*, (с) *س*, (ш) *ش*, (ғ) *ع*, (к) *ك*, (г) *گ*, (ң) *ڭ*, (л) *ل*, (м) *م*, (н) *ن*, (у) *ۇ*, (й) *ي* деп таңбалап, *h* шаршағанда шығатын дауыстың аяқ үні деп көрсетеді. 1912 жылғы «Оқу құралында» [и] мен [у]-ды жарты дауыстылар қатарына қосады, ал «Сауат ашқышында» дауыссыздар қатарынан орын алатындығын көреміз. 19 дауыссыз бен 5 дауысты дыбыстардың таңбаларын көрсетеді де жарты дауыстылардың қатарына *у* мен *й* -ді жатқызады. Осы әліпбиге негізделген жазудың жүйесін құрылымдық тұрғыда барынша талдау жасасақ. Қазақ тілінің дауыссыздарын таңбалайтын әріптерде (қазіргі әліпбиімізбен салыстырғанда) ешқандай айырмашылық жоқ. Ғалым «х»-ны алып тастауды қолдағанымен, «h» дыбысын қалдыру керек, қалуға қақысы бар дегенді айтқан болатын. Басты ерекшелік дауысты дыбыстардың құрылымын, фонемалық мәнін ашып көрсеткенінде. Н. Уәлидің сөзімен айтқанда А. Байтұрсынұлы бес дауыстыға қатысты фонологиядағы инвариант-вариант ұғымдарын сәтті қолданған: «Біздің ойымызша, А. Байтұрсынұлы көрсетіп отырған қазақ дауыстыларының жүйесін фонологиядағы «инвариант-вариант» қисыны бойынша негізінен былайша қазақ тілінің дауыстылар жүйесінде бес инвариант-фонема бар. Осы инвариант-фонемалардың нақты қолданыста әрқайсының, е-ден басқасының, жуан және жіңішке әуезбен (тембрмен) түрленіп отыратын екі варианттары бар:

- 1 инвариант – фонема <a> вариант [a] ақ вариант [ә] әк
- 2 инвариант-фонема <o> вариант [o] оқ вариант [ө] өк
- 3 инвариант-фонема <ү> вариант [ү] ұқ вариант [ү] үк
- 4 инвариант-фонема <ы> вариант [ы] ық вариант [і] тік
- 5 инвариант-фонема <е> – е ек

Әдетте [a] мен [ә] варианттарын бір инвариант-фонема деп тану үшін олардың өзара ортақ белгілері болуы шарт. Ол – екі варианттың да ашық, езулік болуы; ал осы екеуін екі түрлі вариант деп тану үшін олардың ортақ белгісінен басқа айырмасы да болуы керек. Ол – бірінің жуан [a], екіншісінің жіңішке [ә] әуезде айтылуы. <o>, <ү>, <ы> инвариант-фонемалары жайында да осыны айтуға болады. Бұл – бір. Екінші, варианттар парадигмалық қатынаста болады, яғни «екінің бірі» принципі бойынша сөзде не [a] варианты, не [ә]

варианты қолданылуы шарт. Ал инварианттар синтагмалық қатынаста болады, ал бұл қатынас «және ... және» принципі бойынша жүзеге асады» - деп профессор Н. Уәли Байтұрсынұлының бес дауыстысы «инвариант» деп оған таңба беретіндігін, дәйекшімен айыратын жіңішке нұсқаларына (ә, ө, ү, і, е) арнайы таңба (әріп) арнамайтындығын, бұл нұсқалардың вариант деген ұғым беретіндігін айтады.

А.Байтұрсынұлына дейінгі еңбектерде қазақ тілі араб графикалы ескі мәтіндер және қазақтың сөйлеу тілі негізінде зерттеледі, жоғарыда аталған орыс ғалымдарының еңбектеріндегі зерттеулердің ғылыми нәтижелері жеткілікті болмады, қазақ тілінің өзіндік табиғи қасиеті көп жағдайда ескерілмеді, бір жақты пайымдаулар мен үстірт пікірлерге құрылды, көбіне фиктивті құрылымды тілдердегі ережелерге сәйкестендірілді. Мысалы, Санкт-Петербургте 1875 жылы жарық көрген М.А. Теретьевтің «Грамматика турецкая, персидская, киргизская» деп аталатын кітабында қазақ тілі, оның дыбыс жүйесі мен грамматикалық құрылысы жайында азды-көпті ғана, қазақ тілінің қасиетін, мәнін, т.б. ерекшеліктерін аша алмайтын мағлұмат берілген.

А. Байтұрсынұлы «Дыбыстарды жіктеу туралы» деген еңбегінде (кириллге түсірген Е. Маралбек) дауыссыз дыбыстардың функционалдық сипатына мағынадан формаға қарайғы бағытта әуелі босаң, қысаң деп бөліп алып, босандары қысаңдарымен жуыспайтындығын, екеуі қатар келмейтіндігін, қысаңдар ашық пен тұйыққа айырылып ашықтары азбайды, айнымайды, тұйықтары азады, айниды деп, ал босаң дауыссыз дыбыстардың ашықтары сөздің басында да, аяғында да келетіндігін, тұйықтары сөздің басында да, аяғында да келмейтіндігін айтады. Кесте түрінде көрсетсек:

**2-кесте – Дауыссыздар (б, п, т, ж, д, з, с, ш, ғ, қ, к, г)**

Қысаң	п, т, с, ш, қ, к	Ашықтары (азбайды, айнымайды): с, ш.
		Тұйықтары (азиды, айниды): п, т, қ, к.
Босаң	б, ж, д, з, ғ, г	Ашықтары (сөздің бас-аяғы демей келе береді): ж, з.
		Тұйықтары (сөздің басында ғана келеді): б, д.

Қазақ тілінің төл дыбыстарын түгендеп, арнайы таңба берген Байтұрсынұлы дауыссыз дыбыстарды жіктеуде де белгілі бір ғылыми негізге сүйенді деп айтуға болады. Белгілі фонетист Ә. Жүнісбек бұл дәуірді төл зерттелім дәуірі деген атау қояды. Себебі басқа зерттеушілер көре алмаған фонетикалық құбылыстарын «шын мағынасындағы қазақы фонетика ғылымы бастау алды, оның басты құндылығы да осында» - деп баға береді.

Байтұрсынұлы дыбыстардың құрылымын, жасалу жолын, фонемалық мәнін фонетикалық, грамматикалық бірліктердің синтагматикалық қатынастарын жіті зерттеу арқылы дәл анықтады. Бірақ қазіргі таңда зерттеушілер (Ә. Жүнісбек) дыбыстың жасалу жолын мына тізбек бойынша қарастырады: дыбыстың жасалым, айтылым, естілім сәттері. Профессор Ә. Жүнісбек зерттеулерінің бастау көзі А. Байтұрсынұлынан көрініс береді. Байтұрсынұлы арнайы термин беріп, фонемалық мәніне, дыбыстың мағынасына қарай ажыратып, топ-топқа бөліп қарастырмағанымен, дыбыстардың мағынаға әсер ететін негізгі реңкіне арнайы таңба беріп отырды.

24 дыбысқа араб харифтерінен үйлескендерін өзгертпей, үйлеспегендерін өзгертіп харифтер арнады.

Әуелі, араб харифтері үйлесетін дыбыстарды айтып көрсетелік (Дыбыс үні қате ұғылмас үшін арабша һәм орысша екі әліппемен қатар көрсетеміз).

Дауысты дыбыстар: жоқ

Дауыссыз дыбыстар: (б), (т), (ж), (д), (р), (з). (с), (жөк), (жөк), (к), (л), (м), (н) бәрі он үш. Жетпейтіні – төртеу.

Жарты дауысты дыбыстар: (жөк) (й)-екеу(түгел).

Дауысты дыбыс қазақ тілінде – бесеу. Оларға тура келетін араб әліппесінде бір де харіф жоқ.

Дауыссыз дыбыстар қазақ тілінде он жеті. Оларға тура келетін араб әліппесіндегі харіфтер он үш. Демек, төртеуі жетпейді. Бұл харіф жетпейтін дауыссыз төрт дыбыс үшін харіфтер бұрын арналған. Арналған харіфтер бәрібір араб харіфтері, бірақ олай-бұлай шет пұшпақтары ғана өзгертілген. Мәселен, [б] харіфінің нүктесін өзгертіп [п] жасаған, [с], харіфінің нүктесін өзгертіп [ш] жасаған, [к] харіфінің үстін қосарлап [г] жасаған, [к] харіфінің үстіне үш нүкте қойып [ң], жасаған. Осы даяр харіфтерді біз да қабыл етеміз.

«Тіл – құралдың» 1912 жылғы басылымында «Қазақ сөзіндегі дыбыстар һәм олардың харіфтері» атты тараушада қазақ тілінде 24 дыбыс бар деп олардың таңбаларын береді: а, б, п, т, ж, ш, д, р, з, с, ғ, қ, к, г, ң, л, м, н, о, ү, и, е, ы. Дауыссыз һаріфтерге б, п, т, ж, ш, д, р, з, с, ғ, қ, к, г, ң, л, м, н деп дауыссыз дыбыстарды қатаң және ұяң деп екіге бөледі. Қатаң һаріфтерге: б, п, т, д, ш, с, ғ, қ, л, г. Ұяң һаріфтерге: ж, р, з, л, м, н, ң. Ұяң дыбыстарды іштей екіге бөледі: 1) ымыралы (ж, р, з, л); 2) ымырасыз (м, н, ң).

Ғалым [к], [ғ] дыбыстарының жазылуына тоқталады. Естілуінше жазылады. [К] естілсе [к], жазылады, [Ғ] естілген жерде [ғ] жазылады. Бұлар жуан дыбыстар дейді. Түбірге қосымша жалғанғанда [к] бітетін сөздердің соңы [ғ] ға айналады. Бұл жерде жалғау жалғанғандықтан дауысты дыбыстың әсерінен ұяңданып кетеді. Байтұрсынұлы дыбыс жүйелі емлені ұстанады. Сөздерді естілуінше жазуды күп көреді.

*Қ дыбысының сипаттамасы.* «Тіл-құралдың» 1914 жылғы басылымында «дауыс қатысына қарай» [к] дыбысын қатаң дауыссыздар қатарынан орын алады. 1927 жылғы «Дыбыстық жіктеу туралы» атты мақаласында [к] дыбысын қысаң, оның ішінде тұйық дауыссыз дыбыс екенін және жасалу орны немесе «мүшенің қатысуына қарай» өткелсіз, тамаққа қамалады. [К] ның жіңішке варианты [к], [к] қатаң дыбысының варианты ретінде [ғ] дыбысын алады. Кей жерлерде [ғ] сол күйі айтылуынша жазылатындығын және жуан естілетіндігін, жуан дауысты дыбыстар келетін жерде [к] мен [ғ] қолданылады дейді. Ал 1924 жылғы «Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезінде» «бұл дыбыстар бір-бірінің жіңішке/жуан нұсқасы емес, мүлде бөлек дыбыстар екендігін, себебі жасалу орны басқа» деп айтқан еді [9]. [К] ның [ғ] ға айналып кету үдерісі үндестік заңына бағынғандықтан. А. Байтұрсынұлы 1914 жылғы «Тіл-құрал» еңбегінде қазақ тілін түркі тілінің бір тарауы болғандықтан жалғамалы тілдер қатарына кіретіндігін айтады. Түбірге жалғау жалғанғанда, түбірдегі қ-мен аяқталған сөзге жуан дауысты жалғанса қ дыбысы ғ-ға айналады. Қазақ тілінде ғ әрпі сөз соңында жазылмайтындығын айтады ғалым.

Кей орында «к» дыбысы «ғ» болып өзгереді. Ондай орында айтылуынша «ғ» харфін жазу тиіс. *Ақ – ағы, бақ – бағы, сақ – сағы.* Ғалымның 1914 жылғы еңбегінен: «*Істің ағы білмес, жігіттің бағы білер. Иттің сағы жақсы. Аяқ – аяғынан, таяқ – таяғынан. Келіннің аяғынан, қойшының таяғынан. «[К]» һәм «[ғ]» дыбыстар еш уақытта жіңішкермейді, яғни жіңішке айтылмайды.*». «Тіл жұмсар» еңбегінде [к] дыбысы [ғ] дыбысының азғын түріне жатқызады, өйткені қ мен к керек қылмаған дәйекшіні бұлар да керек қылмайды дейді. Ғалым бұл еңбегінде дәйекшіні қойғаннан немесе қоймағаннан қандай ерекшелік байқалатындығын оқушыға қол мен көл, құн мен күн, қон мен көн, құт пен күт сөздерін мысалға алып [к] мен [к]-ның орналасу ретін, дыбыстық мағынасын ажырату үшін тапсырма түрінде көрсеткен. Ғалым дәйекші қоюдағы мақсаты [к]-ның жіңішке дауысты дыбыста кездеспейтіндігін, жіңішке айтылатын дауысты дыбыстарды, яғни сөздің түбірінде жіңішке дауысты дыбыс болса жанындағы дауыссыз дыбыс та жіңішкеретіндігін айтқан.

XX ғасырдың басында (1912-ден бастап) жазуымыз дыбыс жүйесінше болған, қалай естіледі солай жазған, егер сөз жүйесінше болатын болса, үндестік заңы болмайтын еді, сөз түбірінде қалай тұр солай жазылады да, оған жалғанатын қосымшаның ықпалына көнбейтін еді. Жазу жүйесінше сөздер түбірін сақтамай жазылады. Мысалы, *тақ* деген сөзге қосымша жалғасақ *тағы, лақ – лағы* болады. Сөз жүйесінше *тақ-тақы, ақ - ақы* болар еді. Қазақ тілінің артықшылығы *ымыра* бар. Байтұрсынұлы дауыссыз дыбыстарды ымыралы, ымырасыз деп қатаң мен ұяңнан бөлек тағы

топтастырды. Ымырасыз деп отырған [ғ] мен [г]-дан аяқталатын сөз жоқ. Жұрнақтардың ешқайсысын қабылдамайды. 1924 жылғы Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезінен кейін ғалымдар қатаңның ішінде қаралатын [ғ] мен [г]-ні ымырасыздар қатарына қосты. Осыдан кейін «қ»-ның сыңары «[ғ]» болады; «[к]»-нің сыңары «[г]» болатын болды. 1924 жылға дейін бұл төрт дыбыс қатаң дауыссыз дыбыстар болған екен. Сол себепті осы төртеуін бірге қарастырған, дыбыстық жіктелімін қатар зерттеген болып шығады. Қазақша сөздердің аяғы ешуақытта да «[д]», «[ғ]», «[г]» болып келмейді. Сондықтан бұл дыбыстар жалғау, жұрнақтардың ешбір түрін де керек қылмайды. Сондықтан Съез бұл үш дыбысты қатаң дыбыстардан айырып, ымырасыз деп өз алдына бір тап қылып жіктеді.

Сонымен Байтұрсынұлы [ғ] мен [г] дыбыстарын босаң жолды, оның ішінде тұйықтаулары дейді, тұйықтары демейді. Өткелсіз оның ішінде сүзілетіндер қатарында және тамақта сүзілетіндер деп жіктейді. [ғ]-ның дыбыстық мағынасы [к]-ға ұқсас, тіл таңдайдың артқы жағына жуықталады, яғни тұйықталады, кішкене айырмашылық тіл таңдайға нық тимейді, кішкене діріл сезіледі, жұмсақ сүзіліп шығады. Ал қазіргі қазақ тілінде [ғ] мен [г] дыбыстары ұяң дауыссыздардың қатарында екенін білеміз. Бұл дыбыстарды айтқанда дауыс тамаққа қырналып бөгеліп, дауыс желбезегі тербеліңкі шығады. Ғалым бұл дыбыстарды жіктегенде айтылуына және сөйлеу мүшелерінің қатысуына қарай деген жүйені ұстанғанын көреміз. «Тіл-құралдың» 1914, 1918, 1920, 1923, 1924 жылғы басылымдарында [ғ] мен [г] дыбысын қатаң дауыссыздың ішінде қарастырған. 1924 жылдан кейін ымырасыз деген.

1920 жылы жарық көрген «Баяншы» еңбегінде «дауыссыз дыбыстар дауысты дыбыстардың иелігінде» дейді. Яғни дауыссыздардың не жуан, не жіңішке айтылуы осы дауысты дыбыстардың жуан, жіңішкелігіне қатысты. Бірақ бұл қағида [к], [к], [ғ] мен [г], [т] мен [с] әріптеріне арналмаған. Бұларға бөлек таңба ұсынбай, дәйекшімен ажыратуды ұсынады. Себебі ғалымның сөзінше: «Егерде екі түрлі айтылатын дыбыстарда жуан айтылуы үшін бір харіп, жіңішке айтылуы үшін бір харіп керек десек, ондай дыбыстардың әрқайсысына екі харіптен керек болар еді. Олай етуге болмайтын жайын жоғарыда айттық. Дауыссыз дыбыстардың бірінен-бірінің артықтығы жоқ, дәрежесі бірдей». Сонымен [к] мен [к] дыбысын қатар қарастыра отырып, екеуін де дауыстың қатысуына қарай қатаң дауыссыздың қатарынан орын алатындығын, сөздің түбірінде кездессе, дауысты дыбыстардың әсерінен жуан, жіңішке айтылып, жазылатындығын айтады. Дыбыстардың жіктелімінде көрсеткендей, дыбыстау мүшелерінің қатысуына қарай, яғни жақ қысаң ашылғандықтан қысаң, оның ішінде тұйықтар екендігін көрсетеді. Қысаң екені түсінікті, бірақ қазіргі фонетикада ашық/қысаң деген дауысты дыбыстарға арналған ұғым. Мүшелердің қатысуына қарай өткелсіздер, яғни көмейден шыққан дыбыс бөгеліп, жаңғырып шықпағандықтан, осындай атау беруі мүмкін, оның ішінде тамаққа қамалатындар қатарына жіктейді. Тамаққа қамалатын дыбыс деп дыбыстау мүшелері, яғни тіл артқа қарай таңдайға тіреліп қатқыл жарқын шықпай естілетін дыбыс болуы мүмкін. «Тілжұмсар» [10] еңбегінде ғ мен г-ны сыбысты дыбыстар деп атайды. Ал [к] мен [к]-ны сыбырлы дыбыстар деп ат қояды. Бұл еңбегінде дыбыстарды естілуіне қарай деп «төрт даражылы» деп *дауысты дыбыс, үнді дыбыс, сыбысты дыбыс, сыбырлы дыбыс* деген топтарға бөледі. Сыбысты дыбыстар деп ұяң дауыссызды айтқан болуы керек, ал сыбырлы деп қатаң дауыссыздарды атауы мүмкін деген ойға келеміз. [ғ] мен [г]-ны сыбысты дыбыстар қатарына жатқызады. Байтұрсынұлы ұяң деп топқа бөліп берген дауыссыздары қазіргі қазақ тілінде үнді дауыссыздар екенін білеміз. Тек 1928 жылы ғана [р], [н], [л], [м], [н] дауыссыздары үндінің қатарынан орын алды.

Сонымен, Қ/К дауыссыз дыбыстары дауыстың қатысуына қарай қатаң, дыбыстау мүшелерінің қатысуына қарай қысаң, оның ішінде тұйықтар. Дыбыстау мүшелердің қатысуына қарай өткелсіздер, оның ішінде тамаққа қамалатындар қатарынан орын алады.

Ғ/Г дыбыстарын А.Байтұрсынұлы ымырасыз дауыссыздардың қатарына жатқызады. Дыбыстың жасалуына қарай босаң жолды, оның ішінде тұйықтаулары дейді, тұйықтары демейді. Сөйлеу мүшелерінің қатысуына өткелсіз, оның ішінде сүзілетіндер қатарында және тамақта сүзілетіндер деп жіктейді. [К] хәм «[г]» дыбыстар еш уақытта жуандамайды, яғни жуан айтылмайды. Сондықтан бұл дыбыстар *тоң дыбыстар* деп аталады.

*Ш дыбысының сипаты.* А.Байтұрсынұлы әліпбиінде төл сөздерде кездесетін [ш] дыбысы парсының че (چ) таңбасы арқылы берілгені мәлім. Ал арабтың [ш] (ش) таңбасы шаһар, шифа, шарбат, [х] таңбасы хажы, хакім, хүкім, хайуан, хайран, хайыр, хайыршы, хұлық, [ф] таңбасы офат, файда, фарман, саф, жафа, фақыр, фасық тәрізді араб, парсы сөздерін жазу үшін, ал [h] таңбасы аһілеу, үһілеу сөздерімен қатар гауһар, жауһар, һауа, һеш, һәр, һәман, баһа, қаһарман, жаһат тәрізді сөздерді таңбалау үшін алынғаны «Әліппеде» арнайы бөлек көрсетілген.

### Қорытынды

Қорыта айтқанда, А. Байтұрсынұлы қазақ дыбыстарының табиғатын ғылыми деңгейде дәл анықтай білген, араб әліпбиі негізінде қазақ әліпбиін жасап шығарды. Қазақ тілі дыбыстарын таңбалауға жетпеген араб таңбаларын қажетінше түрлендіріп, түрлі диакритикалық белгілер қою арқылы төл таңбалар әзірледі. Ғалым әр дыбыстың табиғатын жақсы білгенімен, сол кездегі түрік әліпбиін, емлесін, орыстың жазуын негізге алды. Ең бірінші, дыбыстардың тіркесу заңдылығын терең зерттеген.

Қазақ білімпаздарының тұңғыш съезінен кейін, өзі дайындаған қазақ әліпбиіне түзетулер енгізген болатын. Ал 1912 жылдан бастап жарыққа шыққан «Тіл-құрал», «Оқу құралы», «Сауат ашқыш», «Тіл жұмсар» еңбектерін негізге ала отырып, ғалымның дауыссыз дыбыстардың жүйесін сингармонизм, ассимиляция, диссимиляция жолдары негізінде дауыссыздан аяқталатын сөздерге қосымшаның кездейсоқ жалғанбағандығы анықталды. Ғалымның жарты дауысты дегені – қазіргі үнді дауыссыздар. Араб әліпбиінде жоқ, бірақ қазақ тілінің әуезділігін танытатын әріптерді таңбалауда дәйекші енгізеді, сонымен қатар қаралатын, фонема, вариант, инвариант секілді ұғымдарды термин ретінде қолданбаса да, табиғатын ғылыми тұрғыдан терең түсіне білген. Дыбыстардың дыбыстық мәнін, яғни дауыстыны да, дауыссызды да жуан, жіңішкеге бөліп қарауы сингармонизм жүйесімен үйлесім табады. Ғалымның сөзімен айтқанда: «Тәнді жан қандай билесе, дауысты дыбыстар басқа дыбыстарды солай билейді, яғни дауысты дыбыстар жуан айтылса, дауыссыз я жарты дауысты дыбыстар да жуан айтылады. Дауысты дыбыстар жіңішке айтылса, басқа дыбыстар да жіңішке айтылады» [1, 325-б.]. Дауыстылардан гөрі дауыссыздардың реңктері, яғни аллофондары дауыстыға қарағанда көп болды, сөйлеу мүшелерінің, жасалу орнына қарай жуан, жіңішке, мұрын жолды босаң деп ары қарай жіктеле берді.

*Мақала 2022–2024 жылдарға арналған «Саяси лидерлер мен мемлекет қайраткерлерінің тілі: XX ғ. басындағы Алашорда көсемдерінен тәуелсіздікке дейін» (AP14872071) атты гранттық зерттеу жобасы аясында жазылды. Қажетті материалды жинап, жүйелеуді авторлар бірлесіп атқарды.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 448 б.
2. Маралбек Е. А.Байтұрсынұлының дыбыстарды жіктеу туралы мақаласы. [Электронды ресурс]. URL: <https://malim.kz/article/sports/baitursynulynyn-dybystardy-zikteu-turaly-maqalasy-15159> (қаралған күні 28.05.2021)
3. Жүнісбек Ә. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Абзал-Ай, 2018. – 368 б.
4. Уәли Н. Графика. Орфография. Орфоэпия. – Алматы: Сардар, 2018. – 250 б.
5. Момынова Б. «Қазақ» газеті (1913–1918): әліпби, емле ерекшеліктері және лексика-грамматикасы. – Алматы: Қазақ тілі, 2022. – 256 б.
6. Омарұлы Е. Қазақ тілінің дыбыстары // Жаңа мектеп. – 1927. – №2(17). – Б. 61–67.



7. XX ғасыр басындағы қазақ тілі жөніндегі зерттеулер / Құрастырған О. Жұбаева. – Алматы: Қазығұрт, 2013. – 664 б.
8. Жұмабаева Ә., Құрман Н. «Атамұра» баспасы: Ахмет Байтұрсынұлы «Әліппесінің» алтын белдеуі – дыбысты әдіс // «Білімді ел» республикалық қоғамдық-саяси газет. – 16 наурыз, 2021.
9. Қазақ білімпаздарының тұңғыш сиезі / Баспаға дайындаған Ш. Құрманбайұлы. – Алматы: Ел-Шежіре, 2005. – 144 б.
10. Байтұрсынұлы А. Алты томдық шығармалар жинағы. – Алматы: Ел-шежіре, 2013. – 384 б.

#### REFERENCES

1. Baitursynov A. Til tagylymy [Language lessons]. – Almaty: Ana tili. – 448 b. [in Kazakh]
2. Maralbek E. A. Baitursynulynyn dybystardy jikteu turaly maqalasy [Article by A. Baitursynov on the classification of sounds]. [Electronic resource]. URL: <https://malim.kz/article/sports/baitursynulynyn-dybystardy-zikteu-turaly-maqalasy-15159> (qaralghan kuni 28.05.2021) [in Kazakh]
3. Junisbek A. Qazaq til biliminin maseleleri [Problems of Kazakh linguistics]. – Almaty: Abzal-Ai, 2018. – 368 b. [in Kazakh]
4. Uali N. Grafika. Orfografia. Orfoepia. [Graphics. Spelling. Orthoepy]. – Almaty: Sardar, 2018 – 250 b. [in Kazakh]
5. Momynova B. «Qazaq» gazetі (1913–1918): alipbi, emle erekshelikteri jane leksika-grammatikasy [Newspaper “Kazakh” (1913–1918): alphabet, spelling features and vocabulary and grammar]. – Almaty: Qazaq tili, 2022. – 256 b. [in Kazakh]
6. Omaruly E. Qazaq tilinin dybystary [Sounds of the Kazakh language] // Jana mektep. – 1927. – №2(17). – B. 61–67. [in Kazakh]
7. XX gasyr basyndagy qazaq tili jonindegi zertteuler [Research on the Kazakh language at the beginning of the XX century] / Qurastyrgan O. Jubaeva. – Almaty: Qazygurt, 2013. – 664 b. [in Kazakh]
8. Jumabaeva A., Kurman N. «Atamura» baspasy: Ahmet Baitursynuly «Alippesinin» altyn beldeui – dybysty adis [Publishing house “Atamura”: the golden belt of Akhmet Baitursynov's “Alphabet” – sound method] // «Bilimdi el» respublikalyq qogamdyq-saiasi gazet. – 16 nauryz, 2021. [in Kazakh]
9. Qazaq bilimpazdarynyn tungysh siezi [The first congress of Kazakh educators] / Baspaga daiyndagan Sh. Qurmanbaiuly. – Almaty: El-shejire, 2005. – 144 b. [in Kazakh]
10. Baitursynuly A. Alty tomdyq shygarmalar jinagy [Collection of works in six volumes]. – Almaty: El-shejire, 2013. -384 b. [in Kazakh]

ЭОЖ 821.512.122:7.03(043.3); МҒТАР 17.82.09

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.07>**Б.Ә. ЫСҚАҚ** *филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор**«Торайғыров университеті» КЕАҚ**(Қазақстан, Павлодар қ.), e-mail: yskak.b@teachers.tou.kz*

## МӘДИНА ОМАРОВА ӘНГІМЕСІНДЕГІ ГОТИКА МӘСЕЛЕСІ

**Аңдатпа.** Берілген мақалада жазушы Мәдина Омарованың әңгімесіндегі готика мәселесі қарастырылады. Батыс әдебиетіне тән готика стилінің қазақ прозасына өзіндік қазақы нақышпен қолтаңбаланып, синтез тұрғысында көрінгенін бұған дейінгі талдамаларға сүйеніп, жалғаспалы зерттеу ретінде талдап, ұсынамыз. Тақырыпты ашу үшін қазіргі қазақ әдебиеттану әдіснамасының авторды зерттеуге бағытталған және мифо-сын герменевтика әдісін, ұлттық және халықаралық шеңбердегі әдеби процесті зерделеу әдіснамасын қолданамыз. Аталған мәселенің теориялық негізделуін қазақ, орыс, ағылшын әдебиеттанушы еңбектерінен оқып, пайдаландық. Қазақ жазушысының шығармашылығындағы готика стилі Әділ Жақұлаевтың «Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер» атты мақаласында талданған. Дәстүрлі қазақ әңгімелеріндегі мистикалық бағыт, психологизм тармақтары жаңаша пайыммен зерттеле бастады. Бұл тақырып грант негізінде зерттелген жоба жұмысында көрінді. Дегенмен де жазушы Мәдина Омарованың әңгімелері арқылы неоготика стилін, оның көркемдік қызметін тану зерттемесі қажет деп білеміз. Бұны әңгіме тартысынан анықтау мақаланың міндеті болады. Оның себебі, қазақ қоғамында готиканың жанрлық сипатын беретін басқа әлемдегі күш, жағымсыз елес, жұмбақ тағдырлар, тағы басқа негіздері мистикалық тұрғыдан ауыз әдебиетінен таныс. Бірақ жаңа заманның кейіпкеріндегі ішкі тартысты осы готика стилінде сомдау жазушының қабілеттілігін және қазақ әдебиетіндегі жаңа бағытты көрсетеді. Жазушы М. Омарованың әңгімелерінен готика жанрының көркем эволюциясы сарапталады. Поэтикалық табиғаты талданып, мекеншақтық тұрғысы пайымдалады. Готиканың пассивті және активті элементін қазақ әңгімесінің көркемдік қызметінде анықтау жұмысы жүргізіледі. Қазіргі қазақ әңгімесіндегі готика мен ғылыми фантастика элементтерінің тоғысу үдерісі бағамдалады.

**Кілт сөздер:** готика, мистикалық әдебиет, әдеби сын, қазіргі қазақ әңгімесі, тылсым, өрнек, жазушы Мәдина Омарова.

**В.А. Yskak***Candidate of Philological Sciences, Associate Professor**NJSC «Toraighyrov University»**(Kazakhstan, Pavlodar), e-mail: yskak.b@teachers.tou.kz*

## The Problem of Gothic in the Storytelling of Madina Omarova

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ысқақ Б.Ә. Мәдина Омарова әңгімесіндегі готика мәселесі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 98–110. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.07>

**\*Cite us correctly:**

Ysqaq B.A. Madina Omarova angimesindegi gotika maselesi [The Problem of Gothic in the Storytelling of Madina Omarova] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3 (129). – Б. 98–110. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.07>

**Abstract.** This article examines the problem of the Gothic in contemporary storytelling of the writer Madina Omarova. Let's imagine that the Gothic style characteristic of Western literature, reflected in the Kazakh prose with an original Kazakh coloring and in the context of synthesis, are analyzed and presented as an ongoing study, building on previous research. To reveal the topic, we use the methodology of modern Kazakh literary studies aimed at studying the author and the methodology of studying mythological-critical hermeneutics, the literary process in the national and international framework. We studied and used the theoretical justification of this problem in the works of Kazakh, Russian, and English literary critics. The initiative of this question was analyzed in the Kazakh literary studies in the article «Gothic expressions in modern Kazakh prose» by Adil Zhakulaev. This was followed by some discussions and work on a project studied on the basis of a grant. Nevertheless, according to the stories of the writer Madina Omarova, we consider it necessary to study the Neo-Gothic style and its artistic activity. Mystical directions, branches of psychologism in traditional Kazakh stories began to be studied in a new way. Therefore, the identification of the Gothic style, its artistic manner through the stories of the writer Madina Omarova becomes the task of the article. This is due to the fact that in Kazakh society the foundations of otherworldly power, negative illusions, mysterious destinies that give the genre character of the gothic are mystically familiar from oral literature. But the embodiment in this gothic style of the struggle between the heroes of the new time reflects the ability of the writer and the new direction in Kazakh literature. From the stories of the writer M. Omarova analyzes the artistic evolution of the gothic genre. The poetic nature is analyzed, the aspiration for the location is expressed. The work on revealing the passive and active element of the gothic in the artistic aspect of the Kazakh narrative is carried out. The process of intertwining elements of gothic and science fiction in the modern Kazakh storytelling is considered.

**Keywords:** gothic, mysticism, literary criticism, contemporary Kazakh storytelling, mysterious fates, expression, writer Madina Omarova.

**Б.А. Ыскак**

*кандидат филологических наук, ассоциированный профессор  
НАО «Торайгыров университет»  
(Казахстан, г. Павлодар), e-mail: yskak.b@teachers.tou.kz*

### **Проблема готики в рассказе Мадины Омаровой**

**Аннотация.** В данной статье рассматривается проблема готики в рассказах писательницы Мадины Омаровой. Представим, что характерный для западной литературы готический стиль, отражен в казахской прозе с оригинальным казахским колоритом и в контексте синтеза, проанализированы и представлены как продолжающееся исследование, опирающееся на предыдущие исследования. Для раскрытия темы используем методологию современного казахского литературоведения, направленную на изучение автора и методологию изучения мифо-критической герменевтики, литературного процесса в национальном и международном рамках. Теоретическое обоснование данной проблемы мы изучали и использовали из трудов казахского, русского, английского литературоведов. Готический стиль в творчестве казахского писателя проанализирован в казахском литературоведении в статье Адила Жакулаева «Готические выражение в современной казахской прозе». По-новому стали изучаться мистические направления, ветви психологизма в традиционных казахских рассказах. Эта тема отражена в работе проекта, исследованного на основе гранта. Тем не менее, по рассказам писательницы Мадины Омаровой мы считаем необходимым изучение неоготического стиля, его художественной деятельности. Поэтому выявление готического стиля, его художественной манеры через рассказы писателя Мадины Омаровой становится задачей статьи. Это связано с тем, что в казахском обществе устои потусторонней силы, негативных иллюзий, загадочных

судеб, дающих жанровый характер готики, мистически знакомы из устной литературы. Но воплощение в этом готическом стиле борьбы между героями нового времени отражает способности писателя и новое направление в казахской литературе. Из рассказов писателя М. Омаровой анализируется художественная эволюция готического жанра. Анализируется поэтическая природа, высказывается стремление к местопребыванию. Проводится работа по выявлению пассивного и активного элемента готики в художественном аспекте казахского повествования. Рассматривается процесс переплетения элементов готики и научной фантастики в современном казахском рассказе.

**Ключевые слова:** готика, мистика, литературная критика, современный казахский рассказ, загадочные судьбы, выражение, писатель Мадина Омарова.

### Кіріспе

Мәдина Омарованың «Ана ғұмыр» [1], «Қадір түні» [2] кітабы бойынша зерттеушілер, сыншылар жеткізе талдаған пікірді толықтырып, авторды зерттеуге бағытталған зерттеу сұрақтарын көркем мәтін контекстінде қарастырамыз. Мәдина Омарованың жазушылық шығармашылығы арқылы қазақ әңгіме жанрына сіңген готикалық стильді тануға дәлелдеме ұсынамыз. Әділ Жақулаевтың «Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер» атты мақаласында берілген готика сипатын біз талдап, қарастыратын жазушының зияткерлік қалпынан пайымдау, талдау, түйіндеу жинақтамасы жасалады.

Зерттеуші Әділ Жақулаев қазіргі қазақ прозасында готикалық элементтер М. Омарова, Қ. Мұбарак, А. Мырзахмет шығармаларында кездесетінін талдап көрсеткен [3]. Зерттеушінің аталған мақаласы қазақ әдебиетіндегі готика стилінде жазатын жазушы шығармашылығы туралы басқа да әдеби талдауларға жол ашқан. Бізді қызықтырғаны, готика стилін қазақ әңгіме жанрында алғаш рет Мәдина Омарова қолданғаны және қазақ әдебиеттануында готика стилі қай жазушыда танылғаны жайында жазылған алғашқы зерттеу жұмысының мәні болды. Сондықтан осы мақалаға арнайы тоқталып өтеміз.

Ұйтқы болған талдамада, әсіресе готика жанрының бастауы және өнертанушылар мен әдебиеттанушылардың зерттемелері арқылы оның тарихына, ерекшелігіне, төрт ғасырдан аса әр елдің әдебиетінде түрліше орнығуы мәселелері қамтылған. Автордың мақаласында, жалпы әдебиетке жанр ретінде келуінен бұрын өзара сабақтастықпен сәулет, мүсін өнерінен бастау алғанына шолу жасаған. Готика өнер деп танылуы үшін бес ғасырдай уақыт кеткеніне нақты мысалдар келтірген. Готикалық өнердің ерекшелігіне тоқталған: техникалық жетістіктердің қолданылуы мен адамның бас бостандығына ұмтылуын ұштастыра келістіретінін сөз еткен. Готикалық стиль бойынша даму тарихы баяндалады. Әділ Жақулаевтың мақаласында готиканың әдебиетте термин ретінде де қалай пайда болғаны және оның қандай еңбектерде көрініс беруі толық қамтылған. Ізденушіге готикалық стиль, ағым, оның табиғаты жайында дұрыс тануы үшін ой салатын деректер жинақтаған, Монтегю Саммерстің монографиялық еңбегінен қажетті ақпарат бөліскен.

Бұндай ақпараттың маңыздылығы бар. Яғни, іргелі зерттеулер осындай түсіндірмелер түрткі болып өз зерттеушісін табады.

Готика жанрының әдебиеттегі негізгі белгілерін анықтап, жүйеленіп, мысалмен келтірген түйінін ұсынғанын да атап айтуымыз керек. Себебі бұған дейін «басқа әлемдегі күш және жағымсыз мақсаттағы сапар, елестің пайда болуы, ақылға қонбайтын жұмбақ ауру, ақыреттің көрінуі, тірі өлік, қабірден қайта оралу, дұғаның қабыл болуы, жанның мазасыздығы, жұмбақ тағдырлар сияқты тылсым оқиғалардың түрлері» қазақ әдебиетінде көрініс тапқан готикалық сюжеттік шешім мен тартыс шығармашылық қолтаңбалары бар жазушыларымыздың лабораториясын зерттеушілер көбіне психологизм тұрғысынан талдап келді. Автор зерттеу тәсілін дұрыс таңдаса, готикалық өрнектің де қазақ әдебиетінде

табылып қалуына мән береді. Егер мақаланың маңыздылығы неде десеніз, осы зерттеушілік танымға, яғни қазақ әңгіме жанрындағы готикалық стиль жайында біліп, зерделеуге жетелейтін білім, дереккөзі болады.

Мақаламен танысқан зерттеуші, автордың нұсқама көмегімен Уолтер Фрайдың «Готикалық әдебиеттің Вальтер Скотт шығармашылығына әсері» кітабын оқып шығады, кешегі білімінен бір мысқал болса да ілгерілейді.

Жоғарыда атап өткеніміздей, аталған мақала іргелі зерттеулерге ұласты. Нақтырақ айтсақ, М. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының ғылыми қызметкерлері «Қазақ прозасындағы мистика» гранттық жобасында осы мәселені зерттеп жүрген еңбектерді атап өткен: Әділ Жақұлаевтың «Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер» [3], Гүлзия Пірәлінің «Қазіргі прозадағы Мәдинаның қолтаңбасы» [4, 135-б.], Жолдасбек Мәмбетов пен Гүлжанат Әбиханованың бірлескен авторлығымен шыққан «Мистиканың үзілмей жеткен арқауы» [5], Сандуғаш Сағидуллиеваның «Жас қаламгер, жаңалыққа талпыныс, жаңашылдық іздер» [6], Сағындық Ордабековтің «Жұмбаққа толы тылсым дүние» [7, 4-б.]. Жоба зерттеушілері Г. Сәулембек, А. Таңжарықова, А. Асқарова, А. Ахметова, Г. Ахметова: «Бұның әдеби жанрға, оның толысуына ықпал ететін факторлардың бірі ретінде танылуы заңдылық», - деп түйін берген.

Жоба жұмысын орындау барысында ғалым Г. Сәулембек жазушы Мәдина Омарованың «Патша қызының өлімі», «Жартас басында», «Суретші», «Кім өлді екен?», «Жұмбақ», «Ғажайып көл» әңгімелерін аталған тақырыпқа қатысты топтаған.

Жобаның зерттеушісі, әдебиеттанушы Г. Ахметова Мәдина Омарованың «Күзгі бір кеште» әңгімесінде «табиғат пен адам арасындағы құпияға толы магиялық күштердің, мистикалық элементтердің авторлық таным арқылы берілу жолдарын» ғылыми негіздемемен дәлелдеген. Біз де шолу түрінде жазушы Мәдина Омарованың готика стилінде жазған шығармашылығына қатысты болғандықтан қарап шықтық.

### **Зерттеу әдістері**

Мақала жазу барысында авторды зерттеуге бағытталған әдіс, мифо-сын герменевтика, зерттеу сұрақтары, ұлттық және халықаралық шеңбердегі әдеби процесті зерделеу әдіснамасы, салыстырмалы-тарихи әдіс секілді әдістер қолданылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Қазіргі кезде ақпараттың көптігінен оқырманның біраз бөлігі клиптік ойлауға бейімделгенін байқаймыз. Биология және филология ғылымдарының докторы Татьяна Черниговская «В мире рухнуло сразу всё» жазбасында нейролингвист ретінде: «цифрлық технологияның өмірімізге енуі адамды тұрақты білетін білігінен ажыратты, қайта бейімделу қажеттіліне мәжбүр етті, сөйтіп жаңа адам түрі пайда болды. Оны «хомо конфузус», яғни дағдарған адам деп атап жүрмін» деген болатын. Бұның әдебиетке де қатысты екенін ғалым Айгүл Ісімақова зерделеп, кең көлемді шығармалардың орнын оқығаннан бастап бірден қызығушылық тудыратын қысқа шығармалар ауыстырғанын жазып жүр. Сондықтан жазушы ізденісі оқырманының жаңа түріне түсінікті болуға тәуелді болады, әрі өзі де сол жағдаятта, сол ортада өзгерісті сезініп жүр. Бұның бәрі шығармашылыққа ықпал етеді. Бұны да ескеруіміз керек.

Әңгіме жанры қысқа жазылатын, деталь «сөйлейтін» жанр екені белгілі. Жаңа заман кейіпкерлерінің бейнеленуі мен мистикалық мағына үстеуші готикамен өзара байланысты әдеби тәсілді, авторды зерттеуге бағытталған әдіс, мифо-сын герменевтиканы тандадық. Осындай талап үдесіне сәйкес қысқа да қызықты етіп жазылған, оқырман талғамынан шыға алатын жазушы Мәдина Омарованың мистикалық әңгімесін және жазушының қазақ әңгімесіне әкелген соны жаңалығын жүйелеп, салыстырып қарастырамыз. Сонымен қатар бір шығарма төңірегінде ой қозғаған зерттеушілердің пікірлері жинақталады. Алдымен соған тоқталайық.

Жазушы, сыншы, мәдениеттанушы Таласбек Әсемқұлов «қазақ әдебиетіндегі готикалық прозаның басы» деп айқындап, оған дәлел ретінде Мәдина Омарованың «Жұмбақ», «Жол үстінде» әңгімелерін талдап, ұсынған [8].

«Жұмбақ» әңгімесіндегі сюжет екі кейіпкердің телефон арқылы сұхбатынан құрылған. Қоңырау шалған апатқа ұшыраған үш жолаушының бірі, соңынан анықталғандай демі үзілсе де досына қоңырау шалып апат болған жерді нұсқағаны белгілі болады. Сыншы Т. Әсемқұлов готикалық стильде жазылған «Жұмбақ» әңгімесін оқырманы ерекше әсермен таңғала оқитынын және осы әңгіменің түйінін Э. Хэмингуейдің «Вино Вайоминга» әңгімесінің тұжырымына ұқсатқанын жазған.

Сыншы Т. Әсемқұлов келесі кезекте жазушы Мәдина Омарованың «Жол үстінде» әңгімесіне талдау жасап, мынадай пікір білдірген: «Мадинаның жазу мәнерінде мынандай белгілер бар: ол өмір шындығына матасу. Әрине, аталмыш әңгімелердегі жайттар жазушының өз басынан өтті деуден аулақпын. Бәрі де ойдан шығарылған, көркемдік заңдылықтарға сәйкес, өмірде болғандай етіп қиыстырылған. Алайда, әңгімедегі сөйлемдердің арасы ауыр қиысады. Осыған қарап отырып, жазушының өзі ойлап шығарған сюжеттің әсерінен, магиясынан арыла алмайтынын сезесіз. Мадинаның осы әңгімелерін оқығанда Жак Казот, Шарль Нодье, Петрус Борель сияқты готикалық жанрда жазған жазушылардың шығармалары елестейді. Бүгінде көршілес Ресейде бұл жанрда Лариса Петрушевская қалам тартып жүргені белгілі».

Сыншының жоғарыда аталған пікірі Қазақ әдебиетіндегі әңгіме жанрының Жүсіпбек Аймауытовтың «Елес» әңгімесінен бастау алған мистикалық жаңа белесін аз сөзбен кең ұғымда баяндап, талдап бергенін байқаймыз.

Аталған әңгіменің біріншісін «тұңғыық әлемдегі тылсым оқиға» деп баяндаса, екіншісін әдебиет зерттеуші ғалым Әділ Жакулаев өз талдауында былай жүйелеген: «Шағын ғана әңгімеде готика жанрының бірнеше элементтері кездесетінін байқаймыз. Оқиғаның қараңғы түнде орын алуы; жолсеріктің жұмбақ адам екендігі; ең қызығы кейіпкерімізбен бірге келген жігіттің бұрын қайтыс болып кеткендігі, яғни елеспен сапарлас болуы; осы құпияның шығарма соңында берілуі де бұл жанрдың ең басты ерекшеліктерінің бірі дер едім» [3]. Осы талдаулардан басқа біз мәтін арқылы нені пайымдадық, не таныдық? Осыған тоқталамыз.

Мәдина Омарова «Күзгі бір кеште» әңгімесінің құрылымына кейіпкердің ішкі ойы арқылы өрілген оқиғалы баяндау мен соған сәйкес табиғат күйін таңдағанын байқадық. Кейіпкердің ойша есеп беріп «ойын сыртқа айтуы» арқылы біртіндеп сюжет алмасатыны байқалды.

«Жол үстінде» әңгімесіндегі кейіпкерлеріміздей елесті шындық деп қабылдағандықтан, соған сенгендіктен «кішкентай Жаннаның елесімен» кездесу оқиғасы баяндалады. «Жол үстінде» әңгімесінен ерекшелігі, кішкентай елес қызды кемінде үш кейіпкер, күн жарықта көріп, бар екенін мойындап, тіпті әңгіме арқауы етеді. Әңгіме соңында ғана елеусіз түрде Жаннаның елес екеніне назар салдырады. Сондықтан әңгімені әр оқырманы өзінше өрбітіп, «сую, махаббат елесі» тұрғысында болжам жасайды. Жаңа тынысты әңгіме, готика стилінде жазылған Қазақ әдебиетінің толғамды туындысы деп бағалауымызға болады.

Әңгімедегі кейіпкердің нақты есімі, жынысы жазылмаған, оны «күйеуін қызғанатын» Нәзира туралы ішкі ойының баяндау деталі арқылы әйел кейіпкер екенін түсінесіз. Не үшін маңызды? Есімі аталатын екі көрші келіншек (Нәзира, Мәрияш) және екі бес-алты жастағы екі кейіпкер (Жанна, Асқат) мен баяндаушы кейіпкердің бірлігін жымдастыратын және түсінікті ететін деталь. Кейіпкеріміз көрші әйел болғандықтан нөсерлетіп тұрған күн райының себебінен жалғыз қалған кішкентай Жаннаның сұрануымен өз үйіне әкелгеннен кейінгі ой әрекетіне күдіксіз қарайсыз.

«Мысықтың жүрек айнытар нәжісі қолқа қабатын подъез» ауласындағы көрші әйелдер сөз еткен «ұзынқұлақтан» бойына енген үрейі бар есімсіз кейіпкеріміз қорқынышы баяндалады, тіпті жазушы бұны: «...Өзім әлденеден жанұшыра үрейленіп барамын.

Оны бір-екі рет сыртынан көргенім болмаса, тілдескен емеспіз. Бес жасар баламен не жайында сөйлесесің? Бес жасар балаға қалайша мән бересің? Мәрияштың жаңағы әңгімесі болмаса...» [1, 57-б.],- деп оқырманын қызықтырып та, ойландырып та қояды, соңына дейін оқып шығуға ынтықтырып, сол жұмбақты шешуге бағыттайды. Сонымен қатар жазушы бұнымен жұмсақ түрдегі (пассив) готика стилін жазушылық шеберлігінде кестелеген.

Жазушы кейіпкерінің «...Денесінің жанында бұрымы шымыр, мығым көрінеді» деп сипатталған бес жастағы Жаннамен диалог, Жаннаға іштей қойғысы келген сұрақ «Шарап ішесің бе дегім келіп, өз-өзімді әрең тежедім» [1, 57-б.] деп ойланған деталі оқырманын таңғалдырады. Үнсіз оқымайтыны анық. Жазушының кейіпкері секілді «Күзгі бір кеште» әңгімесінің оқырманы да дауыстап, іштей сөйлеп отырып шығарманы сіңіретіні даусыз.

Автор кейіпкерін өз-өзімен сөйлетіп: «...Үлкен қалада, миллионнан астам халық тұратын қалада жалғыз болған қандай үрейлі, адамға адам пана бола алмайтын болып тұр ғой сонда»,- деп түйінін жазған. Жинақтаушы ой: «көзіңмен көріп, санаңа жеткен нәрселерден төбе шашың тік тұрады» [1, 58-б.] деген сөйлемге бағынған.

Жазушы М. Омарова «Қазақ әдебиеті» газетінің «Неге мистикалық әңгімелер жазасың?» деген сауалнамасына өз туындыларына, шығармашылығына, әдеби тәсіліне қатысты мынадай пікір айтқан: «Мені эзотерикалық әдебиет, қалыптасқан түсініктен тыс, тылсым дүние жайлы ілім қызықтырады. Осы қызығушылығымның жемісі ретінде кейде осы бағытта қалам тартамын. Содан соң готика жанры жайлы сөз айтқанда, тасада тұрып, айқаймен секіріп шығып, бірін-бірі қорқытатын балалар ойыны көз алдыма елестейді. Бұл да ләззаттың бір түрі. Бұл жерде көркемдік жағынан өнер деңгейіне жеткен болса, шығармаға кез-келген тақырып өзек бола алатынын дәлелдеп жатуды артық санаймын» [9], жазушының бұл жауабын пайымдап Ә. Байбол өз талдауында жазушыны оқырманына таныту, яғни оқырманның түсінік аясының кеңею ұстанымы, рецептивті эстетика тұрғысында келтірген.

«Жұмбақ» әңгімесі готикалық бағытта жазылғаны зерттеулерде аталып өткенін кіріспеде баяндадық. Біздің талдауымызда мәтін негізінде толықтырушы сипат көзделген. Қараңыз:

Қысқа жазылған әңгімені «...Барлығының өлген уақыты – бүгін таңертең!!!» деген соңғы сөйлемінен кейін басынан қайта оқуға мәжбүр қылатыны, яғни «жұмбақтығы да осы». Қайта оқып, үшінші жақтан берілген оның «әруақ» кейіпкер екенін түсінгенінде жазушының шеберлігін, готика стилін сөз қолданысынан іздей бастайсыз: амандасқан кейіпкердің «даусы әдеттегіден жай», «Тіпті ауырып қалған адамның дауысы тәрізді сәл өзгеріңкіреп шықты. Әлде дұрыс сөйлеуге бар күшін жұмсайтын мас адамдардікі сияқты ма екен? Әйтеуір біртүрлі» [1, 46-б.] деп сипатталған. Түнде хабарласқандықтан солай болу керек те сияқты нанымды болады алдымен, үш достың екеуінің есімін атайды, есімі аталмағаны тірі жанша сөйлеседі.

Монтегю Саммерстің «Готикалық ізденіс» монографиясында готиканың белгілеген сипатын жазушының екі әңгімесінен тануға ұмтылдық: «ауадан бөлек иіс сезіледі», «қараңғылық исі», «жердің астынан шыққандай күңгірт дауыс», көпір, ыңқыл («даусы әдеттегіден жай»), жарақат (апат, өлім). Ең бастысы оқырман қысқа әңгімеден тәмсіл алады. Шектеусіз ой барын ұғынады. Жазушының замандас кейіпкер арқылы тылсым дүниеге жетелегені, әдебиеттің жаңа формасына көз үйрететінімен маңызды. Э. Хэмингуейдің «Вино Вайоминга» әңгімесін оқыған оқырман жеңіл меланхолия сезінетіндіктен, сыншы Таласбек Әсемқұловтың екі әңгімені неліктен ұқсатқанын түсіне бастайсыз. Әрбір оқырманы әңгіме кейіпкерін «жазушы секілді» танып, өмірдің ақиқатына бір мезгіл ойлана қарап, ой жетегінде жеңіл мұң басады.

Мәдина Омарованың «Патша қызының өлімі» әңгімесі балаларға арналған ертегі қалпында жеңіл оқылады. Готикалық сарыны «білезіктің шешесінен қалған жалғыз көз екенін және оның сиқырлы екенін, егер басқа жанның иелігіне өтсе, оған бақытсыздық әкелетіні» деп баяндалудан басталып, оның «олар Ару қыздарының қандай дерттен құрбан болғанын ақыры түсіне алмады...» деп аяқталатын тұсынан байқалады. Дүниеге аянмен келген перзент, «дерттің» ерекше сипаты, Алладан берілген перзентке зар болу сынағы, сынақтан соң сынақ деп бөлсе готикалық қабаттары айқындала бастайды. Себебі, Монтегю Саммерстің белгілеген готика белгілерін мынадай қырынан байыптауға болады: «қамал, патша сарайы», «басты кейіпкер ақсүйек қыз, патша қызы», «семсермен соққы, Ұлы ұстаздың басының шабылуы».

Бүгінгі заманды, замандас кейіпкерді баяндау тәсілімен қарапайым тілді жеткізе алған. Сыншы Рафат Әбдіғұлов М. Омарованың бұл қолтаңбасынан «Бейімбет Майлиннің заманауи дәстүрін» көрсе, сыншы Марат Әзімхан «Алмабек қарттың өлімі әңгіменің негізгі назар аудартар тұсы емес, бастысы рухани мүгедектік» деп шешім қабылдаған, сыншы Сәруар Қасым «кейіпкердің шынайы табиғатын танытқан жаңаша автор тұлғасы» деп баға берген, сыншы Әлібек Байбол «М. Омарова – мазмұн мен формаға тұтастық ретінде қарайтын қаламгер» деп қорытынды пайым берген.

Мәдина Омарованың жазу мәнеріне сын-пікірді сыншы, мәдениеттанушы Әлия Бөпежанованың: «...Кейіпкерлерінің әлеуметтік кодтары беймәлім, оларда уақыттық белгілер де мүлдем жоқ деуге болады, автор үшін ол маңызды емес. Ол үшін ең маңыздысы – мына өмірдегі дисгармония. Шығармаларындағы ең басты лейтмотив – кейіпкерлерінің адамдар арасындағы жалғыздығы, өмірлеріндегі жайсыздық, бір-бірінен жан жылуын таппауы – қысқасы дегумандалған қоғамның кескін-келбеті» [1, 3-б.] деген пайымды талдауынан оқи аласыз. Готика стилінде дүниеге келген шығармалары осы пікірді дәлелдеді.

Готикалық әңгіме тылсымнан келген кейіпкері бар, өрбіген оқиға құпияға толы, ой жүгіртіп қарасаң қорқыныш ұялататын сезім тудыруға қабілетті туынды түрінде танылды. Ертеден бар жанрдың қазіргі қазақ әңгімесіндегі өз ерекшелігі осы заманның тынысы, замандастар бейнесі арқылы қазақ қоғамының руханиятына қызмет еткен. Әдебиет бөлінбейді десек те, готика стилінде дүниеге келген қазақ әңгімесінің дәл қазіргі сәтте өмірдегі адамның жан жарасын тап басып, айналасынан шынайы бақылағанды өз кейіпкерінің таразысына салып, жабырқағандарға демеуші болатыны қуантады.

«Жартас басында» әңгімесіндегі қатал тағдырдың тәлкегін өз күшімен, мейірімімен, сезімнің нәзік иірімімен жұмсартуға ұмтылған қос елесті мұратына жетсе екен деп қоса тілеуін тілейтіндей етіп бейнелеген жазушыға тәнті боласыз. Кезінде теңізге шыққан балықшы және әйелі болған елестер «уақыт пен ылғал жеп жапырайған жалғыз лашық бар. Есік-терезесіз, шатыры ортасына түскен төрт қабырғаға» ымыртта күнде келеді. Бұлардың бақытты шаңырағы болған, әлдиін тербеткен ыстық жері, бірақ енді тек ұлын кездестіріп қаламыз ба деген үміт жетелеп жартасты жағалатады. Теңізден қайтпаған балықшы ұлын, әке-шешесін іздегенде осы жартасқа келеді деп жүр қос елес: «Бұл жақта да күн күтумен өтеді екен...» [2, 155-б.] деп баяндайды жазушы.

Елестер әлеміне жартас кездесу орны екі әлемнің көпірі деп қарайтыны етіп бейнелеген ғылыми фантастика элементін қолданған. Қазақ ертегілерінде де екі әлемнің арасын байланыстыратын атрибуттар барын білетін жазушы оны готика стилінде үйлестіре келістірген. Әдебиеттану тілінде ол мифологем, беймәлім құпияның символикасы.

Жазушы Мәдина Омарованың әңгімелерінен готика жанрының көркем эволюциясын біртіндеп таратып талдауға болады. Әр әңгімесінен жанрға тән, стильге тән поэтикалық табиғатын байқап, мекеншақтық тұрғысы пайымдалды. Готиканың пассивті және активті элементін қазақ әңгімесінің көркемдік қызметінде қолдануы қарастырылды.



Қазіргі қазақ әңгімесіндегі готика мен ғылыми фантастика элементтерінің тоғысуы бар ма? Келесі әңгімелерді талдап, ұсынайық.

«Суретші» әңгімесінде готиканың пассивті элементі қолданған, сондықтан «Мұңға оранған сұлу күздің ақтық демі» тек суретшінің қиялында емес, жанының да ақтық демі болғанына қарап готика стиліне мән бересіз. Қараңыз: «Өзін-өзі жұтып, үнсіз ыңыранған өлі тыныштық» [2, 154-б.] суретшінің бояудан ертегі құрайтын қимылын тоқтаттырды. Жазушының баяндауында «меңіреу құм патшалығының» тұрғыны болып қалды. Әдеби кеңістік өлшемі тыншу, өліге айналу, дыбыссыз қиналыс қалпында суреттеледі. Сол арқылы қоғамның күрделі мәселеге бойы үйренгенін, бірақ бұдан әрі төзе беруге болмайтынын ұқтырған жазушы өрнегі десек болады. Мәдина Омарованың готикалық әдебиетке көзқарасы туралы жоғарыда баяндадық, яғни жазушы нені ұнатты, қай бағытта өзін байқай алды деп бағамдадық. Сонымен қатар Мәдина Омарованың өз пікірінде шығармашылығына ықпал еткен М. Булгаковтың «Мастер и Маргарита» болғаны да, жазушы үшін готика стилі «балалардың оқыстан келіп шошытатыны секілді» деген танымы да бізге ой салды. Оқыстан шошудың өз пайдасы бар, дүр сілкінеді және артынан қорыққанына жарқылдап күліп алады. Ендеше жазушы өз әңгімесімен оқырманы сезінбегенді сезіндіреді, нәтижесінде «ояну» басталады. Міржақып Дулатовтың «Оян, Қазақ» деп налуы іспеттес, әрине готика стилінде жазылған шығарма болғандықтан жазушы интенциясы «оянбауға күш салдың ба» деп «меңіреулікті» қолданған. Готика стиліндегі шығарманың ықпалы кері көріністі баяндай жарыққа ұмтылдыру, жазушы бұны дұрыс қолданған. Оқырманы мен әдеби шығарманың бір тандемде осыны сіңіруі әдебиеттанушы міндетіне ұсынылған. Біз осыны беруге әрекеттендік.

Әдебиеттануда виртуальды бейне (адамның ішкі жан дүниесінің бейнеленуі) ұғымы бар. Алдымен жазушы ой қиялында суреттеледі, шығарма құрылады. Бастысы оны оқырман да қабылдап, жазушы танымындағы виртуальды бейне-троптың қанша оқырманға сол сезімнен, толқыныстан өтіп шығуына тыныс ашады. Мәдина Омарованың әңгімесін оқу арқылы оқырманы өз әлінше бейнелі елестету (визуализация) мүмкіндігінше ішкі дүниесін түгендейді. Шешімін бекітеді. Бұл жазушы ұсынған образдан өзгеше болуы да мүмкін. Немесе жазушы қиялы суреттеп шыққан номинатив виртуальды бейнеге ұқсас образ сіңіруі де мүмкін. Қалай десек те, оқырманы өз елестетуімен таныған образы арқылы өзін дамытады. Себебі ХХІ ғасыр адамдары бір типті емес, дүниеге келген сәтінен қабылдаған әлемі түрліше жас ерекшелігі бар техникалық ғасырда өмір сүруде, бірі салыстыратын өткен дәуірі бар, кейінгілер жаңа күрделі заманды ғана таниды. Кейінгілерге психологтардың зерттеуінде көркем әдебиет, көркем өнер ықпалы бейнелі елестету қабілетімен ұштасып, ішкі қайшылығын жеңуіне көмектесетіні жазылған.

«Суретші» әңгімесінің оқырманын ойландырар, готикалық белгі суық көзқарас арқылы өмірге деген суықтығын әдеттегі өмір айнасынан гөрі «өз айнасы секілді қабылдап», біртіндеп жылылыққа жақындауына себепші болар әдеби психологиялық тәсіл деп пайымдаймыз. Сонымен қатар қазақ әдебиеттануында когнитивті әдебиеттану мазмұнын тереңдетіп, байыта түседі деген ойдамыз.

«Кім өлді екен?» әңгімесін оқығанда сыншы Әлия Бөпежанованың: «...көзге көрінетін «бей-берекеттен» «өзінің ғана әлемін» жасайтын, кейіпкер арқылы шешеді. Сондықтан да Мәдина Омарованың прозасы – жаңа қазақ прозасындағы жаңа сөз деу керек» [1, 4-б.], - деген пікірі ескерілді. Әңгімеде баяндаушы кейіпкер жай ғана «Мен тек бұл тобырдың кімді қоюға келгенін білгім келеді. Кім өлді екен?» деп ішкі ойынан хабар береді. Егер: «Шынымен менің жаныма біреу келмек пе?», «Қанша зейін қойып тыңдасам да, тани алмадым, бөтен үн, бөтен кісілер. Қанша заман өтті? Қанша буын ауысты? Білмеймін» деген баяндаулар жалғаспаса кәдімгі қаланың бірін бірі танымайтын селсоқ көршілері екен деп қаласыз. Жазушыда бұл тірілердің тірлігін қара жерде тыңдап жатқан «дауыс елесі» болатын.

«Дауыс елесі» секілді жаңашыл готикалық кейіпкері арқылы замандастар бейнесін көрсеткен. «Кім өлді екен?» әңгімесі Мәдина Омарованың готика стилі сан қырлы екендігіне көз жеткізетін тағы бір туындысы. Үннің де елесі болады екен-ау деп ойланып, жазушы шеберлігінде екі дүниенің параллель қиюласуын үндестіргенін байқай бастайсыз. Жазушының көркем ойы, көркем қиялы жеткен сызық Қазақ әдеби тілінің қуатын, өміршеңдігін, сан қырлылығын толықтыра түскен. «Өлім, өлгендер», «елес» Қазақ әдебиетінде бар поэтикалық тәсіл. Жазушы Мәдина Омаровадағы ерекшелік готикалық стиль арқылы жаңаша түрленген. Қазақ әдеби тілінің жанды екенін тағы бір дәлелдеген. Шынайы өмірді шынайы халық тілі мен дәстүрі арқылы бейнелеп, әрі жаңа әдеби тәсілді қолданып, дамытып көркемдеген.

Қабір, ызғар, күз атрибуттары бар. Пассивті готика стилінде баяндалатын болғандықтан қорқынышты емес. «Дауыс елесі» ойланып, өзімен сөйлеседі, өткенін еске түсіруге, туғандарының даусын ести алмағанына, тани алмағанына, содан келіп «көршісі» болатындықтан қобалжығаны сезімді ойнатады екен. Әдетте, қазақтың дәстүрінде жақын туыстарды бақи дүниеге сапарға аттандырғанда да көршілес етуге тырысады. Дауыс елесті де, оқырманды да бей-жай етпей тұрғаны сондықтан, бұл жазушының «көр, мүрде» мекеншақтық поэтикасын шебер қолданғаны деп түсіндік.

«Кім өлді екен?» әңгімесі әр оқырманның жоғына жұбаныш болатын көркем дүние деген баға береміз. Қазіргі өзекті әлеуметтік мәселе жалғыздық синдромының нүктесін дөп басатын көркем мазмұн құрғанын бағдарлайсыз.

Жазушы дүниетанудың жаңа стилі, жаңаша көркемдігін бірнеше ғасырлы тарихы бар бұрынғы готикалық әдебиеттен суырып ала білген. Готика әдебиетінің стилінде дәрменсіз кейіпкерге қарсы тылсым дүние кейіпкерінің түрлі әрекеттегі сюжетін ойлап, шығармашылығын шыңдаған.

Хеменгуэй секілді танымал прозаик болғысы келетін (жазушы пікірі) Мәдина Омарованың талғамы, шығармалары оның ізденісін, өзіне қоятын талабын байқатады.

«Ғажайып көл» әңгімесінде кейіпкері де көп, тартысы да басым шынайы өмір мен фантастиканың арасын әдемі түйіндеген шығармаға тап боласыз.

Негізгі готика стилінің шығармадан анық көрінуі жазушының көл символикасымен байланысты тартысынан, сюжетінен басталады.

Домбырада шертілетін күй, оқушы қыз Зеренің естіген оқиғалары, Мәдидің жоғалған анасы, Еркебай, ауыл адамдарынан бастап Дәу, мыстан кемпір, Хан, Жаңылсын Айбарұлы, басқа әлемге өтетін шкаф, шырақшылар, т.б. Хэрри Поттерден кем емес сюжетті қиял әлеміне еніп кетесіз. Қазақ әдебиеті жаңа шығармалармен толығып, жаңашыл бағытта болған сайын әдебиеттануы да, кино әлемі де қатар дамитыны белгілі. Готика стилі арқылы жанданған қазақ әдебиетін сыни дәлелдей алсақ, жазушы Мәдина Омарованың Еркебайы да Поттер болуға әбден лайық деп пайымдадық. Ақын Наурызбек Сарша «Оқырман ойымен «ойнаған» жазушы» атты мақаласында Мәдина Омарованың «Ғажайып көлі» туралы талдап, туындының Хаяо Миядзакидің «Елестер елінде» анимесіне ұқсастығын салыстырып баяндаған, «Ғажайып көл» анимеге сұранып тұрған шығарма екеніне мән берген.

Кейде кино әлемінің ықпалы әдебиетте жалғасты болса (мысалы, Есбол Нұрахметтің әлеуметтік, қорқыныш белгісі бар «Журналист, молда, киллер және жезөкше» әңгімесі), әдебиеттен де кино шығармашылығы мұндай тоғысуды жаңаша пайыммен қабылдайтыны белгілі. Әрі әлем әдебиетінде готикалық әдебиеттің анимация, фантастикалық кино саласына ықпалы болғанын, әлі де басымдығы бар екенін білеміз. Qalamger Podcast сұхбатынан аңғарғанымыз автор Есбол Нұрахметтің де өз пайымы да осыны дәлелдеді.

Готикалық әдебиеттің жанр тұрғысынан екі бағыты бар: френетика дәстүрі және сентименталь дәстүрі [10]. Френетика готикасы бірден қорқынышпен басталып, соңына дейін қорқыныш уысында ұстайтын болса, сентименталь готикасы қобалжу, психологиялық

қысым (саспенс) арқылы қорқынышқа жайлап әкелетін дәстүрді қолданады. Мәдина Омаровада саспенс басымдығы, яғни сентименталь готика бағыты байқалды.

Жақсы пайым, дәлелді талдау келесі бір зерттеудің тынысын ашады деп сөз еттік. Сондай сәулелі сөз ғалым Айгүл Ісімақованың «Қорғансыздар қоғамы» мақаласы дер едік. Мұнда «Қасірет пен тағдыр» романына талдау жасап: «Сәуле Досжан өз тақырыбы бар, бүгінгі постмодернистік кеңістікте жеңіл оқылатын, мистикалық үрейді заман шындығын көрсету үшін ұтымды қолдана алатын автор» [11], - деп жазған ғалым пікірі көкейімізден шықты. Себебі біздің талдауымыздағы Мәдина Омароваға да берілетін баға осындай екендігін бағамдадық. Мұны жоғарыдағы талданған әңгімелерінен талдап көрсеттік.

Әдебиеттанудың бір ерекшелігі шығарма мен теория қатар дамып отыруы керек. Әдебиеттанушыға Мәдина Омарованың шығармаларын талдау теорияны практикада бағамдау мен практика арқылы теорияны сыннан өткізу мүмкіндігі болады. Сондықтан жазушы әңгімелерін талдау жанрға ғана емес, оның жанр теориясына да түрткі және қорытындысы болмақ. Осындай бірнеше қабатты іс-әрекеттегі зерттеушілердің Мәдина Омарованың әңгімелеріне назар салып, пікір білдіріп, ғылыми ізденісін жариялауы оның жаңашыл автор, қазақ әдебиеттануының рецептивті эстетикасына қосқан үлесі бар екендігін дәлелдейді.

Жазушының готикалық стильді көркемдікті беру тәсілі ретінде таңдағаны қазақ әңгімесінде готика-фантастикалық образдың қарапайым жаңаша қалпын танытты. Кейіпкерінің тартысы өмір кедергілерін мойындаған, сол ортада біздің әлеуметтік-психологиялық бейнеміз қандай болса, сол қалпында суреттелген тартыс болғанынан таныдық. Қазақ әңгімесінің тарихында осындай жаңа бейнелер шығарма құрылымының өзгешелігіне сәйкес талданып, ғылыми айналымда өзекті мәнге ие болғаны дұрыс.

Академик Зейнолла Қабдол өзінің «Сөз өнері» кітабында: «...белгілі бір дәуірлік шындықтан көркем шығарма туғызу үшін, бәрінен бұрын материал керек. Ал, материал табудың суреткерлік тәсілі – сол дәуірдегі адам тағдырын қазу, қопару», - деген болатын. Осы пікір негізінде Мәдина Омарованың готика стилінде жазылған әңгімелерінде техникалық ғасыр адамының ішкі күйі, күйініші, жалғыздығы, оның себептері «қопарылған» деп бағамдауымызға болады.

Материал табудың суреткерлік тәсілі жайында сөз еткенде салыстырмалы түрде орыс әдебиетінің талантты жазушы, драматургі Лариса Петрушевскаяның «Өлім кезбесі» («Странствия по поводу смерти») әңгімелер жинағы еске түсті. Жинақ шыққанда өлім арқылы, өлімді сүйкімді еткен катарсис екені туралы айтылды. Расымен де қорқыныш соңы үміт сыйлағанда адам өмірді, құндылықты бағалайды.

Лариса Петрушевскаяның «Өлім кезбесі», Мәдина Омарованың «Қадір түні» жинақтары готикалық әдебиеттің адамзатқа пайдасы неде деген пайымды түйіндетті.

Бұл жазушылардың дәуір кейіпкерлерін бейнелеуде готика стиліне жүгінгені шығармашылық шың болғаны, жазушының әдеби тәсілді жетілдіру жолы екенін таныдық.

Жалпы готикалық әдебиетті кейде «жайлы-жағымды қорқыныш» (позитивный страх) деп те атайды. Себебі, кейіпкер басындағы қорқыныш мәңгі емес екенін оқырман түсіне отырып қабылдап, уақытша қорқу эмоциясы арқылы өз жан дүниесіне қажетті тәлім алады.

### **Қорытынды**

Жоғарыда айтылғандарды түйіндей келе, қазақ әдебиетіндегі готикалық әдебиеттің қалыптасуы, дамуы, жетілуі туралы зерттеу еңбектердің жүйесінде ғалым Әділ Жақұлаевтың аталған мақаласының өзіндік бастамалық орын алатынын атап өту қажет. Біз бұны Мәдина Омарованың бірнеше әңгімесінде сараптап көрдік. Зерттеу соңында, готика қазақ әдебиетіне сіңуі мүмкін бе, қазақ оқырманы шынайы кейіпкерді готикалық стиль арқылы танудан жалығып кетпей ме деген сауал туындағанын байқадық. Әдебиеттанушы Ардақ Нұрғазыұлының Мәдина Омарованың кітабына жазған алғысөз пікірінен сауалдың жауабын таптық: «Мен қолжазбаны

қолыма ұстап отырып, жазушының жан сыры ағаш арасына түскен теңбіл көлеңкедей бір сәт тыным алмайтын, өз-өзіне сөйлеуге құмар, өз балшығымен өздерін жасаған кейіпкерлерін көз алдымнан өткіздім» [2, 8-б.], - дей келе оның «көлеңкеден басын көтеріп қараса» деп кеңес беруін жазушы Мәдина Омароваға ізденістің тағы басқа қырын қарағанын құп көргенін байқаймыз. Мұның себебі қазақ қоғамына готика стилі ауыр болуы мүмкін. Рухтық әдебиет қанға сіңген, сол бағытта да жазушы таланты ашылса деген тілегін түсіндік. Жазушы Мәдина Омарова әңгімелеріндегі готикалық стиль пассивті элементімен басым болуын осы қазақтың рухтық әдебиетімен байланыстыруға болады. Себебі, шығарма стилі қалай таңдалса да, оның бірінші оқырманы қазақ аудиториясы, одан кейін барып аударма түрінде не түпнұсқада оқи алатын әлем оқырманына жетеді. Ал, оқырман – шығарма таразысы.

Жазушының жаңа шығармасындағы мәдениет құндылығын ғалымдар дер кезінде жаза білген қоғамдық жағдаятты және сол дүниені көрсете білген көркем тіл қолданысы деп бағалайды. Мәдина Омарованың шығармашылығы бұған лайық. Қазақ мәдениеті мен әдебиетін қазіргі калпында тануға ықпал еткен, ұлт тілі қолданысын жаңаша пайымдатқан жазушы.

Сыншы Әлия Бөпежанова жазушы Мәдина Омарованың кейіпкерлеріне «әлеуметтік коды беймәлім, оларда уақыттық белгілер мүлдем жоқ» деп баға берген. Бұл да қазақ жазушысының адамзат жазушысы ретінде көтерер жүгі болатын бағамын қалыптастыратын көркемдік өлшем. Мәдина Омарова сол үдеден шыға білген жазушы десек қателеспейміз.

Жоғарыда айтылған мәселені әлем әдебиеттанушылары немесе готикалық әдебиетке қатысты зерттеулермен бекіткеніміз мақала қорытындысын жинақтағанымыз болар дедік. The Oxford Companion to English Literature және Антон Ефимовтың «Нигилизм және готика» [12], Галина Заломкинаньң «Готикалық миф» [13] еңбектерінен жинақталған әдебиеттегі готика мәселелері туралы wikipedia мәліметінен және Мэри Элленнің «Готикалық әдебиет энциклопедиясы» [10] еңбегінде готикалық әдебиет қазақ әдебиеті секілді рухтық әдебиетке ғана емес батыс әдебиетіне де даулы-таласты екеніне көз жеткіздік. Готикалық әдебиет стилінде шығарманың атмосферасы жұмбаққа толы болатыны зерттелген. Шығарма тұтастай көңілсіздік сипатына құрылғандай болғандықтан деп шешім айтады. Алайда готикалық әдебиет тарихы біраз ғасырды қамтиды, үзілмей жалғасып келеді. Мұның себебін, Монтегю Саммерс, Эдит Бирхэд, Эйно Райло, Эдмунд Берк, Девендра Варма еңбектерінде оқырманға қорқыныш сезімі, тылсым арқылы әсер ететін факторы деп қарайды. Қызықты бір дерек көзге түсті, Уильям Бекфордтың «Ватек» туындысы dark Fantasy жанрында француз тілінде баспадан шыққанымен, сұраныста болғанына қарамай ағылшын тіліндегі аударма басылымына У. Бекфорд рұқсат бермеген, бұл да готика стилінде активті (белсенді) элемент басым болғанда шығармаға автордың өзі де бірден мойынсұнбайтынын байқатты. Автор қайтыс болғаннан кейін ғана «Ватек» аударма басылымдары жарық көрген.

Американ готика әдебиеті энциклопедиясының редакторы Мэри Эллен Снодграсс (Mary Ellen Snodgrass) түрлі жанрда жазатын жазушылардың ортақ нүктесін «neo-Gothic» [10, 251-б.] терминін қолдана отырып, біріктірген. Яғни, әдебиеттің жанрындағы стиль толысуы готикаға да тән. Қазақ жазушысы Мәдина Омарованың готика стилінде жазылған әңгімелерінде де неоготиканың нышандары болуы заңдылық.

Зерттеушілер бүгінгі готиканың кейіпкерлері дәстүрлі екеніне мән береді және «мәдени ағымға қызмет ететін және бүгінгі готикалық әдебиеттің тақырыбын, проблемасын және сюжетін анықтайтын философиялық-эстетикалық жүйенің болуы» [10] деп түйіндейді.

Неоготикалық элементтер қазіргі әдебиеттің әңгімелеу формаларында «заманауи елес» пен қорқынышты оқиғаны бейнелейді.

Қазіргі готикалық әдебиет дәстүрлі құпия мен сиқыр атрибуттарын қолдану орнына сезім мен оқыс таңғалдыру (шок), қасірет мотиві секілді заманауи әдеби үрдісті таңдаған.

Мақала тақырыбын зерделеу барысында, жалпы готикалық стиль әлем әдебиетінде классик жазушылар шығармашылығында гот философиясы элементтері тұрғысында

қарастырғанын (Габриэль Гарсиа Маркес «Жүз жылдық жалғыздық»), орыс әдебиетінде готикалық әдебиет 1990 жылдан бастап зерттелгенін байқадық.

Қазақ әдеби сыны мен әдебиеттануында қарастырған готикалық әдебиетті жоғарыда аталған әдебиеттанушы, сыншы мақалалары арқылы жинақтай алдық. Готиканы қазақ әдебиетінде салыстырмалы, ұлттық әдебиет тұрғысында біртіндеп, тұрақты, жан-жақты қарастырған. Біз бір жазушы Мәдина Омарованың готика стиліндегі әңгімелері бойынша ой-пайымымызды жеткіздік. Кезекте қазақ жазушыларының готикалық әдебиеттен әлем әдебиетіне үлесін бағамдау, готика элементтерін біріктіретін «ақыл сезіне алатын ең күшті эмоцияның» ғылыми ізденістері тұрғанын анықтадық. Мысалы, М. Омарованың «Көмбе нанның дәмі» кітабындағы «Тор», «Жүздесу» драмалық шығармаларындағы готиканы, мистиканы зерттеуді осы жанр тұрғысынан қарастыруды қажет етеді. Бұдан бөлек болашақ зерттеулерімізде әдебиеттің және әдеби кейіпкерлердің кванттық физикамен байланысты талдаулар бағыты да осы готикамен қатысты талдаулармен ұштасатыны қызықтырады.



### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Омарова М. Ана ғұмыр: проза. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2009. – 128 б.
2. Омарова М. Қадір түні: проза. – Алматы: «Жалын баспасы» ЖШС, 2012. – 320 б.
3. Жақулаев Ә. Қазіргі қазақ прозасындағы готикалық өрнектер. [Электронды ресурс]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/news/view/20719> (қаралған күні: 15.10.2018)
4. Пірәлі Г. Қазіргі прозадағы Мәдинаның қолтаңбасы // Жұлдыз. – 2013. – №12. – Б. 135–141.
5. Мәмбетов Ж., Әбиханова Г. Мистиканың үзілмей жеткен арқауы. [Электронды ресурс]. URL: <https://turkystan.kz/article/15086-misticany-nuzilmej-zhetcen-arkauy/?ysclid=ldgyn2n1tl453542900> (қаралған күні: 20.10.2016).
6. Сағидуллиева С. Жас қаламгер, жаңалыққа талпыныс, жаңашылдық іздер. [Электронды ресурс]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/news/view/22097> (қаралған күні: 06.09.2019).
7. Ордабеков С. Жұмбаққа толы тылсым дүние // Қазақ әдебиеті. – 13.08.2018. – Б. 4.
8. Әсемқұлов Т. Готикалық прозаның басы. [Электронды ресурс]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17918-Lebizder?ysclid=la3elabhg7631987> (қаралған күні: 13.05.2022).
9. Байбол Ә. Қазіргі проза: жанр және стиль мәселелері. [Электронды ресурс]. URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/syn/63966/?ysclid=ld17qo9hah50605442> (қаралған күні: 07.12.2020).
10. Snodgrass Mary Ellen. Encyclopedia of the Gothic Literature: [the essential guide to the lives a. works of gothic writers]. – NY: Facts on file, 2004. – 480 p.
11. Ісімақова А. Жыл қорытындысы. 2019 жыл. Әдеби сын. [Электронды ресурс]. URL: <https://www.facebook.com/aigull.ismakova/posts/pfbid0kbPU8RqEdQyKSh3rg3wwNe2jYGSOPiz6EHSlmZN7AEqpSQURbaCyqXTPEQeNgG25l> (қаралған күні: 25.12.2020).
12. Ефимов А. Нигилизм и готика. Альманах. – М.: ООО «ПринтЛЕТО», 2022. – 496 с.
13. Заломкина Г. Готический миф. – Самара: Самарский университет, 2010. – 328 с.

### REFERENCES

1. Omarova M. Ana gumyr: proza [Mother's life: prose]. – Almaty: «Jalyn baspasy» JShS, 2009. – 128 b. [in Kazakh]
2. Omarova M. Qadir tuni: proza [Night of Qadir: prose]. – Almaty: «Jalyn baspasy» JShS, 2012. – 320 b. [in Kazakh]
3. Jakulaev A. Qazirgi qazaq prozasyndagy gotikalıyq ornekter [Gothic patterns in modern Kazakh prose]. [Electronic resource]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/news/view/20719> (date of access: 15.10.2018) [in Kazakh]
4. Pıralı G. Qazirgi prozadagy Madinanyn qoltanbasy [Madinah's signature in modern prose] // Juldyz. – 2013. – №12. – B. 135-141. [in Kazakh]

5. Mambetov J., Abihanova G. Mistikanyn uzılmei jetken arqauy [The unbroken rope of mysticism]. [Electronic resource]. URL: <https://turkystan.kz/article/15086-misticanyyn-uzilmej-zhetcenrkauy/?ysclid=ldgyn2n1tl453542900> (date of access: 20.10.2016). [in Kazakh]
6. Sagidullieva S. Jas qalamger, janalyqqa talpynys, janashyldyq ızder [A young writer, an attempt at novelty, traces of innovation]. [Electronic resource]. URL: <https://adebiportal.kz/kz/news/view/22097> (date of access: 06.09.2019). [in Kazakh]
7. Ordabekov S. Jumbaqqa toly tylsym dunie [A mysterious world full of mysteries] // Qazaq әдебиеті 13.08. 2018. – Б. 4. [in Kazakh]
8. Asemqulov T. Gotikalyq prozanyн basy [The beginning of Gothic prose]. [Electronic resource]. URL: <https://bilim-all.kz/article/17918-Lebizder?ysclid=la3elabhg7631987> (date of access: 13.05.2022). [in Kazakh]
9. Baibol A. Qazırgı proza: janr jane stil maseleleri [Modern prose: problems of genre and style]. [Electronic resource]. URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/syn/63966/?ysclid=ld17qo9hah50605442> (date of access: 07.12.2020). [in Kazakh]
10. Snodgrass Mary Ellen. Encyclopedia of the Gothic Literature: [the essential guide to the lives a. works of gothic writers]. – NY: Facts on file, 2004. – 480 p.
11. Isımaqova A. Jyl qorytyndysy. 2019 jyl. Adebı syn [Results of the year. 2019 year. Literary criticism]. [Electronic resource]. URL: <https://www.facebook.com/aigull.ismakova/posts/pfbid0kbPU8RqEdQyKSh3rg3wwNe2jYGSOPiz6EHS1mZN7AEqSQURbaCyqXTPEQeNgG25l> (date of access: 25.12.2020). [in Kazakh]
12. Efimov A. Nihilizm i gotika [Nihilism and Gothic]. Almanah. – M.: OOO «PrintLETO», 2022. – 496 s. (in Russian)
13. Zalomkina G. Goticheski mif [The Gothic Myth]. – Samara: Samarski universitet, 2010. – 328 s. (in Russian)

УДК 37.016:81'342.622; МРНТИ 16.01.09  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.08>Б.М. АБИЕВ<sup>1</sup> , Б.К. СЕРДАЛИ<sup>2</sup> <sup>1</sup>старший преподаватель Международного университета туризма и гостеприимства  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: abiev.b@iuth.edu.kz<sup>2</sup>кандидат филологических наук,  
профессор Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: aksari@mail.ru

## ПРОБЛЕМЫ ТИПОЛОГИИ ДИСКУРСА В ЛИНГВИСТИКЕ

**Аннотация.** При определении термина дискурс различие его содержания и структуры сходится на основе речи, изложения собственных мыслей. Социальная деятельность требует рассмотрения дискурса в контексте коммуникативной деятельности с учетом его неразрывных социально-психологических особенностей. В лингвистической науке даже в контексте структуры дискурса не сформировано видение ученых-исследователей в общем решении. Тем не менее, очевидно, что существует определенная система шагов организованного общения и структура обмена речевыми действиями. В статье некоторых раздел типологии условно названы «типология», «структурная типология», «сравнительная типология», «региональная типология», «контрлингвистика», «лингвистические универсалии», «грамматика перевода», «сравнительная типологическая лингвистика» и другие. Термины «соответствие», и «метод сравнения» часто являются синонимами. Такое распространение терминов показывает, что лингвистическая типология еще не прочно утвердилась как наука. В лингвистике он включает дисциплину каждого раздела и все виды лингвистической типологии, противопоставление сравнительных и типологических методов, типологическое описание родственных и неродственных языков, характерные и нехарактерные исследования и т.д. Для определения таких разноречивых взглядов было и необходимы эти исследования. Современный журналистский дискурс, с одной стороны, характеризуется обилием шаблонных форм *moderna*, готовых блоков, оборотов и речевых стереотипов. С другой стороны, в журналистике полна методов и форм, не закрепленных в языковой сфере и созданных в определенной речевой ситуации с определенной коммуникативной целью. Среди множества средств массовой информации, характерных для современного дискурса *moderna*, основное внимание уделяется влиянию на информацию и эмоции адресата и достижению положительного коммуникативного результата. В статье эти понятия также значительно раскрыты.

**Ключевые слова:** психический анализ, коммуникативная деятельность, текст, общая тенденция, ситуация, разговор, фазы общения, аналитический адресат.

---

**\*Цитируйте нас правильно:**

Абиев Б.М., Сердали Б.К. Проблемы типологии дискурса в лингвистике // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 111–119. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.08>

**\*Cite us correctly:**

Abiev B.M., Serdali B.K. Problemy tipologii diskursa v lingvistike [Problems of Discourse Typology in Linguistics] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3 (129). – B. 111–119. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.08>

**Б.М. Абиев<sup>1</sup>, Б.К. Сердәлі<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*Халықаралық туризм және меймандостық университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: abiev.b@iuth.edu.kz*<sup>2</sup>*филология ғылымдарының кандидаты**Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aksari@mail.ru*

### Тіл біліміндегі дискурс типологиясының мәселелері

**Аңдатпа.** Дискурс терминін зерттеген кезде оның мазмұны мен құрылымының айырмашылығының сөйлеуге және өз ойын ұсынуға негізделгендігін байқаймыз. Әлеуметтік қызмет дискурсты коммуникативті қызмет контексінде оның ажырамас әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып қарастыруды талап етеді. Дискурстық талдаудың зерттеудің арнайы саласы ретінде қалыптасуы нәтижесінде дискурс тек тілдердің жазбаша немесе ауызша сипатымен ғана шектелмейді, сонымен қатар тілдік емес семиотикалық процестерді де қамтиды. Лингвистикалық ғылымда, тіпті дискурс құрылымы аясында да, зерттеуші ғалымдардың көзқарасы нақты қалыптаспаған. Дегенмен, ұйымдасқан қарым-қатынас қадамдарының белгілі бір жүйесінің және сөйлеу әрекеттеріне тиесілі алмасу құрылымының бар екені анық. Кейбір мақалаларда типология бөлімі шартты түрде «типология», «құрылымдық типология», «салыстырмалы типология», «аймақтық типология», «контрлингвистика», «аударма грамматикасы», «салыстырмалы типологиялық лингвистика» және басқалары деп бөлінді. «Сәйкестік» және «салыстыру әдісі» терминдері өзара синоним болып табылады. Терминдердің бұл таралуы лингвистикалық типологияның ғылым ретінде әлі берік орнықтағанын көрсетеді. Лингвистикада ол әр бөлімнің пәнін және лингвистикалық типологияның барлық түрлерін, салыстырмалы және типологиялық әдістердің қарама-қайшылығын, туыстық және туыстық емес тілдердің типологиялық сипаттамасын, тән және сипаттамалық емес зерттеулерді және т.б. қамтиды. Мақалада осы жайт айрықша зерттелді. Қазіргі журналистік дискурс, бір жағынан, moderna шаблондық формаларының, дайын блоктардың, айналымдардың және сөйлеу стереотиптерінің көптігімен сипатталады. Екінші жағынан, журналистика тіл саласында бекітілмеген және белгілі бір коммуникативті мақсатпен белгілі бір сөйлеу жағдайында құрылған әдістер мен формаларға толы. Қазіргі заманғы moderna дискурсына тән көптеген бұқаралық ақпарат құралдарының ішінде адресаттың ақпараты мен эмоцияларына әсер етуге және оң коммуникативті нәтижеге қол жеткізуге бағытталған. Мақалада бұл ұғымдар да айтарлықтай ашылған.

**Кілт сөздер:** психикалық талдау, коммуникативті қызмет, мәтін, жалпы тенденция, әрекет, әңгіме, қарым-қатынас фазалары, аналитикалық адресат.

**В.М. Abiev<sup>1</sup>, В.К. Serdali<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*Senior lecturer at the International University of Tourism and Hospitality  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: abiev.b@iuth.edu.kz*<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences,**Professor of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: aksari@mail.ru*

### Problems of Discourse Typology in Linguistics

**Abstract.** When defining the term Discourse, the difference between its content and structure converges on the basis of speech, the presentation of one's own thoughts. Social activity requires consideration of discourse in the context of communicative activity, taking into account its



inseparable socio-psychological characteristics. In linguistic science, even in the context of the structure of discourse, the vision of scientists-researchers in the general solution has not been formed. Nevertheless, it is obvious that there is a certain system of steps of organized communication and the structure of the exchange of speech actions. In the article, some typology sections are conventionally named “typology”, “structural typology”, “comparative typology”, “regional typology”, “counterlinguistics”, “linguistic universals”, “translation grammar”, “comparative typological linguistics” and others. The terms “matching” and “comparison method” are often synonymous. Such a proliferation of terms shows that linguistic typology is not yet firmly established as a science. In linguistics, it includes the discipline of each section and all types of linguistic typology, the juxtaposition of comparative and typological methods, the typological description of related and unrelated languages, characteristic and uncharacteristic studies, etc. To determine such contradictory views, these studies were and are necessary. On the one hand, modern journalistic discourse is characterized by an abundance of template forms of Moderna, ready-made blocks, turns and speech stereotypes. On the other hand, journalism is full of methods and forms that are not fixed in the language sphere and created in a certain speech situation with a certain communicative purpose. Among the many media typical of Moderna discourse, the main focus is on influencing the information and emotions of the addressee and achieving a positive communicative result. These concepts are also significantly disclosed in the article.

**Keywords:** mental analysis, communicative activity, text, general trend, situation, conversation, phases of communication, analytical addressee.

### **Введение**

Актуальность темы статьи предусмотрена в том, что в настоящее время изучение языковых явлений, речевых актов с дискурсивным высказыванием или с более сложной точки зрения приобретает все большее внимание. Поэтому до настоящего времени не сформировано определение дискурса в общем решении и уникальное понятие теории дискурса, утвержденное учеными-исследователями. Каждый исследователь создает концепцию или распространяет мнения в зависимости от своего основного направления исследований, области науки. Цель исследования. Современная лингвистика требует изучения, не ограничиваясь понятием «текст», а выстраивая разговор с другими учеными. То есть оно не рассматривает текст в культурном и социальном контексте, а изучает его только в рамках лингвистики. Кроме того, нельзя использовать аналитические методы, применяемые только в процессе перевода текста, полученного для лингвистического анализа. Конечное значение слова дискурс относится к числу слов, употребляемых в противоположных значениях, имеющих подтекст и дифференциацию. В казахское языкознание этот термин вошел через труды исследователей лингвистики и философской науки. К экстралингвистическим факторам относим мировоззрение, отношение человека, цель, действия адресата. Данные факторы дают общие сведения об участниках коммуникации и их позициях и задачах, служат основой для понимания текста [1, с. 184]. В то время как лингвисты уделяют основное внимание понятию дискурса и соотношению дискурс-текст, различиям, в настоящее время их направлением исследований является определение типов дискурса на основе различных позиций его группировки.

### **Методы исследования**

В рамках данной работы мы использовали следующие методы исследования:

-теоретические методы: анализ научно-педагогической литературы по исследуемой проблеме, анализ материалов СМИ;

-эмпирические методы: беседа, анкетирование, педагогическое наблюдение;

-статистические методы: методы обработки полученных педагогических данных, анализ и обработка типологии этнической идентичности.

### **Анализ и результаты**

В лингвистической науке теоретический и практический анализ дискурса получил широкое распространение в 60–70-е годы XX века. Зарубежные исследователи, детально изучавшие дискурс и методы его анализа, ученые представители немецкой традиционной школы П. Хартман, Г. Вундерлих, представители американской школы Э. Щеглов, Г. Закс и др. изучали дискурс с точки зрения социолингвистической коммуникации, представители французской школы постструктуралистов Ж. Дюбуа, А. Греймас, М. Фуко, П. Серио и др. анализировали дискурс посредством логического, семантического описания текста. А представители чешской традиционной школы, такие как Р. Водак, Т.А. Ван Дейк, провели идеологический, критический анализ дискурса и написали множество работ по изучению природы дискурса в целом.

Прежде чем давать определения понятию Дискурс, необходимо сначала определить значение термина «дискурс». Использование термина «дискурс» можно разделить на три основные группы [3, с. 9]. В первой группе термин «дискурс» употребляется непосредственно на лингвистической основе.

Тем не менее, «третья составляющая» Соссюрской оппозиции, выходящая за рамки англоязычной традиции дискурса, была озвучена бельгийским ученым Э. Бюссансом несколько лет назад [15, с. 125]. А, учитывая лингвистические и экстралингвистические свойства дискурса, французский лингвист Э. Бенвенист делит подходы к его изучению на четыре группы:

1) в грамматическом или текстовом аспекте дискурс рассматривается как текст, передающий законченную мысль с полным смыслом. Основное внимание здесь уделяется внешнему построению текста, т. е. анализируются словосочетания и структура предложения;

2) в прагматическом аспекте рассматриваются взаимоотношения участников общения или коммуникантов в зависимости от контекста, в котором происходит это взаимодействие с сущностью истины. При прагматическом изучении дискурса особенно важна направленность автора на текст, получателя, факторы среды текстообразования. Иными словами, автору необходимо выстраивать отношения в соответствии с возрастными, половыми, сексуальными и т.д. особенностями принимающей аудитории. Также стоит обратить внимание на природу рассматриваемого вопроса. Свойства упомянутого дискурса были названы Ван Дейком прагматическим контекстом;

3) в психологическом аспекте процессы создания и понимания или восприятия текста, психолингвистическая природа структуры текста раскрываются при рассмотрении его в единое целое. Целостность определяется намерением говорящего, обычно это намерение составляет предмет текста;

4) в социальнопсихолингвистическом аспекте речь человека, этика рассматриваются в преемственности с его социальным бытием [4, с. 14]. В частности, контекст определяет этнокультурные особенности, а также влияние языкового жителя на дискурс. Отечественные ученые-исследователи, проанализировавшие не только лингвистический аспект дискурса, но и его экстралингвистический, социальный характер: Г.Г. Буркитбаева, З.Ш. Ерназарова, Ж.М. Кеншинбаева, Д. Олкебаева, К.О. Есенова, А.Е. Саденова, Б.С. Жумагулова, К.К. Садирова, Б.А. Ахатова и др.

Одна из отечественных исследователей, К.О. Есенова отметила: «понятие дискурса – это не только сложное сопутствующее явление, которое понимается в связи с ходом создания определенного текста, но и явление, включающее в себя множество экстралингвистических факторов. Известно, что к таким факторам относятся система знаний о Вселенной, мире, намерения, конкретные цели, позиции создателя дискурсивного текста»

[5, с. 37]. Через взаимодействие дискурса, коммуникации и действия Б.А. Ахатова определяет соотношение дискурс-текст: «дискурс» – письменный или языковой вербальный продукт коммуникативной деятельности. «Дискурс всегда сопряжен с конкретными объектами в конкретном контексте в конкретном случае» [5, с. 85].

В своем труде К.К. Садирова, формулируя интерпретацию дискурса в современной лингвистике:

1) трактовка термина Дискурс разная. Мы видим его в различении от использования дискурса как синонима к тексту, в соответствии с тем, что язык – это слово, язык-слово – это триада дискурса;

2) Дискурс отличается от языка и слова и имеет характерную структуру, признаки, указывающие на его различие;

3) Дискурс – это интерсубъективные символы с онтологической основой, возникающие в процессе коммуникации в креативном варианте (на основе креативных, референтных, коммуникативных интенций) и принимаемые в рецептивном варианте (на основе референтных, рецептивных, коммуникативных интенций). Сложная коммуникативная ситуация, которая исправляет продолжающий слог;

4) в дискурсе возникает язык, а в дискурсе формируется слово, а точнее, в его репертуаре и в репертуаре фрейма в металлическом содержании сознания;

5) через категорию дискурса решается противоречие в определении разрозненных свойств внутреннего и внешнего слова [6, с. 18].

По словам лингвиста Г.Г. Буркитбаевой, изучавшей дискурс в казахском языкознании с особым вниманием не только к определению или термину, но и к анализу дискурса, при анализе различных типов дискурса необходимо различать «глубокое/поверхностное» содержание дискурса, в основном связанное с коммуникативной ситуацией, а также его «высокую /поверхностную организацию», заданную языковой формой «необходимо различать; в структуре дискурса рассматриваются интеракция и отношения между коммуникантами, соответствующие их» жизненным принципам» в достижении какой-либо цели; необходимо определить отношения, связывающие тип дискурса с группой людей, которые создали дискурс и используют его [7, с. 52], не следует упускать из виду важные методологические моменты.

Также, по словам К. Есеновой, в науке казахского языкознания установлены два подхода к изучению дискурса. По первому подходу дискурс рассматривается как форма высказывания и характеризуется наличием отличительных признаков. В его ассортимент можно вписать любой контент, признанный необходимым. Этот подход особенно эффективен при изучении дискурса как инструмента манипулирования словами. Второй подход использует рассмотрение внутренней организации элементов текста, которые представляют дискурс как группу элементов текста, которые представляют собой группу связанных текстов, диалогов, взаимного содержания, семантических предложений [9, с. 132]. Слово дискурс развивается в едином потоке в целом, неразрывно со всеми прагматическими факторами, влияющими на требования общества, в котором оно живет, и его окружения [13, с. 65]. В настоящее время, по сравнению с теорией и практикой дискурса, создается еще одна тенденция к обработке.

Дискурс лингвистики интенсивно приобретают характер поиска человеческого знания и структуры мышления через язык и, наоборот, от структуры мышления к языку. В его основе лежат обилие и востребованность знаний в области прикладной лингвистики, соответствующие открытия, выход на новый этап в расшифровке сложной связи между человеческим фактором и языком. В ходе нового знакомства с этим динамическим текстом, называемым дискурсом, возникают два наиболее тесно связанных аспекта, а именно лингвистика текста и теория дискурса. На более позднем этапе развития лингвистики

появляются специальные исследования, связанные с теорией речи, и публикуются исследования, в которых делается попытка расшифровать связь между речью и текстом. В целом, предмет речи – это междисциплинарная область лингвистики, которая еще не полностью сформирована для науки о казахском языке.

Система языковых навыков по уровням в рамках Общеввропейской программы языкового портфолио, которая была запущена на межправительственном симпозиуме по общеввропейским языковым навыкам, состоявшемся в Рушликоне, Швейцария, в 1991 году, и опробована во всех европейских странах и в России, также внедряется в Республике Казахстан. Декабрь.

«Общеввропейская языковая корзина» – характеризует требования к оценке уровня языкового развития. здесь принимаются 6 уровней владения языком. На этих определяемых уровнях владения языком изучающие язык могут овладеть своими языковыми навыками с помощью аудирования, произношения и устной речи.

Объединив этот зарубежный опыт и лучшие традиции коренных народов, были определены новые области изучения языка.

На основании 6 уровней владения языком и их характеристик, включенных в «систему владения иностранным языком на европейском уровне» в области мирового образования, была определена структура уровней изучения русского языка с использованием другого языка обучения в 1–11-классах. средние школы в Республике Казахстан.

Коммуникативные навыки владения языком также выбираются на основе этих уровней. Курс должен быть организован с учетом этого принципа в качестве основного. Поскольку предметом исследования является речь, необходимо указать правильную речевую модель, чтобы развить у изучающего язык способность говорить по-русски. Для развития устных навыков учащегося параллельно проводятся такие занятия, как: выучить правильное произношение слова, предложения, соблюдать четкость голоса при пении текста, поэтические слова, отвечать на вопросы, научиться правильно говорить, задавать вопросы и развивать способность начинать, продолжать, заканчивать разговор. Такие исследования, как умение грамотно создавать речевые паттерны и озвучивать содержание этого текста голосом за голосом, также широко проводятся. Когда такие исследования проводятся в больших масштабах, речевые характеристики изучающего язык всесторонне развиваются и улучшаются с каждым днем. Здесь тексты обычно эффективны для учителя, который идет от простого к сложному. Другими словами, самая основная цель языкового обучения-научить учащегося говорить, то есть уметь выражать свои мысли.

Речь – это процесс в процессе языкового общения, в котором человек объясняет свои мысли, передает свою речь другому человеку, чтобы она была понятна. При обучении речи особое внимание уделяется следующей мысли: так человек и личность общаются друг с другом в языковом общении, то есть один человек устно передает свои мысли другому, говорит, разговаривает.

При этом высказанная мысль становится понятной человеку и после ее принятия является своеобразной реакцией другого человека на нее. Это доказывает, что научиться говорить-это проблема не одного человека. Это делается с помощью языкового общения. Речевая деятельность – важный шаг на пути к изучению языка, это не только необходимое условие, но и сложная деятельность, место которой отражает деятельность человечества в обществе. В конце концов, речевой акт-один из основных критериев, указывающих на человеческую черту.

Учить устной речи-значит не учить голому языку, а расширять, развивать общее мышление человека. Для овладения общей речевой деятельностью необходимо учитывать следующие условия: необходимость говорить на языке обучения; влияние среды, ситуации; способности индивида; определение основной цели речи.

Ситуации, необходимые для того, чтобы научиться говорить, могут быть даны следующими способами:

а) создавать ситуации, используя такие задачи, как «визуализировать», «представить» и т.д.;

б) образ, который создает определенную ситуативность, или образ, который усиливает, усиливает ситуативность, учитывает последовательность образов, в которых происходит разговор;

в) опишите вещи, похожие на то, что происходит в повседневной жизни.

Ситуативность общения возникает на уроке только в том случае, если ситуативность обучения основана на отношениях между учащимися и учителем. Двусторонне. В результате многолетней исследовательской работы Е. Пассов убедился в необходимости выявления «ситуационизма» и «ситуационизма» в коммуникативном обучении. «Ситуативность» – это система отношений, сложившихся в сознании коммуникаторов, собеседников; а «ситуативность – это отношение к отношениям». Он утверждает, что в действиях во взаимных отношениях обнаруживаются следующие основные факторы: а) статус; б) игра роли; в) действующий; г) добродетельный.

Основная цель развития речевых навыков – выявление главных героев в прочитанных отрывках, обсуждение темы, обсуждение идей романа, эссе, формирование умения свободно выражать свои мысли литературным языком во время дискуссий.

Подобно любой коммуникативной деятельности, дискурс рассматривает языковую деятельность, общение между двумя основными ролями, то есть говорящим и адресатом. Дискурс выражается через диалог, в теоретических рамках авторский дискурс выражает свою когницию, мышление, выстраивая диалогическую стратегию.

Коммуниканты достигают результата тематической цели порядка диалога или диалога на основе различных ситуаций, выстраивая определенную, конкретную стратегию. Рациональность или результативность намеченной стратегии напрямую зависит от способа ее реализации, то есть от тактики участников диалога. Тематическое единство дискурса определяется обменом мнениями участников в процессе диалога или диалога вокруг конкретной, общей темы.

Как объясняется в современной лингвистической науке, можно сделать вывод, что термин «дискурс «семантически схож с понятием» текст». Однако дискурс отражает динамический характер языкового общения по отношению ко времени, тогда как текст рассматривается как нормальный объект и результат языковой деятельности. Иногда «дискурс» трактуется как явление, включающее одновременно два компонента, то есть динамический этап языковой деятельности и введение дискурса в социальный контекст и результат [10, с. 85-].

Как объясняется в современной лингвистической науке, дискурс отражает динамический характер языкового общения по отношению ко времени, тогда как текст рассматривается как нормальный объект [11, с. 112].

Российские исследователи, например Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова, отмечают: «Дискурс – это познавательный процесс, относящийся к конкретному разговорному творчеству, а текст – это заключение или завершенная форма разговора. Противоположность такого разговора заключению объясняет, когда текст можно отнести к дискурсу. Текст может быть дискурсом только в сознании получателя, то есть адресата» [3, с. 19]. Чтобы различать эти два понятия, необходимо знать: дискурс-это творческое явление, то есть синхронное явление или принятие текста.

Дискурс – рассмотрение языковой части как процесса. Многие исследователи не различают эти концепции. С одной стороны, рассмотрение двух концепций как идентичных также зависит от языка автора. Например, в то время как французский и английский языках

термин используют – «дискурс», немцы используют термин «текст». В обоих смыслах понимается изучение, использование одного и того же языка.

### Заключение

В определении разграничения природы дискурса и текста, согласно приведенному выше обзору, дискурс и текст формируются посредством вербальных и невербальных языковых средств речевых актов участников коммуникации, сознательно основанных на определенной теме, включая их интенцию. Дискурс и текст являются основными формами распространения языка, передачи мысли и зависят от внутренних и внешних лингвистических факторов. Можно сделать вывод, что основные единицы как дискурса, так и текста определяются размером предложения и характером их сокращения.

Русский лингвист Т.Ф. Плеханов проанализировал особенности дискурса и диалога и высказал последовательное мнение. Он указывает, что для выявления различий между дискурсом и диалогом необходимо сначала глубоко изучить теорию дискурса и диалогизм, а затем определить проявление дискурса и диалога в произведениях разных жанров, исходя из следующих критериев: 1) рассмотреть дискурс в форме социальной деятельности; 2) понять идеологическую направленность, историческую значимость дискурса; 3) опираться на дискурсивный опыт человека; 4) структурный и процессный анализ дискурса одновременно; 5) интеракциональная ориентация на языковой анализ, рассмотрение его как социального взаимодействия или взаимодействия, т.е. в контексте диалога. Он считает, что онтологически диалог и дискурс подобны «братьям-близнецам». Здесь диалог – это дискурсивная форма взаимного языкового общения, а дискурс – это разговор или текст, связанный с ситуацией диалога в легенде реальной жизни.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. Краткий словарь когнитивных терминов. – М.: Филол. ф-т МГУ им. М. В. Ломоносова, 2018. – 285 с.
2. Борботько В.Г. Общая теория дискурса (принцип формирования и смыслопорождения): дисс.. д-ра филол. наук. – Краснодар, 1998. – 250 с.
3. Арутюнова Н.Д. Дискурс. В кн.: Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.
4. Седов К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 320 с.
5. Есенова К.И. Дискурс в современном языкознании // Вестник КАЗГЮУ. Педагогические науки. – 2012. – №1(7). – С. 36–39.
6. Садирова К.К. Интерпретация термина «дискурс» в современной лингвистике // Вестник КазНУ. Серия Филология. – 2007. – №4. – С. 85–89.
7. Буркитбаева Г.Г. Учебное пособие «Текст и дискурс. Типы дискурса» для магистрантов и аспирантов-филологов // Вестник КазНУ. Серия Филология. – 2007. – №6. – С. 210–212.
8. Квадратура смысла: французская школа анализа дискурса: сборник статей / Пер. с франц. и португ. яз., сост., ред. П. Серио. – М.: Прогресс, 1999. – 413 с.
9. Баранов А.Н. Лингвистическая экспертиза текста: теория и практика: Учебное пособие. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 592 с.
10. Болотнова Н.С. Филологический анализ текста. Ч. IV: Методы исследования: пособие для филологов. – Томск: Изд-во Том. пед. ун-та, 2003. – 132 с.
11. Бринев К.И. Теоретическая лингвистика и судебная лингвистическая экспертиза. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 252 с.
12. Лукашевич В.К. Основы методологии научных исследований. – Минск: ООО «Элайда», 2001. – 104 с.
13. Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь-справочник лингвистических терминов. – М.: АСТ: Астрель, 2001. – 624 с.
14. Сабитов Р.А. Основы научных исследований. – Челябинск: Изд. ЧГУ, 2002. – 138 с.

15. Сеше А. Программа и методы теоретической лингвистики. Психология языка / Пер. с франц. – М.: УРСС, 2003. – 264 с.
16. Dictionary of historical and comparative linguistics / Ed. by R.L. Trask. – Chicago: Fitzroy Dearborn, 2001. – 403 p.
17. Johnson K. Quantitative Methods in linguistics. – Wiley-Blackwell, 2008. – 296 p.
18. Methods in contemporary linguistics / Ed. by A. Ender, A. Leemann, B. Walchli. – Berlin: De Gruyter Mouton, 2012. – 536 p.

#### REFERENCES

1. Kubriakova E.S., Demiankov V.Z., Pankrac Iu.G., Luzina L.G. Kratki slovar kognitivnyh terminov [A concise dictionary of cognitive terms]. – М.: Filol. f-t MGU im. M.V. Lomonosova, 2018. – 285 s. [in Russian]
2. Borbotko V.G. Obshaia teoria diskursa (princip formirovaniia i smyslopороjdeniia) [General theory of discourse (principles of formation and meaning generation)]: diss. d-ra. filol. nauk. – Krasnodar, 1998. – 250 s. [in Russian]
3. Arutiunova N.D. Diskurs [Discourse]. V kn.: Lingvisticheski enciklopedicheski slovar. – М.: Sov. Enciklopedia, 1990. – S. 136–137. [in Russian]
4. Sedov K.F. Diskurs i lichnost: evoliuciia kommunikativnoi kompetencii [Discourse and personality: the evolution of communicative competence]. – М.: Labirint, 2004. – 320 s. [in Russian]
5. Esenova K.I. Diskurs v sovremennom iazykoznanii [Discourse in modern linguistics] // Vestnik KAZGUU. Pedagogicheskie nauki. – 2012. – №1(7). – S. 36–39. [in Russian]
6. Sadirova K.K. Interpretaciia termina «diskurs» v sovremennoi lingvistike [Interpretation of the term “discourse” in modern linguistics] // Vestnik KazNU. Seria Filologia. – 2007. – №4. – S. 85–89. [in Russian]
7. Burkitbaeva G.G. Uchebnoe posobie «Tekst i diskurs. Tipy diskursa» dlia magistrantov i aspirantov-filologov [Burkitbaeva G.G. Textbook “Text and discourse. Types of discourse” for undergraduates and postgraduates-philologists] // Vestnik KazNU. Seria Filologia. – 2007. – №6. – S. 210–212. [in Russian]
8. Kvadratura smysla: francuzskaia shkola analiza diskursa [The Quadrature of Meaning: the French School of Discourse Analysis]: sbornik statei / Per. s franc. i portug. iaz., sost., red. P. Serio. – М.: Progress, 1999. – 413 s. [in Russian]
9. Baranov A.N. Lingvisticheskaia ekspertiza teksta: teoria i praktika [Linguistic examination of the text: theory and practice]: Uchebnoe posobie. – М.: Flinta: Nauka, 2007. – 592 s. [in Russian]
10. Bolotnova N.S. Filologicheski analiz teksta. Ch. IV: Metody issledovaniia [Philological analysis of the text. Part IV: Research methods]: posobie dlia filologov. – Tomsk: Izd-vo Tom. ped. un-ta, 2003. – 132 s. [in Russian]
11. Brinev K.I. Teoreticheskaia lingvistika i sudebnaia lingvisticheskaia ekspertiza [Theoretical linguistics and forensic linguistic expertise]. – Barnaul: AltGPA, 2009. – 252 s. [in Russian]
12. Lukashevich V.K. Osnovy metodologii nauchnyh issledovani [Fundamentals of research methodology]. – Minsk: OOO «Elaida», 2001. – 104 s. [in Russian]
13. Rozental D.Ie., Telenkova M.A. Slovar-spravochnik lingvisticheskikh terminov [Dictionary-reference book of linguistic terms]. – М.: AST: Astrel, 2001. – 624 s. [in Russian]
14. Sabitov R.A. Osnovy nauchnyh issledovani [Fundamentals of scientific research]. – Cheliabinsk: Izd. ChGU, 2002. – 138 s. [in Russian]
15. Seshe A. Programma i metody teoreticheskoi lingvistiki. Psihologia iazyka [Program and methods of theoretical linguistics. Psychology of language] / Per. s franc. – М.: URSS, 2003. – 264 s. [in Russian]
16. Dictionary of historical and comparative linguistics / Ed. by R.L. Trask. – Chicago: Fitzroy Dearborn, 2001. – 403 p.
17. Johnson K. Quantitative Methods in linguistics. – Wiley-Blackwell, 2008. – 296 p.
18. Methods in contemporary linguistics / Ed. by A. Ender, A. Leemann, B. Walchli. – Berlin: De Gruyter Mouton, 2012. – 536 p.

**Ф. ТӨЛТАЙ** 

*Памуккале университетінің PhD докторанты  
(Туркия, Денизли қ.), e-mail: faizulla.toltai@gmail.com*

## ШЫҒЫС ТҮРКІСТАН ПОЭЗИЯСЫНДАҒЫ ПОСТКОЛОНИАЛИЗМ КӨРІНІСІ

**Аңдатпа.** Мақалада әлемдегі отарланған халықтардың теңдігін қалап, анти-империалды саясат ұстанған коммунизмнің Шығыс Түркістанда орнауы мен оның Қытайдағы қазақ поэзиясына ықпалы және теңдіктің теңсіздікке ұласып, қазіргі аз халықтарға ұлтсыздандыру идеологиясын күштеп сіңіріп отырған Қытай үкіметі саясатының Шығыс Түркістан поэзиясындағы көріністері мен ерекшеліктері қарастырылды. Шығыс Түркістан қоғамындағы кедейлерді жақтаған қытай коммунизмі Кеңестік коммунизм секілді уақыт өте келе неокOLONIALды тұрғыда қарамағындағы аз халықтардың мәдениеті мен әдебиетіне, салт-дәстүріне, әдет-ғұрыптарына, ойлау жүйесіне тигізген әсері әдеби мәтіндер арқылы зерттелді.

Мақаланың алғашқы бөлігінде қоғам ішіндегі таптық бөлінушілікті жойып, кедейлер теңдігін қорғағысы келген Қытай коммунизмінің Шығыс Түркістанға енуі қазақ ақыны Мақатан Шәріпқанның дастаны арқылы талқыланды. Өлеңдегі кейіпкерлерге тоқталып, семиотикалық және семантикалық көркемдігі және ерекшелігіне жіті назар аударылды.

Мақаланың екінші бөлігінде Шығыс Түркістанға иіліп кіріп, иелік еткен Қытай үкіметінің қысымына қарамастан, қазіргі қазақ поэзиясындағы ұлттық құндылықтар мен ұлттық болмыстың, бірегейліктің көріністері Омарғазы Айтанұлы, Жеңіс Кәкенұлы, Өркен Салубай сынды ақындардың өлеңдері арқылы талданды. Аталған зерттеулердің аясында қазіргі Шығыс Түркістан поэзиясындағы ұлттық-антиколониалды әдебиеттің дамуына аналитикалық болжамдар жасалды.

**Кілт сөздер:** постколониализм, неокOLONIALизм, колониализм, бай, кедей, Шығыс Түркістан поэзиясы, Қытайдағы қазақ ақындары.

**F. Toltay**

*PhD Doctoral Student of Pamukkale University  
(Turkey, Denizli), e-mail: faizulla.toltai@gmail.com*

## The Appearance of Postcolonialism in the Poetry of East Turkestan

**Abstract.** The article discusses the arrival of communism in East Turkestan, which wanted equality for the colonized peoples of the world and pursued an anti-imperial policy, and its influence on Kazakh poetry in China, as well as the manifestations and features of the policy of the Chinese government, forcibly introducing the ideology of denationalization into modern small peoples, into the poetry of East Turkestan, and its influence on Kazakh poetry in China. Chinese

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Төлтай Ф. Шығыс Түркістан поэзиясындағы постколониализм көрінісі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 120–134. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.09>

**\*Cite us correctly:**

Toltai F. Shygyys Turkistan poieziasyndagy postkolonializm korinisi [The Appearance of Postcolonialism in the Poetry of East Turkestan] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 120–134. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.09>



communism, which spoke the language of the poor in the society of East Turkistan, like Soviet communism, influenced the culture and literature, traditions and customs of minorities under its neo-colonial perspective through literary texts.

In the first part of the article, through a poem by the Kazakh poet Makatan Sharipkan, the penetration of Chinese communism into East Turkestan, which wanted to eliminate class division in society and protect the equality of the poor, is considered. Focusing on the characters of the poem, they paid attention to the semiotic and semantic artistry and originality.

In the second part of the article, despite the pressure of the Chinese government, which owns East Turkestan, the manifestations of national values, national identity and originality in modern Kazakh poetry were analyzed through the poems of such poets as Omargazy Aitanuly, Zhenis Kakenuly, Orken Salubay. As part of these studies, analytical forecasts were made for the development of national anti-colonial literature in modern East Turkestan poetry.

**Keywords:** post-colonialism, neo-colonialism, colonialism, rich, poor, East Turkestan poetry, Kazakh poets in China.

### Ф. Толтай

*PhD докторант Университета Памуккале  
(Турция, г. Денизли), e-mail: faizulla.toltai@gmail.com,*

## Появление постколониализма в поэзии Восточного Туркестана

**Аннотация.** В статье рассматривается приход в Восточный Туркестан коммунизма, желавшего равноправия колонизированных народов мира и проводившего антиимперскую политику, и его влияние на казахскую поэзию в Китае, а также проявления и особенности политики китайского правительства, насильно внедряющего идеологию денационализации в современные малочисленные народы, в поэзию Восточного Туркестана, и ее влияние на казахскую поэзию в Китае. Китайский коммунизм, который говорил на языке бедняков в обществе Восточного Туркестана, как и советский коммунизм, влиял на культуру и литературу, традиции и обычаи меньшинств под своим неокOLONIALНЫМ взглядом через литературные тексты.

В первой части статьи через стихотворение казахского поэта Макатана Шарипкана рассмотрено проникновение в Восточный Туркестан китайского коммунизма, желавшего ликвидировать классовое разделение в обществе и защитить равенство бедноты. Акцентируя внимание на персонажах поэмы, обращали внимание на семиотическую и семантическую художественность и своеобразие.

Во второй части статьи, несмотря на давление китайского правительства, владеющего Восточным Туркестаном, проявления национальных ценностей, национального самосознания и самобытности в современной казахской поэзии были проанализированы через стихи таких поэтов, как Омаргазы Айтанулы, Женис Какенулы, Оркен Салубай. В рамках этих исследований были сделаны аналитические прогнозы развития национально-антиколониальной литературы в современной восточнотуркестанской поэзии.

**Ключевые слова:** постколониализм, неокOLONIALИЗМ, колониализм, богатые, бедные, восточнотуркестанская поэзия, казахские поэты в Китае.

### Кіріспе

Шығыс Түркістан әдебиетіндегі ең ауқымды тақырыптардың бірі – Қытай жеріндегі отарланған қазақ халқының тағдыры. Ал отаршылдық – бір халықты екінші халыққа бағындыруды көздейтін үстемдік тәжірибесі. Десе де, отаршылдыққа қарсы

антиотаршылдық күрестің тарихы, біздің «пост» префиксі арқылы үнемі жаңылыққа ұшырайтын тек қана колониализмнен кейінгі кезеңмен шектелмейді. Постколониализм теоретигі Роберт Янгтің тілімен айтатын болсақ, колониаландыру – алғашқы сәттен бастап-ақ, өз ішіне өз күйреу дәнін еккен [1, 113-б.] болатын. Яғни, термин жай ғана уақыт көрсеткішін білдірмейді. Бейне бір модернизм ішіндегі хаостар тізбегі болып есептелетін постмодернизм секілді постколониализм де ең әуелі колонияның ішінде пайда болады. Оған Шығыс Түркістанның әлі күнге дейін отарланып жатқанымен, постколониалды аспектіде қарастырған тиімді.

Постколониалист-зерттеушілер, жергілікті мәдениеттерге бұрынғы отаршыл державалар едәуір ықпал еткенін атап өтеді. Осы тұрғыда постколониалды қозғалыстардың негізінде саясат пен тарихи оқиғалар тұрғанымен, мәдени өзгерістер де шешуші рөл атқарады. Бұл постколониализм белгілі бір тарихи процесті сипаттай отырып, мәдени өзгерістердегі қиындықтарды да көрсетіп береді. Постколониализм теоретигі Патрик Хоган тілімен айтатын болсақ, «отаршылдық байланыстар негізінен жергілікті мәдениетке нұқсан келтіреді. Қоғам үшін дәстүрлі идеяларды бұрмалап, ұлттық болмыстың динамикасын азайта түседі. Осылайша, ұлттық болмыс қоғам үшін күрмеуі шешілмес проблемаға айналады [2, 784-б.]. Яғни, Хоганның пікірінше, отарлау процесінде отарланған елдің мәдени мұрасымен бірге, ұлттық болмысы да жоғалады. Отарланған ел мәдени құндылықтарын жоғалта бастағанда, сәйкесінше ұлт та өзінің ұлттық болмысының құлдырауынан зардап шегеді. Ал постколониализм осы «жоғалтулар» немесе «өзгерудер/шағылысулар» негізінде қалыптасқан мәдениет ұғымын басты назарда ұстайды. Этнология және антропология салаларындағыдай постколониализм теориясында мәдениет ұғымы өте үлкен орынға ие.

Постколониалды теория – Солтүстік Америкадағы және басқа да Батыс отаршыл елдердегі ғалымдар тарапынан түзілген һәм іске асқан зерттеу жүйесі. Постколониалды теория жайлы айтқанымызда алғашқы болып Гаятри Чакраворти Спивак, Хоми К. Бхабха, Эдвард Саид, Франц Фанон, Ернст Ренан, Роберт Янг сияқты ғалымдар еске түседі. Эдвард Саид, Хоми Бхабха және Гаятр Чакраворти Спивак секілді есімдер постколониализм саласының құрушылары болып саналады. Ең қызығы, постколониализм саласы Эдвард Саидтің «Ориентализм» кітабынан бастау алғанымен, Э. Саидтің өзі аталған «концепцияның теоретигі» болатынын, тіпті Чакраворти Спивак пен Хоми Бхабха да дәл мұндай нәтижеге қол жеткіземіз деп ойламаған болуы мүмкін. Аталған терминді Англияда Стюарт Холл мен оның оқушылары «мәдениеттану» деген атаумен пәнаралық зерттеулеріне қосып, Англиядан АҚШ-қа ойысқанда этнографиялық формаға ие болғанын және Америкада дамығанын да ескергеніміз жөн. Бірақ Р. Янг постколониализм – батыстық немесе батыстық емес ғылымға жатпайтынын ескертсе де, Эдвард Саид өзінің «Шығыстану» [3], Хоми Бхабха «Айырмашылық, кемсіту және отаршылдық дискурсы» [4] және Гаятри Спивак «Постколониалдық ақыл-ой сыны» [5] атты шығармаларымен постколониалдық қозғалысқа жол ашқанын ешкім жоққа шығармайды. Бхабха мен Спивак постколониализм туралы зерттеулерінде тек қана отаршылдықтан кейін кезеңді емес, отаршылдық пен отаршылдыққа дейінгі мәселелермен де айналысады. Бұл мақаламыздың жоғары жағында айтқан сөзімізді тағы да дәлелдей түседі.

Хоми Бхабха постколониализм тарихи ұғым емес, керісінше, ол әлемдік азшылықтар мен нәсілдік проблемамен айналысатын сала ретінде модернизация процесінің маңызды бөлігі екенін айтады. Оның постколониализмді қабылдауының негізінде мәдени әртүрлілік, әлеуметтік бедел және саяси ерекшелік жатыр. Дегенмен, оның басты қызығушылығы – колониядағы аралас нәсілге көзқарас. Оның айтуынша, бұл өнер, әдебиет, сәулет, әлеуметтану, антропология, экономика және саясат сияқты көптеген салаларды қамтитын плюралистік кезең. Жалпылай алғанда, Бхабха отаршылдық тудырған мәдени аралықты (interstice) және гибридіті (hybridity) көрсетуге тырысады.

Бхабха көбіне мегаполисте нәсілдік қысымда өмір сүретін мигрант субъектісіне тоқталады. Отарланған субъекті мен мегаполистегі иммигрант арасындағы айырмашылық бірте-бірте жойылып, олардың бірін-бірі алмастыра бастағанын көрсетеді. Империализм мен нәсілшілдік арасындағы айырмашылықты жоятын, екі түрлі тарихи және әлеуметтік жағдайды біріктіретін/айыратын тенденция Бхабханың арнайы атап өткен нүктесі болып табылады. Бхабха «постколониалдық» концепциясына адамдардың осы екі түрін біріктіру арқылы жасаған дифференциациясын жатқызады [4, 56–63-бб.].

Гаятри Чакраворти Спивак постколониализмді отаршылдықтың мәдени, саяси, әлеуметтік және психологиялық әсерлері ұзақ уақыт бойы жалғасатын кезең ретінде бағалайды. Ол постколониализмді әдебиет тарихындағы жаңа сала ретінде қарастырып қана қоймай, оның жаңа көзқарастар ұсынатын, көзқарасты өзгертетін қыры бар екенін алға тартады. Отаршылдық қатынастардағы Саид пен Бхабха сияқты экономикалық жағдайларды кінәлайды. Спивак әсіресе таптық, этникалық және нәсілдік кемсітушілікке баса назар аударады. Оның жұмыстары көбіне отарланған нәсілді физикалық және психологиялық жағынан басып-жаншу механизмдеріне арналады. Ол отарланғандар арасындағы әйелдерге маңызды функция жүктеп, гегемониялық тәртіптегі әйелдердің қысымы жайлы сөз қозғайды. Спивак отарланғандар, яғни субалтерндер туралы сөз қозғағанда еуропалық гегемонияны сынайды. Яғни, Еуропаның Шығысқа қатысты позициясындағы гегемония тек үстемдік ету ғана емес, субъекті болу деп есептейді. Ал отарланған халықтың барлығы езілген, жаншылған, объектіленген субалтерндер [5]. Спивактың бұл пікірі есімізге Эйме Сезердің «отарлану – заттану» деген сөзін түседі. Заттану, белгілі бір мағынада отарланған кісінің бір объектіге немесе бір өндіріс құралына айналу [6, 38-б.] дегенді білдіреді дейді Сезер.

Эдвард Саид Шығысты «Еуропаның ең бай, ең көне отарланған мекені, өркениеттері мен тілдерінің қайнар көзі, мәдени бәсекелесі» дей келе, отаршылдықтың негізінде Шығыс пен Шығыстың иелігін басып алу жатыр деп атап көрсетеді. Жалпы Шығыстың мәдени байлығына мән берген Саид бұл тұрғыда Еуропа Шығысты өз бейнесінде қабылдағанын, сондықтан ориентализмнің ойлау тәсілі екенін алға тартады. Ол Батыстың Шығысты иемдену ниетінен басталған отаршылдық қозғалыс Еуропаның үстемдігін жүйелі және саналы түрде бекітуді түсіну екенін айтады [3, 20-б.].

Постколониализмді отаршылдықтан бөлек деп есептейтін теоретиктер де бар. Дәл осы тұрғыда Хорхе де Альва постколониализм отаршылдыққа қарағанда постструктуралистік өріске жақынырақ деп тұжырымдайды. Оның пікірінше, постколониализмді тарихтың постструктуралистік концепцияларымен түсіндіруге болады [7, 30–31-бб.]. Тарихшы және мәдениет сыншысы Рассел Якоби постколониалдық ұғымды «(...) академиялық ойды шатастыратын термин» [7, 9-б.] деп атайды. Якобидің пікірінше, постколониализм ұғымын қанағаттанарлық түрде түсіндіру қиын. Оның гетерогенділігі және пәнаралық сипаты ұғымды түсінуге кедергі келтіреді. Себебі, Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін отарлаудан азат болған көптеген елдердің халықаралық қатынастары өзгерді дейді мәдениет сыншысы.

Қалай десек те, постколониализм – диалектикалық ұғым. Өз ішінде колонизациядан бастап, оның барлық салаларға тигізген әсері мен ықпалын, яғни процесті һәм нәтижені қарастырады. Басқаша айтқанда, өткеннің ескі объектілерін тарихтың жаңа субъектілеріне айналдыруға ұмтылады. Осы тұрғыда алып қарайтын болсақ, постколониализм – неоколониализм, нәсілдік, гендерлік, ұлтшылдық, таптық және этникалық топтардың өрісін анықтайды. Бұл үшін постколониализм мәдени қақтығыстар мен шағылысуларды гибридизация, креолизация, метисация, диаспора, субалтерн және т.б. [8] концептілерді қажет етеді. Әрине, концептілер мұнымен шектеліп қалмайды. Бұл концепттер Шығыс Түркістанды зерттеуімізге өте-мөте қажет болғаннан кейін жекелей жазып отырғанымызды ескерткеніміз жөн.

Біздің зерттеу мақсатымыз – Шығыс түркістандық Мақатан Шәріпқан, Омарғазы Айтанұлы [9, 37–57-бб.], Жеңіс Кәкенұлы, Өркен Салубай [10] сынды ақындардың мәтіндеріндегі әдеби-поэтикалық эксперименттер арқылы езілген таптың еңсесін көтеруге келген Қытай коммунизмінің Шығыс Түркістанға енуін, уақыт өте келе Қытай билігінің кедейленген халықты ұлтсыздандырып, солақай идеологиясын аз халықтарға сіңіруін сихронды түрде көрсету және постколониализмнің көрінісін айқындау.

Қытай үкіметінің қысымына төтеп беру үшін, цензурадан өту үшін дәстүрлі мәтіндерден, ирреалды мәтіндер жазуға машықтануы – Шығыс түркістандық ақындардың бірден бір ерекшелігі. Бұл тұрғыда табиғат, миф, аңыз, ертегілерге сүйенген өлеңдер көптеп кездеседі. Модерн қазақ поэзиясының көрнекті өкілдерінің бірі Омарғазы Айтанұлының «Далалар», «Менің Шығысым» сынды шығармалары табиғаттың еркіндігі арқылы ұлттың еркіндігін суреттеуге тырысса, Жеңіс Кәкенұлы «Менің қара шалдарым» деп шежіре мен ұлттық танымды бірінші орынға қойғанын байқауға болады. Мұнымен қоса, әдеби мәтіндерде (өлеңдерде) көшпенді сана, түркілік мотив, ортақ әдеби элементтердің гипермәтіндік ерекшеліктері үлкен маңызға ие.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу жұмысының материалы ретінде Шығыс Түркістандық қазақ ақындары Мақатан Шәріпқанның «Домбыра» дастаны, Таңжарық Жолдұлының «Уа, жігіттер», «Омарғазы Айтанұлының «Далалар», Жеңіс Кәкенұлының «Қара таудың елдері», Өркен Салубайдың «Саналық қауышу» өлеңдерін таңдап алдық. Мәтіндерді талдауымыз үшін постколониализм теориялары мен ұлттық концептілерді ішінара байланыстыра отырып, Э. Саид «Orientalism» [3], Хоми Бхабха «The Location of Culture» [11, 295-б.], Фарнц Фанон «Black Skin, White Masks» [12], Роберт Янг «Postcolonialism: An Historical Introduction» [13], Ашиль Мбембе «On the Postcolony» [14], Вивек Чиббер «Postcolonial Theory and the Specter of Capital» [15] сынды және т.б. зерттеушілердің еңбектері мен пікірлері пайдаланылды.

Шығыс Түркістандық қазақ ақындарының шығармаларындағы постколониализм көрінісін бағалау және бағамдау мақсатында семиотикалық, семантикалық, постструктуралистік, антропологиялық және т.б. көркем әдістер қолданылды. Зерттеу кезінде ақындардың өлеңдеріндегі саяси-элеуметтік ұғымдардың ұлттық ұғымдармен байланыстырылуына ерекше көңіл аударылды. Семантикалық әдістер арқылы мәтіндердегі мифтік, аңыздық және табиғат суреттеулерінде антиколониалдық көріністер айқындалды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Постколониализм – отаршылдықтың мәдени мұрасын талдау мен реакциялардан тұратын өзіндік постмодерндік интеллектуалды дискурс. Басқаша айтқанда, еуроцентризмге, отаршылдық идеологияға, нәсілшілдікке, саяси және экономикалық детерминизмге сын [15, 18-б.]. Біз бұл тұрғыда Еуропа колониализміне қарсы, яғни Гегельдің философиясындағы құл мен иенің статустарын жою, буржуаға протест, қарапайым шаруаның құқығын қорғау, үшінші әлемдегі колониялық мемлекеттердің автономиялығы, әрісі тәуелсіздігі туралы қарсылықтың нәтижесінде анти-колониалды, анти-империалды саясатты ұстанған коммунизмнің [13, 135-б.] Кеңес одағындағы көріністеріне қарап, бұл танымдамаларға күмәнмен қарауға мәжбүрміз. Тіпті 1917 жылы Большевиктер Революциясы, 1919 жылында Коминтерннің, 1929 жылы Империализмге Қарсы Одақтың Ленин тарапынан құрылуы, коммунизмнің XX ғасырдағы ең алғашқы анти-империалист саясат [13, 135-б.] жүргізгенін Түркістан елдерінің Кеңестік кезеңдегі тарихына көз салып, сену қиын.

Десе де, коммунизм әлем елдеріндегі құлдық пен жұмысшы тап өкілдерінің теңсіздігін қорғайтын, адамзаттың барлығы бір деңгейде екенін көрсету үшін құрылған саяси-экономикалық философия еді. Осылайша, Ресейде Ленин, Үндістанда М.Н. Рой, Қытайда Моу Цзэдунның революциялары осы негізде орын алған болатын. Әлемдегі теңсіздікті

жойып, ақ пен қараны, бай мен кедейдің терезесін тең қыламыз деген желеумен формалды тұрғыда қызыл идеологияның тарих сахнасына шығуы сол уақыттағы Шығыс Түркістан поэзиясына да едәуір дәрежеде ықпал етті. Ендігі уақытта байлардан өз қақын алуға ұмтылған кедейдің сөзін сөйлейтін коммунизм жайлы көптеп жазыла бастады. Шығыс Түркістанға коммунизмнің келуін Мақаттан Шәріпқанның «Домбыра» атты дастанынан ерекше көрініс тапқан. Дастанның жалпы сюжеті Жарлықұл есімді кедейдің Байқажы атты байдан кек алуы, кедейлердің бағы жанғанын суреттейді.

Қан сасып Шын Сысайдың түрмелері,  
(Үрімжі қап-қараңғы түнек еді).  
Моу Цзэмин интернационал әнін айтып  
Темірдей жұдырығын түйген еді.

Тұңғық түрме ішінде жатса-дағы,  
Күресті ол, қаймығуды жат санады,  
Шын сенді туған елі еститінін  
Ертен-ақ «Жеңіс!» деген шат хабарды.

Ал бүгін ондағыдан қала бөлек,  
Жасалық тас болаттан қалап ерек,  
Қабірін Чин Тианчу мен Моу Цзэминның  
Біз қойдық қанымыздай гүлмен бөлеп [9, 38-б.].

Байқап отырғанымыздай, Мақаттан ақын «Домбыра» дастанының кіріспе бөлімінен-ақ, коммунизмнің келгеніне қуанып, 40-жылдардағы Үрімжі түрмесінде көз жұмған Чин Тианчу мен Моу Цзэминнің қабірін гүлге бөлеп қойғанын мақтаныш тұтады. Себебі бұл ескі идеологияда қос есім кедейдің бағы үшін күрескен шын батырлар деп есептелінген. Автор қан сасыған Шын Сысай түрмелерін суреттеу арқылы «буржуазиялық өркениеттің асқан екіжүзділігі мен имманенттік варварлығын» [13, 138-б.] оқырман көзіне жандандырғысы келеді. Ақын Мақаттанның «Моу Цзэмин интернационал әнін айтып» дегені біз үшін өте маңызды. Маркс пен Энгельс «Коммунистік манифестте» ұлтшылдықты коммунизмге қарсы айқын түрде позициялап, өздерінің эмансипация бағдарламасының интернационалистік саяси негіздерін атап көрсетеді [13, 144-б.]. Яғни, «ұлтшылдық = империализм» идеясы кейіннен ұлтсыздандыру, мәңгірттену идеясының негізіне айналады.

Шаттықтың күйі тарап Үрімжіден,  
Ғажайып жаңалықпен сүйіндірген.  
Жырласақ Моу Жушиды домбыра алып  
Тап жауы қалтырайды үнімізден [9, 39-б.].

Моу Жуши – қытайша мемлекет көсемі Мау дегенді білдіреді. Автор шығарма кейіпкерінің қолына домбыра беріп, Моу Жушиді жырлағанын суреттейді. Домбыра және Моу Жуши символдарының бір мекенде түйісуі мәдениеттердің гибридтенуін білдіреді. Моу Жушидің гегемониясында қалған домбыра (қазақ интеллектуалдығы символы) ендігі уақытта өз субъектілігінен айрылып, «бөтеннің машинасына» [7, 51-б.] айналады.

Автор шығармада кейіпкерлер есіміне де үлкен мән береді. Мысалы, антигерой Байқажы бай болатын болса, оның қол астында ақысы желінген кедейдің есімі – Жарлықұл. Ең қызығы, Жарлықұл қызыл армияның құрамына өткеннен кейінгі аты Бақытбек болып өзгереді. Яғни автор жарлы бір құлдың теңдігі үшін күрескен қызыл армия құлды бақытқа бөледі дегенді айтқысы келеді.

Байқажы бандылардың атаманы,  
Жиғаны қайдағы оның «ата малы»  
Ел шапты, кісі өлтірді жортуылдап  
Шеңгелдеп қансоқта еді асағаны.

Жарлының ұрлаттырып жалғыз атын,  
Қанаты сынған құстай қалғызатын.  
Жол тосып жолаушыны тонап алып,  
Өзегін шөл далада талғызатын.

Атанса арғы атасы кәрі қажы,  
Басына киіп зерлі алтын тәжі,  
Жасынан шарифатпен билік айтып,  
Бұл өзі атаныпты бала қазы

Тіктіріп ақ ордасын алты қанат,  
Бәйбіше бұлде оранса қабат-қабат.  
Байқажы қамшы үйіріп аумағына  
Жеті бас жалмауыздай жалақ қағад [9, 40-б.].

Көріп отырғанымыздай, Байқажы – банды, атаман, ел шапқан, кісі өлтірген қылмыскер, ұрлықшы, жалмауыз. Яғни, тым болмаса Жарлықұлдың, дұрысы сол кезеңгі Бақытбектің көзінде Байқажы осындай образдағы адам. Бірақ Байқажы расында суреттегендегідей адам ба?! Әрине, Жарлықұлдың көзімен қарасақ, артық-кемі жоқ. Бірақ төмендегі шумақтарға назар аударғанмызда ішімізге басқа ой салады.

Оспанды қанды балақ іздемекші,  
Найзамен кезіккенді түйремекші.  
Тапса егер ақсақ жыртқыш алаяқты  
Кеңесіп беталысты түземекші [9, 48-б.]

Немесе:

Байқажы ат жинатып тағалатқан,  
Қасқырдай түнде жортып, таңда жатқан.  
Сытылып мына таудан ана тауға  
Қосылмақ банды Оспанға қанға батқан [9, 49-б.].

Осы жолдар арқылы Байқажының мақсаты Оспанның, шығарма тілінде айтатын болсақ, банды Оспанның қатарына барып қосылмақ екенін білдік. Тіпті кейіннен қосылу емес, «беталысты бағамдап, ақылдасу» үшін бара жатқаны, Байқажының «банды» Оспанмен таныс һәм бір мұратта екенін аңғартады. Ал мұндағы қызыл идеологияның банды сыпатын берген Оспан, ұлт-азаттық қозғалысының басшысы, 11 жыл бойы Қытай үкіметі, Кеңес үкіметі, Моңғол үкіметімен қатар соғысқан қазақтың алып баһадүрі. Шығыс Түркістаннан Қазақстанға қоныс аударған қазақтың көрнекті ақыны Жәркен Бөдеш Оспан батыр жайлы жырында:

Оқ тиді. Оспан құлады,  
Шулады елдің құлағы.  
Анадай жерге кетті ұшып,  
Алтайы пұшпақ тымағы.

Жолбарыс сынды ақырғы,  
Басы бар батыр атылды.  
Басы жоқ тобыр селк етіп,  
Қарасын құмға батырды [16] –

деп ұлт жолында шешит болған Оспан батырдың атылу сәтін суреттейді. Мұнымен қоса, Әбдікәрім Ынтықбайұлы, Қозыбай Құрман, Ғалым Қабибекұлы, Байыт Қабанұлы, Бақытбек Бәмішұлы [16] сынды қазақ ақындарының Жәркен Бөдеш секілді бірінен кейін бірі Оспан батырға жыр арнауы, оның ешқандай банды емес, керісінше ұлт-азаттық қозғалыстардың жетекшісі, хас батыр екеніне көзіміз жетеді. Демек, қызыл әскер Шығыс Түркістанға теңдік

орнату желеуімен кірген сәтте Байқажы да Оспан секілді банды болып шыққан. Яғни, бұл жерде «отаршыл империяның жүргізген саясатының нәтижесінде қазақ жұртында екі арнаға бөлінушілік орын алғаны» [17, 156-б.] белгілі. Бірақ кешегі идеологияның антигеройы қазіргі уақытта қаһармандар қатарынан табылады. Себебі отаршылдыққа қарсы күрес өкілдері өз өмірін отаршылдық саясатқа қарсы тұруға арнады [18, 126-б.].

«Сүйінші, уа, Жарлықұл, сүйінші бер?

Күн туды кедейлерді сүйіндірер!

Күн туды ата жауды аттан жұлып,

Желкелеп бір-ақ жола көрге итерер.

Моу Жуши! Ол туған күн, жатта атын.

Жетімнің жетілдірер жас қанатын.

Моу Жуши, Гончандан деп шерт күйінді.

Күн туды бай қара тас жастанатын.

Мұны айтқан Мау Жушидың армиясы.

Сөзімнің әзірше осы жариясы

Өздері келе жатыр,

Шаш шашуды –

Кедейдің кемпір-кешек қариясы»

Мау Жуши деген есім Жарлықұлдың,

Өшпестей жүрегіне жазылды мың.

Жүгірді әйеліне айтпақ болып,

Туды деп күні біздей жарлылардың [9, 43–44-бб.]

Сүйіншілей келген қызыл идеология осылайша Жарлықұлдардың жағында болады.

Мау Жушидің армиясы сіңірі шыққан кедейлердің барлығына теңдік алып берем деген ұранмен Шығыс Түркістан топырағына аяқ басады.

Барлық ұлт бір туысқан, терезең тең,

Шалқая жайсаң енді құлашың кең.

Үйіріп бай қамшысын тұрған кезде

Шын күліп қайсы бірің қуанып ең? [9, 45-б.]

Автордың мұндағы «барлық ұлт бір туысқан, терезең тең» деген сөзі шығарма басындағы «интернационализм» турасындағы айтқанымен сәйкес келеді. Шынында «барлық жұмысшы тап өкілдерін бөлетін олардың ұлтшылдығы» деген ұранмен әуелі ұлтты жойып, белгілі бір коммунаның астында тең дәрежеде өмір сүруді көздеген болатын. Бірақ Кеңес одағы орыстандыру, Қытай үкіметі қытайландыру саясаты арқылы ұлтсыздандыру, мәнгүрттендіру идеясын жүзеге асырғысы келді. Осы үшін Оспан батыр атқа қонды, Байқажы да Оспанға қосылғысы келді. Нәтижесінде Жарлықұлдардың бағы жанып:

«Кедейдің кеше қашан бағы ашылған,

Ал бүгін айбындымыз бар ғасырдан.

Күн қайда жауды жоймай күн мен құлға,

Аламыз таптық кекті Байқажыдан!» [9, 47-б.] –

деп ұран салады. Мұндағы ескеретін тұс, Қытай коммунизмін терістеу арқылы Жарлықұлды да кінәлауға болмайды. Таптық кемсітушілікке ұшыраған кедейлерді объект ретінде қолданған коммунизм әуелі мақсатынан мүлде басқа бағытта іс жүргізді. Әйтпесе Түркістан халықтарының әлеуметтік құрылымы мен ұлтшылдығы бір салада қолға алынбау керек. Нәтижесінде Жарлықұл да, Байқажы да қазақ ұлтының өкілдері.

Дастан соңында Байқажы қайтыс болып, Жарлықұл, ендігі уақытта Бақытбек байдан кегін алады. Кегін алып қана қоймай, «Алынған кек» атты күй тартады. Міне, шығарманың атауы осы жерде байланысады. Ендігі кезекте қызыл тудың жаршысы қызыл домбыра дейді

Бақытбек. Яғни, постколониалист теоретик Хоми Бхабханың тілімен айтатын болсақ, өткен мен қазіргі уақыт мәдени артефакт үшін сағыныш емес, өмірдің міндетті қажеттілігіне айналады [11, 51-б.]

Әлемдегі ең алғашқы анти-империал саясатты ұстанған коммунизм Шығыс Түркістан қақпасынан осылай аттаған болатын. Бірақ оқиға мұнымен аяқталмады. Қытай шекарасындағы аз ұлттарды қанау, жаншу, оларды қытайландыру, ұлтсыздандыру, әдебиеттегі цензура әлі күнге дейін жалғасып келеді. Оған дәлел, Шығыс Түркістаннан Қазақстанға қоныс аударған модерн қазақ әдебиетінің көрнекті өкілі Мұрат Шаймаранның 2019 жылы Қазақ әдебиетінің жылдық қорытындысында оқыған баяндамасы дәлел: «...Біз Қытайдағы қазақ әдебиеті хақында ақпарат алу мақсатымен сол жақтағы жазарман-сызармандармен хабарласып көрдік. Хабарласып көрдік те, көңілімізді алаңға, үмітімізді үрейге алдырдық. Шынын айтқанда, ол жақтағы қазақ қаламгерлерінің халі тым мүшкіл, қатал тәртіп пен бақылаудың астында екен. Біздің сауалымыздан ат-тонын ала қашқандар көп болды. Иә, оларды мен әбден түсінем. Қылышынан қан тамған биліктің жетегінде өмір сүрудің не екенін қазақ қаламгерлері, соның ішінде кеңестік жүйені көргендері жақсы білер. Мүмкін, Қытайдағы қазіргі саяси цензура аталмыш «мәдениет төңкерісінен» де асып түскен шығар...» [19].

Көріп отырғанымыздай, Қытай билігінің Шығыс Түркістанға имене кіріп, халықты үлкен үрей мен қысымның астында ұстау, отарлау, бодан қылып билеу идеологиясы жүргізіліп отырғанын байқай аламыз. Бірақ бұл ұлтты материалды тұрғыда толығымен жойып жібереді дегенді білдірмейді. Себебі отарлаушы өзін бар ету үшін оның санасына қызмет ететін мәңгірт тектес жерлікті тұрғындарға мұқтаж. Осы тұрғыдан алғанда отарлау – жоқ ету және жасау, жоқ етіп жарату, жоқ етуді жарату және жаратуды жоқ ету, жарату үшін жарату, жоқ ету үшін жоқ ету секілді екі бағытты қозғалысты іске асырады [14, 243-б.].

Кешегі колониялардың ошағы болған, қазіргі таңда неоколониализмнің мекеніне айналған Батыс өлкелері Қытайдың классикалық үлгідегі колониализмді жалғастырып отырғанын айыптайды. Әрине, қанаушы тарапты айыптау арқылы Батыс өлкелерінің өздері де тарихта отаршылдық саясатын дамытқан болатын. Себебі жаңа отаршылдық жағдайда үстем таптардың элитасы халықаралық капиталдың қажеттіліктеріне өз мүдделері үшін араласады. Бұл аудитке Дүниежүзілік сауда ұйымы, Дүниежүзілік банк (Халықаралық қайта құру және даму банкі) және Халықаралық валюта қоры сияқты әлемдік қаржы ұйымдары да қатысады [13, 61-б.]. Яғни, ресми түрде колониядан толық құтылып, тәуелсіздік алған өлкелердің өзі экономикалық, идеологиялық тұрғыдан Батыс өлкелеріне тәуелді дегенді білдіреді. Неоколониализм бүгінге дейін жалғасып келе жатқан экономикалық гегемонияны және постколониалдық мемлекеттердің ескі қожайындарына тәуелді болып қалатын және ескі қожайындардың бұрынғы отарланған мемлекеттерге отаршылдықпен жақындауын жалғастырған жағдайды білдірді. Бұл туралы кешегі Францияның отарында болған Гана Республикасының тұңғыш президенті Кваме Нкрума өзінің «Империализмнің соңғы кезеңі. Неоколониализм» атты еңбегінде «неоколониализм – империализмнің ең сорақы түрі. Тәжірибешілер үшін бұл жауапкершіліксіз билікке ие болу дегенді білдіреді, ал зардап шеккендер үшін бұл орны толмас қанау [20, 8-б.] деп сипаттайды. Нео және классикалық отарлаудың қазіргі Шығыс Түркістан поэзиясына ықпал тигізіп отырғаны да жасырын емес. Осы жерде алып империяға білегімен төтеп бере алмаса да, өнерімен төтеп беру аз халықтардың ортақ ең үлкен қаруы деп білеміз. Поэзиядағы өткенді аңсау, сағыну, көне түркілік, көшпенді мәдениетті насихаттау, қоңырлық сынды тақырыптардың көптеп жазылуы да осының бір айғағы. Белгілі бір қысымның жаңа мағына тудыратынын ескерсек, Шығыс Түркістан поэзиясында ашық тақырыптар қозғалмайды. Мысалы Тарбағатайдың Дөрбілжін ауданы Орқашар тауында дүниеге келген, небәрі 23 жасында көз жұмған (1961–



1984) ақын Жәніс Шәкенұлының «Қара таудың елдері» атты өлеңінен далалық мәдениеттің айқын көрінісін көруге болады.

Шағи белбеулі,  
Ақ құр белдеулі.  
Нардың сүті төгілген қара тауларым,  
Жасылдың тұмсығы дал болған жартасым.  
Түн кезген бүрге,  
Маңыратып көтертпе,  
Ауылдың лағын, марқасын.  
Еңіретсең біреуді,  
Ертесі –  
Азабын мың есе тартасың.  
Кез ғой бұл  
Қорықпай жолбарыс, аюдан.  
Түлкі де сонарда түсте ұйықтап,  
Ақшамда жортатын.  
Мекендеп қалған соң,  
Адамдар ортасын [21].

Табиғаттан біте қайнасқан дала мәдениетін суреттей отырып, ақын «Еңіретсең біреуді, Ертесі – Азабын мың есе тартасың» деуінде де үлкен мән жатыр. Адамдар ортасын мекендеген жолбарыс, аю, түлкіні суреттей отырып, тіпті жабайы деп есептелетін бұл жануарлардың «адамдар ортасын» мекендеуі көшпенділердің зиянсыз екенін айтқысы келетіндей.

Нардың сүтін емген қара тауларым.  
Қара шалдарым,  
Қараған қаққан майлы шалбарын.  
Сол менің байтақ даламда,  
Дүлдүлдің ізі қалған жандарым.  
Сол менің  
Иісі бұрқыраған ерменнің,  
Қажырлы, қажымас ерлерім.  
Басына көтерген туған жерлерін,  
Тау деу керек таудың елдерін,  
«Таудай» дейтұғын таудың елінде.  
Қара таудың қаны бар,  
Қара таудың қалы бар,  
Қара аюдың жалы бар,  
Кісінесе жылқы қай жерде,  
Сол жерден сол ел табылар,  
Көбейсін жылқы жануар [21].

«Нардың сүтін ему», «байтақ дала», «дүлдүлдің ізі», «иісі бұрқыраған ермен», «тау деу керек таудың елдерін» сынды сөздері арқылы ұлтшылдықты, көшпенділікті, еркіндікті инперпретациялайды ақын. Өлең соңында «көбейсін жылқы жануар» деуі де көшпенді халықтың бірігуін, ұлт туының астында жинауын көздейді. Себебі жылқы жануары көшпенділер үшін ерекше қасиетке ие. Кісінеген жылқы үстіндегі көшпенді әскерін көз алдыңызға жандандыратын өлең – толықтай антиколониалды өлең. Қарап отырсақ, өлеңде ашық бір мағына бермейді. Тек табиғатпен, қоршаған ортамен, таудың таудай елдерін суреттеу арқылы ұлттың азаттығын суреттейді. Постколониалды зерттеулерде колониалдылыққа қарсылықты табиғатпен суреттеу әдісі бар. Мысалы, ағылшын романтик

ақындары Саутей мен Уордсворт шығармаларында да кездесетін жабайы табиғат идеясы колониялдылыққа, дәлірек айтсақ құлдыққа қарсылық мағынасында қолданылды [13, 101-б.]. Табиғаттың еркіндігі мен қазақтың еркіндігін суреттеуде озық үлгілер көрсеткен қазақтың көрнекті ақыны Омарғазы Айтанұлын айтып кетпеуіміз мүмкін емес.

Қаңбақ па домалаған?  
Далалар – таңғы түс.  
Ұзатылған қыз,  
Ол және  
Қанаты талған құс.  
Жеңілген көшпенділер –  
Далалар  
Солардың жығылған туы.  
Оққа ұшқан арғымақтың –  
Далалар соның  
Терсіген буы.  
Жым-жырт адырлар  
Ұйқысы  
Отыншының балтасы қалған,  
Кәрі жыңғылдың таты  
Соның қызыл қанына боялған.  
Түйелердің сірі табаны ма  
Қонырау үні құмға басқан  
Басы жоқ, соңы жоқ  
Қара жолдар  
Ұзын-ұзын ескі дастан [9, 73-б.].

Бұл ақынның «Далалар» атты өлеңі. Өлеңнің өзіне тән метафизикасымен оқырманды бірден баурап алады. Отарланған Шығыс Түркістанды отарлаушы елден құтқару үшін ақын даланы «таңғы түс» деп алып, оған ирреалды мағына үстеп еркіндік сыйлайды. Бұл бейне бір экзистенциализмде Хайдеггердің концепт жасауда қолданған техникасы іспетті. Болмыс орнына Design терминін қолдану арқылы философиядағы ескі ұғымдардың гегемониясын құтылып, жаңа мағына зерттеуге мүмкіндік туады дейді Хайдеггер. Дәл осы секілді Оманзағы Айтанұлы да далалар – таңғы түс деуімен отарланған даланы қайтадан еркіндікке қауыштырғысы келеді. Бірақ таңғы түс ұзаққа созылмауы мүмкін. Себебі сәлден соң таң атады. Дала қайтадан құрсауға түседі. Ал өңі «жеңілген көшпенділер, жығылған тулар, оққа ұшқан арғымақ, қызыл аққан қан». Мұның барлығы дала төсінде болған соғыстар мен отарлаушы елдің зұлымдығын суреттейді. Осылардың барлығын табиғатпен үндестіріп, көшпенділіктің болмысын аша түседі ақын.

Далалар таулардың анасы,  
Ұсақ төбешіктерде  
Кіндігін кескен.  
Үйсін обаларынан да үлкен  
Оның жасы.  
Ағын-ағын ой-шұңқырлар -  
Қыпшақтардың аттарының  
Тұяғы тескен.  
Далалар – осы,  
Тасбақаның аузы ма ашылған?  
Бір сынық жебе,  
Бір тас оба,

ескі құдық

Далалар міне, осы –

Аппақ қу сүйек шашылған [9, 74-б.].

Өлеңнің келесі шумақтарын оқығанымызда иен даланың азабы мен қасіретіне тағы да қанық бола түсеміз. Даланы «ұсақ төбешіктерде кіндігін кескен таулардың анасы» деуі жоғарыдағы Жеңіс Кәкенұлының өлеңімен ішінара байланысып жатқандай. «Тау деу керек таудың елдерін», ал оның анасы «дала». Ақын Омарғазы «төбешіктер» мен «таулар» деп екі жансызға жан бітіріп, оларды жанды жаратылыс секілді өсуін суреттейді. Әсілі қазақ халқының әлмисақтан осы иен далада дүниеге келіп, таудай болып жетілгенге дейін осы мекенде өмір сүргенін айтады. Расында қазақ ұлты сонау сақ дәуірінен бері осы иен даланы мекен етіп келеді. Туған жер – біздің анамыз. Осы анамыздың үстінде ұлт үшін шәһит болған қаншама адамдардың шашылған сүйегі жатыр дейді ақын.

Туған жер, Отан сынды тақырыптар қазіргі күнде де Шығыс Түркістан ақындарының қаламынан түспеген. Тіпті күннен күнге қоюланып, қытай үкіметінің цензурасынан өтуі үшін барынша күңгірттеніп келеді десек те артық айтқанымыз емес. 1984 жылы 4 тамызда Алтай аймағы, Қаба ауданының Көлбай ауылында дүниеге келген ақын Өркен Салубай отаршылдыққа қарсы туындыларын реалды әлемнен бөлек, сюрреалды бағытта жеткізуге тырысады. Оның Қазақстандағы интернеттен сайттарға жарияланған өлеңдерінің негізінде көнелік, көшпенділік, далалық мифтер мен аңыздардың жатқандығын көруге болады. Бұл бізге Қытай жерінде аз ұлттардың жойылып кетпеуі үшін барынша тіреніп, ұлттық бірлік пен менталды сананы қорғау жолында өнерді қару ретінде ұстап келе жатқандарын білдіреді. Ақынның «Саналық қауышу» атты өлеңіне назар салатын болсақ,

Қарғалар шоқып тескен денемнің арғы жағынан,

Өз топырағына көмілген қара жер көрінді.

Өңімде бәлкім көрген түсімде жорылды.

Бір мүмкінсіз ақиқат оятып жіберді,

Ғайыпқа деген мекіренген сәбилік санамды,

Үйткені мен тумай жатып-ақ танығам анамды [10].

Өлеңнің алғашқы жолдарынан-ақ сюрреалды кеңістіктің ішіне тап боламыз. Ақын осы және осы сарындас өлеңдерінің басым көпшілігінде мифтер мен аңыздардан қабырға тұрғызып, мекен жаратуға құмар. Сол мекенде ақын еркін көсіледі. «Қарғаның шоқыған дененің арғы жағынан көрінген қара жерде» ақын барлық таным мен білігін ортаға салады. Отарланған елдің тек сюрреалды мекенде ғана еркіндікпен қауыштырғысы келетіндей ақын. Отанды еркіндікпен қауыштыру жолында Омарғазы Айтан секілді Өркен Салубай да «түс» мотивіне бас ұрады. Себебі түс – ұйқы кезінде сананың босаңсуымен адамның өңінде екінші жоспарға ығыстырылған, бақылауда ұсталған немесе әлеуметтік және этикалық құндылықтармен басылған ойлар мен сезімдердің көрнекі түрде алдын ала жоспарлануы [22].

Реалдың сыртындағы сюрреалды әлемде ақын сәбилік санасымен қауышады. Мұнда «сәбилік сана» тіркесіне мән беруіміз керек. Себебі постколониализмде «отарланған сана» концептісі ерекше орын алады. Спивактың субалтеріне де осы негативті отарлық санадан бастау алады. Субалтерн – өзіне қатысты барлық парадигмалық соғыстарында жеңіліске ұшыраған және саяси-әлеуметтік тұрғыда отаршыл мемлекеттердің гегемониясында өмір сүретін адамдар [5, 50-б.]. Басқаша айтқанда, белгілі бір теориялық бағытты көрсететін отаршылдықты немесе империялық тарихты, тіпті жалпы саясатты талдауға көзқарасты сипаттайтын сын есім [15, 20-б.] десек те болады. Ал мұндағы отаршылдық «ойлау машинасы да, пайымдау органы да емес. Отаршылдық – жалаңаш зорлық...» [13, 395-б.]. Алайда мәтін сюрреалды мекенде жаратылғаннан кейін, ондағы дүниелердің барлығы кіршіксіз және пәк. Мұндағы сана да тәуелсіз, отарсыз, еркін сәбилік сана.

Сосын теңізден терең көз жасымды да кептіргем,  
Маңдайымды табаным ізіне жиналған судағы Ай сағымына өптіргем.  
Бізге жатырқап қалған дүниенің пернесін тырмалап,  
Өзімнен аумайтын біреу ішінде оның тұр қарап [10].

Сәбилік санамен қауышатын мекенде, яғни сюрреалды мекенде ақын теңіздей еркін, таулардай биік. Бірақ ақын сюрреалды азат мекеннің өзін жатырқап қалғанын да жасырмайды. Постколониалдық шығармаларда ең көп талқыланатын тақырыптық элементтерінің қатарына да осы жатсыну сезімі жатады. Бірақ бұл жатсыну индивидуалды емес, әлеуметтік жатсыну. Өз мәдениетің мен өз дәстүріңе жатсыну. Мәтіндегі отарланған кейіпкердің бір объектіге немесе бір өндіріс құралына айналып [6, 38-б.], өз субъектісін жатсынып отырғанын аңғаруға болады.

Көрмегем дәл мұндай тосырқап айнаның алдында тұрғанда,  
Әлде ол рухым ба екен тәнімнен бұрын ұрланған.  
Айтамын сосын өзіме, ол мүлде өзің емес деп,  
Саусағыма қараймын тағы түрменің қабырғасы елестеп.  
Оның дауысы маған ауасыз бостықпен жетіп тұр,  
Айтқаны тек анамның ауызындағы бесік жыр [10].

Ақынның реалды мекеннен сюрреалды мекенге «қарғалар шұқыған денесінің арғы жағынан» карауға мәжбүр. Себебі оның реалды отаны отарланған, қысымға ұшыраған, саусақтары секілді темір торлармен құрсалған. Оған сюрреалды мекеннің мүлде өзге мекен екенін айтқысы келеді. Бірақ әлгі «біреу» оның өзінен айнымайды. Оның үні анасының аузынан шыққан бесік жыры. Оның үні көшпенді түркілік сан, оның үні еркін ұлт, оның үні самиян дала. Бірақ өкініштісі, тек сюрреалды мекенде ғана.

Өркен Салубайдың «Санамен қауышу» өлеңінде өзіне дейінгі Шығыс Түркістандық ақындар секілді туған жер мен отанның, халық пен ұлттың жай-күйі, этногенетика мен филогенетиканың әлсіреуі, ұлттық сананың отарланған санамен күресі айқын аңғарылады. Ақын реалды мекеннен сюрреалды мекенге ойысып, қазіргі Шығыс Түркістанның азабы мен қасіретін метафизикалық деңгейде суреттейді.

### Қорытынды

Шығыс Түркістан поэзиясын талдау кезінде ақындардың колониализмге қарсы ұлттық құндылықтар мен көшпенді сананың алғы шепке қойғаны айқындалды. Осы процесс негізінде мифтер мен фольклорға сүйенген ұлтшылдықтың әдеби көрінісі зерттелді. Отарлаушы елдің қысымынан халқын құтқару Шығыс Түркістандық ақындардың барлығының өмірлік ұстанымдарына айналғаны бағамдалды.

Авторлардың «дала – таңғы түс», «өз топырағына көмілген қара жер», «таудай таудың елдері» секілді символдардың жаңа мағынаға ие екені интертекстуалдық әдістер арқылы анықталды. Қытай идеологиясының цензурасы ақындардың танымын реалды әлемнен алыстатып, ир/сюрреалды әлемге ығыстырып бара жатқаны нақты мысалдармен көрсетілді.

«Кедейлердің күні туды» деген желеумен енген қытай билігінің ақыр аяғында Шығыс Түркістанға жасап жатқан қысымы, ұлтсыздандыру саясатына қарсы күресте өнердің алатын орны нақты әдеби мәтіндердегі дәлелдермен келтірілді. Қазіргі Шығыс Түркістан поэзиясы ұлтшылдық және антиколониалды тақырыптар аясында топтастырып, семантикалық, семиотикалық, салыстырмалы-тарихи әдістер арқылы зерттелді.

Ақын Омарғазы Айтанұлының «Далалар» өлеңіндегі:

Басы жоқ, соңы жоқ

Қара жолдар

Ұзын-ұзын ескі дастан [9, 73-б.] –

деуінде үлкен мән жатыр. Расында өз жерінде өзгеге отарланған елдің туған даласы қараса – көз талатын «ұзын-ұзын ескі дастан».

*Бұл мақала ҚР ҒЖБМ Ғылым комитеті қаржыландырған AP13067896 «Орта Азия әдебиеті: посттаршылдық эстетика және әдеби байланыстар» жобасы аясында жазылды.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Robert J.Y. Postcolonialism: An Historical Introduction. – Oxford, UK, Blackwell, 2001. – 530 p.
2. Patric C.H. Colonialism and Cultural Identity. – Albany: State University of New York Press, 2000 – 784 p.
3. Edward W.S. Şarkiyatçılık. Bat'ın Şark Anlayışları. – İstanbul: Metis Yayıncılık, 2017. – 409 s.
4. Homi K.B. The Other Question: Difference, Discrimination and the Discourse of Colonialism. – London: Routledge, 2013. – 288 p.
5. Spivak G. A critique of postcolonial reason: Toward a history of the, vanishing present. – London: Harvard University Press, 1999. – 464 p.
6. Aime C. Sömürgecilik Üzerinde Söylev, Fransız Irkçığının Fikri Temelleri / çev. Güneş Ayas. – İstanbul: Doğu Kütüphanesi, 2005. – 38 s.
7. Ania L. Kolonyalizm-Postkolonyalizm / çev. Mehmet Küçük. – İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000. – 320 s.
8. Masood Raja: «Resources on Postcolonialism: Glossary» [Электронды ресурс]. URL: <https://postcolonial.net/glossary/> (қаралған күні: 15. 04.2023)
9. Күңгірт от (Қытайдағы қазақ ақындарының таңдамалы жыр жинағы) / Құр. Ақан Гүлнар. – Алматы: Шетел әдебиеті газеті редакциясы, 2016. – 160 б.
10. Өркен Салубай: «Әлмисақтан да ары, уақыттан да ескімін» [Электронды ресурс]. URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/orken-salubai-almisaqтан-da-ary-uaqyttan-da-eskimin\\_\\_22873](https://adebiportal.kz/kz/news/view/orken-salubai-almisaqтан-da-ary-uaqyttan-da-eskimin__22873) (қаралған күні: 15. 04.2023)
11. Homi K.B. The Location of Culture. – London, Routledge, 1994. – 295 p.
12. Frantz F. Siyah Deri Beyaz Maskeler / çev. Orçun Türkay. – İstanbul: Metis Yayınları, 2019. – 184 s.
13. Robert J.Y. Postkolonyalizm Tarihsel Bir Giriş / çev. Burcu Toksabay Köprülü, Sertaç Şen. – İstanbul: Matbu, 2016. – 652 s.
14. Achille M. Postkoloni Üzerine / çev. Merve Yalçın, Mesut Yalçın. – Ankara: Nece Yayınları, 2021. – 332 s.
15. Vivek C. Post-kolonyal Teori ve Kapitalizmin Hayaleti / çev. Afife Yasemin Yılmaz. – İstanbul: İletişim, 2016. – 462 s.
16. Әдебиет порталы. Оспан батырға арналған өлеңдер топтамасы [Электронды ресурс]. – URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/ospan-batyr\\_\\_10229](https://adebiportal.kz/kz/news/view/ospan-batyr__10229) (қаралған күні: 15. 04.2023)
17. Абдықадырова Т.Р., Абдимомынов Е.Б., Баимбетова А.А. М. Жұмабаевтың педагогикалық ой-пікірлері (Ұстаз қызметінің негізгі мазмұны хақында) // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №4 (118). – Б. 151–162. <https://doi.org/10.47526/2020/2664-0686.044>
18. Toltay F. Muhammed Salih'in Şiirindeki Muhelif Görüşlerin Incelenmesi // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №4 (126). – S. 118–132. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.10>
19. Мұрат Шаймаран: «Қытайдағы қазақ қаламгерлері үреймен күн кешіп жатыр». [Электронды ресурс]. URL: <https://qazaqadabiet.kz/30502/ytajda-y-aza-alamgerleri-rejmen-k-n-keship-zhatyr> (қаралған күні: 15. 04.2023)
20. Nkrumah K. Emperyalizmin Son Aşaması Yeni Sömürgecilik / çev. A. Sarıca. – İstanbul: Gerçek yaunevi, 1966. – 99 s.
21. Жеңіс Шәкенұлы: «Атам соққан көкжалдан, қылшық қалған босаға». [Электронды ресурс]. URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/poeziya/5503/> (қаралған күні: 15.04.2023)
22. Vikipedi. Rūya [Электронды ресурс]. URL: [https://tr.wikipedia.org/wiki/R%C3%BCya#cite\\_note-i%C5%9Flev-39](https://tr.wikipedia.org/wiki/R%C3%BCya#cite_note-i%C5%9Flev-39) (қаралған күні: 15. 04.2023)

### REFERENCES

1. Robert J.Y. Postcolonialism: An Historical Introduction. – Oxford, UK, Blackwell, 2001. – 530 p.
2. Patrick C.H. Colonialism and Cultural Identity. – Albany: State University of New York Press, 2000 – 784 p.
3. Edward W.S. Şarkiyatçılık. Bat'ın Şark Anlayışları [Orientalism. Bat's Understanding of the Song]. – İstanbul: Metis Yayıncılık, 2017. – 409 s. [in Turkish]
4. Homi K.B. The Other Question: Difference, Discrimination and the Discourse of Colonialism. – London: Routledge, 2013. – 288 p.
5. Spivak G. A critique of postcolonial reason: Toward a history of the, vanishing present. – London: Harvard University Press, 1999. – 464 p.
6. Aime C. Sömürgecilik Üzerinde Söylev, Fransız Irkçığının Fikri Temelleri [Discourse on Colonialism, the Intellectual Foundations of French Racism] / çev. Güneş Ayas. – İstanbul: Doğu Kütüphanesi, 2005. – 38 s. [in Turkish]
7. Ania L. Kolonyalizm-Postkolonyalizm [Colonialism-Postcolonialism] / çev. Mehmet Küçük. – İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000. – 320 s. [in Turkish]
8. Masood Raja: «Resources on Postcolonialism: Glossary» [Electronic resource]. URL: <https://postcolonial.net/glossary/> (qaralgan kuni: 15. 04.2023)
9. Kungirt ot (Qytaydagı qazaq akyndarynyn tandamaly jyr jinagy) / Qur. Aqan Gulnar. – Almaty: Shetel adabietı gazeti redakciasy, 2016. – 160 b. [in Kazakh]
10. Orken Salubai: «Almisaqtan da ary, uaqyttan da eskimin» [I am older than time] [Electronic resource]. URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/orken-salubai-almisaqtan-da-ary-uaqyttan-da-eskimin\\_\\_22873](https://adebiportal.kz/kz/news/view/orken-salubai-almisaqtan-da-ary-uaqyttan-da-eskimin__22873) (qaralgan kuni: 15.04.2023) [in Kazakh]
11. Homi K.B. The Location of Culture. – London, Routledge, 1994. – 295 p.
12. Frantz F. Siyah Deri Beyaz Maskeler [Black Leather White Masks] / çev. Orçun Türkay. – İstanbul: Metis Yayınları, 2019. – 184 s. [in Turkish]
13. Robert J.Y. Postkolonyalizm Tarihsel Bir Giriş [A Historical Introduction to Postcolonialism] / çev. Burcu Toksabay Köprülü, Sertaç Şen. – İstanbul: Matbu, 2016. – 652 s. [in Turkish]
14. Achille M. Postkoloni Üzerine [On Postcolony] / çev. Merve Yalçın, Mesut Yalçın. – Ankara: Hece Yayınları, 2021. – 332 s. [in Turkish]
15. Vivek C. Post-kolonyal Teori ve Kapitalizmin Hayaleti [Postcolonial Theory and the Specter of Capitalism] / çev. Afife Yasemin Yılmaz. – İstanbul: İletişim, 2016. – 462 s. [in Turkish]
16. 16.Adebiyat portaly. «Ospan batyrğa arnalgan olender toptamasy» [A collection of poems dedicated to Ospan Batyr]. [Electronic resource]. URL: [https://adebiportal.kz/kz/news/view/ospan-batyr\\_\\_10229](https://adebiportal.kz/kz/news/view/ospan-batyr__10229) (qaralgan kuni: 15. 04.2023) [in Kazakh]
17. Abdyqadyrova T.R., Abdimomynov E.B., Baiymbetova A.A. M. Jumabaevtyn pedagogikalyq oipikirleri (Ustaz qyzmetinin negizgi mazmuny haqynda) [Pedagogical Thoughts of M. Zhumabayev (about the Content of the Teacher's Functional Work)] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2020. – №4 (118). – B. 151–162. <https://doi.org/10.47526/2020/2664-0686.044> [in Kazakh]
18. Toltay F. Muhammed Salih'in Siirindeki Muhalif Goruslerin Incelemesi // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2022. – №4 (126). – S. 118–132. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.10> [in Turkish]
19. Murat Shaimaran: «Qytaydagı qazaq qalamgerleri ureimen kun keship jatyr» [Kazakh writers in China live in fear]. [Electronic resource]. URL: <https://qazaqadabietı.kz/30502/ytajda-y-aza-alamgerleri-rejmen-k-n-keship-zhatyr> (qaralgan kuni: 15.04.2023) [in Kazakh]
20. Nkrumah K. Emperyalizmin Son Aşaması Yeni Sömürgecilik [The Last Stage of Imperialism is the New Colonialism] / çev. A. Sarıca. – İstanbul: Gerçek yayınevi, 1966. – 99 s. [in Turkish]
21. Jenis Shakenuly: «Atam soqqan kokjaldan, qylshyq qalgan bosaga» [The threshold left from the blue grass that my grandfather beat]. [Electronic resource]. URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/poeziya/5503/> (qaralgan kuni: 15. 04.2023) [in Kazakh]
22. Vikipedi. «Ruya» [Dream] [Electronic resource]. – URL: [https://tr.wikipedia.org/wiki/R%C3%BCya#cite\\_note-i%C5%9Flev-39](https://tr.wikipedia.org/wiki/R%C3%BCya#cite_note-i%C5%9Flev-39) (qaralgan kuni: 15.04.2023) [in Turkish]

ӘОЖ 81:001.89; МҒТАР 16.01.21  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.10>Ж.М. ПАНСАТ<sup>1</sup>, Ж.И. ИСАЕВА<sup>2</sup>, Г.Б. МАМАЕВА<sup>3</sup><sup>1</sup>М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: 94\_jansaya@mail.ru<sup>2</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz<sup>3</sup>филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті  
(Қазақстан, Астана қ.), e-mail: gulnar.mamaeva@mail.ru

### «КӨК» КОНЦЕПТІСІНІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ КОНЦЕПТІЛЕРДІ ЖАСАУДАҒЫ КОГНИТИВТІ СЕМАНТИКАСЫ

**Аңдатпа.** Мақалада қазақ тіліндегі көк концептінің тіл қолданысындағы эмоционалды реңктері қарастырылады. Зерттеу мақаласында отандық және шетелдік тіл біліміндегі түр-түс атауларының және көк түсінің адам сезімін білдірудегі тілдік бірліктердің семантикалық мағынасын зерттеген ғалымдардың еңбектеріне шолу жасалған. Көк концептісінің эмоционалды-экспрессивтік сөздердегі танымдық сипатын аша отырып, тілдік сипаты зерделенеді. Сондай-ақ тіліміздегі көк лексемасына байланысты көп қолданылатын адамның түйсігі арқылы, ішкі толғанысын білдіретін сөздерге танымдық, тілдік талдау жасалынған. Дүниенің тілдік бейнесін көк концептісі барысында адамның көңіл-күйін білдіретін сөздер арқылы ұлттық мәдениет мәнмәтінінде қарастыруда адамзаттың ішкі әлемін танытуға және сол арқылы тұтас халықтың қуанышы мен қайғыны қабылдау деңгейін байқауға мүмкіндік береді. Ғылыми мақаланың негізгі мақсаты – түр-түс атауларының ішіндегі көк түсінің концептілік өрісі аясында эмоционалды реңктерін танымдық тұрғыда талдау болып табылады.

Зерттеу мақаласында түр-түстердің және көк түсінің эмоциямен айтылатын тұстары танымдық тұрғыда қарастырылады. Қазақ тіл білімінде түр-түстердің эмоционалдылық белгілері терең зерттеле қоймаған, ашылмаған, анықталмаған қырлары әлі де көп мәселе болып табылады. Бүгінгі зерттеуіміз көк түсінің эмоционалды қырларын тілдік, танымдық сипатта қарастыратын боламыз. Лингвистикалық аспектіде көк түсінің фразеологиялық тіркестердегі эмоционалды қолданылатын тіл бірліктеріне жекелей тоқталып, олардың лингвомәдени танымындағы когнитивті болмысы терең зерттеледі.

**Кілт сөздер:** эмоция, концепт, фразеологизм, түр-түс, когнитивті лингвистика.

---

#### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Пансат Ж.М., Исаева Ж.И., Мамаева Г.Б. «Көк» концептісінің эмоционалды концептілерді жасаудағы когнитивті семантикасы // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 135–146. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.10>

#### \*Cite us correctly:

Pansat J.M., Isaeva J.I., Mamaeva G.B. «Kok» konceptisinin emociionaldy konceptilerdi jasadagy kognitivti semantikasy [Cognitive Semantics of the Concept «kök» in Creating Emotional Concepts] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 135–146. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.10>

**Zh.M. Pansat<sup>1</sup>, Zh. Issaeva<sup>2</sup>, G.B. Mamayeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student of M. Auezov South Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: 94\_jansaya@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhazira.isaeva@ayu.edu.kz*

<sup>3</sup>*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor  
L.N. Gumilyov Eurasian National University  
(Kazakhstan, Astana), e-mail: gulnar.mamaeva@mail.ru*

### **Cognitive Semantics of the Concept «kòk» in Creating Emotional Concepts**

**Abstract.** The article examines the emotional nuances of the Kazakh language concept *kòk* in language use. The research article reviews the works of scientists who studied the semantic meaning of the names of species and colors in domestic and foreign linguistics and linguistic units in expressing human feelings. The linguistic character of the concept of *kòk* is analyzed, revealing the cognitive nature of emotional, expressive words. In addition, a cognitive and linguistic analysis was made of the words expressing inner excitement through the intuition of a person, which is often used in connection with the lexeme *kòk* in our language. The linguistic image of the world through the concept of *kòk* in national culture and text through the words that express the mood of a person allows to reveal the inner world of humanity and thereby to observe the level of acceptance of joy and sorrow of the whole people.

The main goal of the scientific article is to cognitively analyze the emotional tone of the color *kòk* within the conceptual field of color names. In the research article, the emotional aspects of the colors and the color *kòk* are considered from a cognitive point of view. There are still many problems in Kazakh linguistics, which have not been deeply studied, undiscovered, and undefined aspects of emotional signs of colors. In our modern research, we will consider the emotional aspects of the color *kòk* in a linguistic and cognitive manner. From the linguistic point of view, the emotional meaning of *kòk* in phraseological words is emphasized individually, and their cognitive nature in linguistic and cultural cognition is deeply studied.

**Keywords:** emotion, concept, phraseology, color, cognitive linguistics.

**Ж.М. Пансат<sup>1</sup>, Ж.И. Исаева<sup>2</sup>, Г.Б. Мамаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Южно-Казахстанского университета имени М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: 94\_jansaya@mail.ru*

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

<sup>3</sup>*кандидат филологических наук, доцент  
Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева  
(Казахстан, г. Астана), e-mail: gulnar.mamaeva@mail.ru*

### **Когнитивная семантика концепта «көк» в создании эмоциональных концептов**

**Аннотация.** В статье рассматриваются эмоциональные оттенки концепта казахского языка *көк* в языковом обиходе. В исследовательской статье представлен обзор работ ученых, изучавших семантическое значение названий видов и цветов в отечественной и зарубежной лингвистике и языковых единиц в выражении человеческих чувств. Анализируется лингвистический характер концепта *көк*, раскрывающий когнитивную природу эмоциональных, экспрессивных слов. Кроме того, был проведен когнитивный и



лингвистический анализ слов, выражающих внутреннее волнение через интуицию человека, которое часто используется в связи с лексемой *көк* в нашем языке. Языковой образ мира через концепт *көк* в национальной культуре и текст через слова, выражающие настроение человека, позволяет раскрыть внутренний мир человечества и тем самым понаблюдать за уровнем принятия радости и горя всего народа. Основной целью научной статьи является когнитивный анализ эмоционального оттенка цвета *көк* в рамках концептуального поля названий цветов.

В исследовательской статье эмоциональные аспекты цветов и цвет *көк* рассматриваются с когнитивной точки зрения. В казахском языкознании все еще существует много проблем, которые глубоко не изучены, неоткрыты и неопределены аспекты эмоциональных признаков цветов. В нашем современном исследовании мы рассмотрим эмоциональные аспекты цвета *көк* с лингвистической и когнитивной точек зрения. С лингвистической точки зрения эмоциональное значение *көк* во фразеологических словах подчеркивается индивидуально, а их когнитивная природа в лингвокультурологическом познании глубоко изучена.

**Ключевые слова:** эмоция, концепт, фразеологизм, цвет, когнитивная лингвистика.

### Кіріспе

Түр-түс атаулары – кез-келген этностың өзіндік ұлттық ұстанымын танытатын күрделі құбылыс деп бағалай отырып, когнитивті және прагматикалық аспектілерінің зерттелуінің аясында түр-түс атаулары арқылы «тіл және ойлау», «тіл және қоғам», «әлемнің тілдік бейнесі» сияқты іргелі мәселелердің жаңа қырларын таныта аламыз. Себебі, түр-түс атаулары мәдениетаралық коммуникацияда ерекше сипатқа ие болғандықтан, ұлттық мәдениетті танып-білудің негізгі аспектісі ретінде тілші ғалымдардың еңбектерінің негізгі объектісіне айналып отыр. Тіліміздегі қай түр-түс атауы болсын халықтың тұрмыс-тіршілігінен, дүниетанымынан, өмірлік тәжірибесінен хабар беретін тілдік ақпараттар болып табылады.

Қазақ лингвомәдени танымында көк түсінің семантикалық өрісі көк Тәңірі, көк бөрі сынды құдыретті күштердің адамзат баласын жебеп жүретін ұлы күштердің барлығын осы көк түсіне телігіндігі рас. Түр-түстердің ішіндегі «көк» түс аспан әлемі мен су кеңістігіндегі мұхит, теңіз, көл, өзен ұғымдарымен жер мен көк деген антонимдік қатынасын бейнелеу арқылы көптеген эмоционалды-экспрессивтік бояуы басым тіл бірліктерін қолдана білген. Мәселен, «көктен сұрағаны жерден табылды», «жер көкке сыйғызбады», «жер көкті шарлады» және т.б. Дегенмен де қазақ мәдени танымында «көк» түсі бейбітшіліктің, азаттықтың, бостандықтың белгісі ретінде барлық түркі жұрты үшін киелі деп санаған символдық бейнелерге көк түсі арқылы өз эмоциясы мен рухани мәдениетінің белгісі ретінде қолданылуы аясы кең екендігін айта кеткеніміз абзал.

«Көк» сөзі қаншама тарихты артқа тастап, түркілік таным мен ұғымның негізінде көп семалы сөздердің қатарына кірген. «Көне түркі сөздігінде» «көк» сөзінің мынандай бірнеше мағынасы берілген: 1) көк – *небо* (аспан); 2) көк – *корень* (тамыр), көк – *основание, опора* (негіз, тірек), көк – *происхождение, родословная* (шығу тегі, тегі); 3) көк – *свободный, вольный* (еркін); 4) көк – *планка седла* (ер-тұрман); 5) көк – *шов* (тігіс); 6) көк – *голубой, синий, сизый* (көк, көк сұр) [1, 330-331-бб.].

Ерте кездегі аңыздарда алып бәйтерек жер ортасы – көктөбеде («Жер кіндігінде») болады дейді. Түркі тілдерінде көк сөзінің «түбір», «тамыр», «түп тегі» деген мағыналары бар [2, 15-б.].

Қазақ тіл білімінде түр-түс атауларын өз зерттеу нысанына айналдырып, іргелі зерттеу еңбектердің ішінде «көк» сөзіне берген пікірлерді саралап өтсек, «көк» сөзі аспан

мағынасында қолданылуы көп кездеседі. Алайда бұл сөздің мағынасын негізінен омоним сипатында қарастырады [3, 96-б.]. «Көк түс – ою-өрнек әлемінде көк түсті ою-көк күмбезі мен судың түсі, биіктік пен тереңдіктің символы, тұрақтылық пен әділеттіліктің, шындықтың көрсеткіші болып табылады. Қазақ ұғымында көк түс нәзік үміт, жылылық, жан жақындығы мен тілек бірлігін де білдіреді» [4, 8-б.].

Адамның ішкі сезімі мен көңіл-күйіне байланысты айтушы адамның көзқарасын білдіретін сөздерді эмоционалды-экспрессивті сөздер деп атаймыз. Орыс ғалымы О.С. Ахманова тіл біліміндегі мұндай сөздерді эмоция мен экспрессивті деп екіге бөле отырып, адамның көңіл-күйін жеткізетін сөздерді эмоционалды сөздер деп, ал экспрессияны –тіліміздегі бейнелі сөз қатарларымен берілетін эмоциялық бояуы басым сөздер тобы деп қарастырады [5]. Эмоция – адамның жан-дүниесіндегі жақсы көру мен жек көру, ашулану мен рақат сезімге бөлену, қуану мен қайғыру, таңдану мен абыржу сияқты құбылыстарды тіл арқылы жеткізетін әрқилы көңіл толқындары мен жан тебіреністерін білдіруші, бағалаушы, бейнелеуші қызметтерін қоса атқаратын ерекше құбылыс. Сондай-ақ эмоция – психологиялық процесс бола тұра, лингвистикада оның қалай берілетіндігі тілдік тұрғыда қарастырылады. «Адамның психологиялық жай-күйін сипаттайтын эмоционалдық аймағы интеллектпен бірге пенденің тұтас тұлғалық өзегін құрайды. Адамның сезімін, нені қуантып, нені ренжітетінін, кейде сатқындық жасауы, кейде шынайы болмысының бет-пердесі – бәрі эмоционалды-экспрессивті көңіл-күйінің белгісі» [6].

Дискурстың когнитивтік уәждемесін эмоционалдық аспектісіне қатысты талдағанда түр-түстердің сөздік қорының бай алуандығымен қоса, түстің өзіндік эталондарын, түс кестесінің белгілі бір аумақтарын бөліп көрсетуде тіл тұлғасының ниетімен, сезімімен ерекшеленеді. Осыған байланысты зерттеу материалы ретінде түр-түс атауларының ішіндегі «көк» сөзіне қатысты айтылатын тілдік бірліктерге байланысты дискурстардың таңдалуы кездейсоқ емес. Қазақ тілінде түр-түстердің физиологиялық табиғаты әртүрлі мағына үстейтіні сөйлейтін, сезінетін және эмоционалды түрде бастан кешіретін адамның ішкі түйсігін білдіреді. Сол себепті адамға тікелей байланысты эмоцияларды актуализациялау тәсілдерін және оларды жүзеге асырудың тілдік және тілдік емес құралдарын таңдауды реттейтін және анықтайтын жеке, әлеуметтік және психологиялық ерекшеліктерімен құнды болатын түр-түстердің мағыналық, танымдық, концептуалдық аспектілерін тану өзектілігі артып отыр.

Түр-түстердің ішіндегі «көк» түс аспан әлемі мен су кеңістігіндегі мұхит, теңіз, көл, өзен ұғымдарымен байланысты тұжырымдалады. Дегенмен де қазақ мәдени танымында «көк» түсі бейбітшіліктің, азаттықтың, бостандықтың белгісі іспетті өз туымызда да бейнеленуі тегін емес. «Көк» түсінің концептілік құрылымдарда вербалдану ерекшеліктері де жағымды, жағымсыз коннотаттық бейнелермен ұштасып жатады. Концепт ұғымдық ақпараттан басқа психологиялық, этимологиялық, прагматикалық, мәдени ақпараттарды да білдіреді. Орыс когнитивті тіл білімінің негізін салушы В.А. Маслованың пікірінше концепт адамның дүние туралы жағымды, жағымсыз бағасы, әсері, эмоциясы, ойы, танымы болса [7], А.П. Бабушкин концепт пен ұғым терминдерін ұқсас деп танып, бірге қарастыруды ұсынады [8].

Қазақ тіл білімі зерттеушілерінің арасында да концепт мәселесіне терең зерттеу жүргізіп, анықтама ұсынғандары бар. Дүниенің тілдік бейнесін ұлттық мәдениет мәнмәтінінде қарастырған А. Исламның пайымдауынша: «Концепт дегеніміз – ұлттық дүниетанымның ықшам да терең мағыналы дүниетаным құндылықтарын айқындайтын тілде көрініс тапқан күрделі бірлік» [9]. «Концептілер негізінен мәдени ақпараттарды жинақтап, этникалық мәдениеттің константаларымен, негізгі ұғымдарымен байланыста болады» [10, 102-б.]. «Көк» концептісі қазақ тіліндегі когнитивтік санада жинақталған ақпараттар бірлігіндегі әртүрлі мағына үстейтінімен құнды болмақ. Отандық ғалымдардың ішінде

Ж. Қошанова өз зерттеулерінде «Концепт – табиғатын түсіну үшін жасалған әрекеттердің қай-қайсысы да бір-бірімен шектес бірқатар ұғымдар мен терминдердің бар екендігін аңғартады. Концепт ең алдымен ұғым мен мағынадан тұрады. Концепт ұғымы тіл біліміне философиядан келген, латынша концептус (ұғым) сөзінің калькасы болып табылады», [11, 7-б.] – деп тұжырымдаған.

#### *Теориялық негізі*

Тілімізде түр-түстерді антропоэзектілік парадигма аясында зерттеген біршама: Ә. Қайдар, З. Ахтамбердиева, Б. Өмірбеков, Н. Аитова, Ш.И. Нургожина, Ш.К. Жарқынбекова, Ж. Қасқатаева, З.Х. Ибадильдина және т.б. ғалымдар еңбектерін атауға болады. Сонымен қатар, эмоциялық тіл бірліктерінің семантикалық мағынасын зерттеген іргелі Ресей ғалымдары: Л.Г. Бабенко, Е.М. Вольф, Г.В. Колшанский, Л.В. Цыбина, Б.С. Жонкешов, К.С. Сарышованың еңбектері эмоциялық көңіл-күйді білдіретін тілдік бірліктердің семантикалық мағыналарын ашуда өзіндік жаңалығымен ерекшеленетіні рас. Сонымен қатар, А. Байтұрсынұлы, Қ. Жұбанов, С. Аманжолов, Ж. Манкеева, З. Ахметжанова еңбектеріндегі және жалпы тіл біліміндегі философиялық, психологиялық, педагогикалық ғылым салаларындағы адам дүниетанымына байланысты зерттеулер алынды.

#### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Тіл білімінде эмоционалды-экспрессивті лексиканы алғаш ғылыми зерттеу нысаны ретінде алған еңбек – 1969 жылы жарыққа шыққан Х.М. Нұрмұхановтың «Эмоционально-экспрессивная лексика драматургических произведениях М.Ауезова» атты кандидаттық жұмысы. Бертін келе, С.Б. Қоянбекованың «Қазақ тілі экспрессивтік стилистикасының негіздері» атты докторлық диссертациясында, А.А. Мұсабекованың «Қазіргі қазақ публицистикасында экспрессия мен эмоцияны білдірудің тілдік құралдары» атты кандидаттық диссертациясы, Ғ.Қ. Иманалиеваның «Қазақ тіліндегі эмоционалды құрылымдар» атты монографиясы, Ш.И. Нургожинаның «Эмоционально-экспрессивная лексика казахского разговорного языка» атты диссертациясы, З.Х. Ибадильдина «Эмотивная лексика казахского и русского языков», К.С. Сарышованың «Қазақ тіліндегі эмоцияны бейнелейтін фразеологизмдер» атты ғылыми зерттеу еңбектерін атап өтуге болады.

Зерттеу мақаласында компоненттік талдау әдісі пайдаланылды. Аталмыш зерттеу әдісі көк түсіне байланысты эмоционалды лексиканың семантикасын зерттеуде қолданылды. Компоненттік талдау әдісі көк түсіне байланысты эмоционалды-экспрессивті лексиканың толық мағынасын ашу жолында тілдік бірліктердің аспектісін зерттеуге толық мүмкіндік береді. Тілді семантикалық талдау идеясы мен принциптері бертін келе семантикалық өріс әдісі ұғымымен тұжырымдалды. XX ғасырдың 30-жылдарында неміс ғалымы Йост Трир семантикалық өріс әдісінің принциптерінің негізін қалаған. Сөз семантикасын анықтауда олардың ұғымдық немесе мағыналық аймақта шоғырлану ерекшеліктеріне назар аударылады.

Бұл әдіс 1950 жылдары сөз мағыналарын зерттеуде әр түрлі тілдердегі лексикалық бірліктердің шағын тобын (туыстық терминдерді) сипаттау үшін пайдаланылған. Ол – әрбір тіл бірлігінің мағынасы семантикалық белгілерден тұратыны, тілдің сөздік құрамы шағын семантикалық белгілердің көмегімен анықталуы мүмкін деген ғылыми болжамға негізделген.

Компоненттік талдау әдісі біздің мақалада көк түсіне байланысты сөздерді сұрыптау, түрлі тілдік бірліктер құрамындағы мағыналарын ашу барысында пайдаланылды. Компоненттік талдау әдісін Дж. Каи, Дж. Фодор, Ю.Д. Апресян, В.Г. Гак сынды ғалымдардың зерттеп, тіл біліміне қолдану ережелерін ұсынғандығы мәлім. Осы ғалымдардың зерттеулерінен соң бұл әдіс грамматикада, морфологияда кеңінен қолданыла бастады.

Сонымен қатар, синхрондық сипаттама, зерттеу тақырыбына қатысты ғылыми-теориялық, философиялық, психологиялық және әдіснамалық әдебиеттерді талдау және

жинақтау, когнитивтік және лингвомәдени, лингвопсихологиялық тұрғыдан талдау, баяндау, ассоциативтік қатынаста салыстыру әдістері қолданылды.

### Талдау мен нәтижелер

Қазақ фразеологиясының семантикасы соңғы жылдары қалыптасқан лингвистика ғылымындағы жаңа бағыттар негізінде когнитивті санамен тығыз байланысты, дүниенің тілдік бейнесін құрайтын концептілер ара қатынасында зерттелуі қазіргі тілдік деректермен салыстыруға және сол тілді тұтынушылардың дүниетанымы мен ұлттың әлеуметтік-тарихи дамуына байланысты көптеген деректерден хабардар етеді. Себебі, тұрақты тіркестер халықтың әр кезеңіндегі өмір тарихынан тікелей хабар беретін айқын дерек көздерінің бірегейі. Зерттеу жұмысымыздың нәтижесінде «көк» концептісінің қазақ тілінің когнитивті кеңістігіндегі ментальді формадағы мағыналық өрісі көптеген мәдени коннотациялармен берілген. Бұл тілдік бірліктер ұлттық мәдени ерекшеліктер мен халықтық дүниетаным нәтижесінде ғасырлар бойы тілімізде жинақталған ақпараттар болып табылатындықтан қазақ концептосферасында семантикалық тұрғыдан өзіндік ерекшеліктерімен маңыздылыққа ие.

«Көк» концептісіндегі фразеологиялық тіркестерді когнитология тұрғысынан талдағанда фраземалардың ұлттық сипаты мен бейнелі тіл орамдарының пайда болу көздері мәдени ентаңбалы, этномәдени деректер барысында талдағанда бұл тұрақты тіркестердің символдық, стилистикалық, семиотикалық ерекшеліктері айқындалды. «Көк» концептілі фразеологизмдерде ұлттың мәдениеті, ауыз әдебиеті, мифологиялық дүниетаным іздерін байқау қиын емес. Сонымен қатар «көк» концептілі фразеологиялық тіркестер әлем бейнесін танудағы қайталанбас модельдер деп тануға және халық қолданысындағы өміршенділігімен, атадан балаға мирас болып жетіп отырған мәдени мұра үлгілерін жинап, сақтауда өз танымымен өзгешеленетін тілдік деректер екені анықталды.

Қазіргі таңда тіл біліміндегі когнитивті лингвистикадағы әлемнің тілдік бейнесін тануда концепт – бұл ақиқат дүние туралы санада жинақталған жан-жақты білімнің қоры екендігіне дау жоқ. Жеке адамның танымы мен түсінігіне орай концепті – ғылыми, мәдени, рухани, көркемдік танымда берілуі немесе ықшамдалған түрінде кездесуі «көк» концептісін лингвомәдениеттану бағытында зерттеу – мәдени ақпаратты танытатын және сол мәдениетті қалыптастыратын адамзаттың тіліндегі мәдени мазмұнды бейнелейтін тілдік таңба табиғатын зерттеу арқылы жүзеге асырылады. Бұл әрине – символдық, эталондық, стереотиптік, бейнелі-метафоралық мәнге ие болған бүтін мәдени мазмұнды бейнелей алатын денотаттық сипаты басым тіл бірліктері арқылы тіліміздің бай қорында әлдеқашан орныққан тілдік бірліктер болып табылады. «Көк» концептісінің фразеосемантикалық ерекшеліктері адамның мінезін сипаттауда, табиғат көріністерін айшықтауда, қарғыс мәндегі фразеологизмдерде, адамның ішкі толғанысын жеткізуде стильдік бояуын айқын көрсетуде таптырмас тілдік құралдар болып табылады.

Сөйлеушінің дискурсындағы эмоционалдық факторлар субъектінің санасында дамитын дүние суретінің құрамдас бөлігін бейнелейтін «көк» түсінің тілімізде эмоцияларды активизациялау адамның мінез-құлқы туралы және ішкі ойы мен түйсігін түсінуге ықпал етеді. Көк түсіне байланысты адамның күйініші мен сезімін сипаттауда эмоциялар вербалды түрде де, вербальды емес түрде де жүзеге асуы мүмкін. Коммуникативтік жағдаяттың мақсаты мен құрамдас бөліктері сөйлеу әрекеттерінің мазмұнын ғана емес, сонымен қатар ішкі ойды білдірудің оңтайлы формаларын да сипаттайды. Тіл – сөзсіз сөздің негізгі және ең тиімді құралы. «Көк» түсіне қатысты дискурсты зерттеу нәтижелері көрсеткендей, лексикалық тұрғыдан алғанда бұл көбінесе ашуды білдіретін қарғыс сөздер. Синтаксистік тұрғыдан алғанда, «көк» түсі арқылы берілетін ашу эмоциясы инверттелген конструкциялар, қайталаулар және эллипсис арқылы беріледі. Зерттелетін «көк» түсі арқылы берілетін эмоционалдық күйді беруде интонацияның алатын орны ерекше. Эмоцияларды білдіру кезінде сөйлеу интонациясының барлық компоненттері қатысады: адам дауысының күші

артады, оның биіктігі мен тембрі айтарлықтай өзгереді, сөйлеу жылдамдығы жоғарылайды немесе күрт баяулайды. «Көк» түсі арқылы берілетін ашу не қуану сезімдері бір мезгілде қолданылатын лексикалық, грамматикалық және просодикалық құралдардың комбинациясы арқылы, сондай-ақ осы құралдар топтарының кез келгенінің басым қолданылуымен өзекті болуы мүмкін. Дегенмен, белгілі бір сөйлеу әрекетінің жағдайында, қалағанға жету үшін әсері, вербалды емес коммуникация құралдары да қолданылады. Осыған байланысты эмоцияларды білдіру процестерін зерттеу әрқашан тілдік және тілдік емес құралдарға және ең алдымен қарым-қатынастың паралингвистикалық саласына кіретін ым-ишараға, мимикаға сүйенеді. Эмоция құбылысын тіл білімі аясында зерттеуде сөйлеудің эмоционалдық саласының мәнін толық түсінбеу нәтижесінде эмоция туралы ғалымдар пікірлерінің сыңаржақтығын туғызғаны рас. Мәселен, В.А.Звегинцев эмоция тудыратын сөздердің мағынасы сөз мағынасын тудырушы сөздер қатарында емес, сондықтан семасиологияның емес, стилистиканың зерттеу нысаны деп қарастырады [12]. «Эмоция арқылы адамның көңіл-күйі ғана емес, мақсат-мүддесі, интеллектісі де көрінеді. Адамдардың эмоциялық дәрежесін туа біткен ерекшеліктер ғана анықтамайды, ол әлеуметтік жағдайларға да байланысты болады. Мәселен, адамның өскен ортасы, белгілі бір тарихи кезең, белгілі бір халыққа тән әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлер, т.б.» [13, 28-б.]. «Адам басынан өткеретін негізгі эмоционалды күйлер адамның аффект жағдайымен және өмір құбылыстары тудыратын сезімдер арқылы көрініс береді. Эмоциялар мен сезімдердің пайда болуына өмір қажеттіліктерінен туындаған процесс арқылы идеялық сипаттағы шынайы не ойдан шығарылған жағдайлар да себеп бола алады» [14].

Эмоцияны сол немесе басқа тілдік деңгей тұрғысынан жан-жақты сипаттау мүмкін емес, өйткені бұл күрделі құбылыс, сондықтан эмоционалды бояумен сөйлеуге қатысты тілдік құралдарды лингвистика, паралингвистика, дискурсивті талдау және гендерлік аспектіде зерттеуде интеграцияланған тәсілді жүзеге асырған жөн. Зерттеудің ғылыми жаңалығы эмоция құбылысын «көк» түсі арқылы берілетін сөздік қорларда эксперименттік түрде дискурс деңгейінде зерттеуінде жатыр. Дискурс деңгейі «көк» түсінің әртүрлі мінез қылықтарын білдіруші эмоционалды сөздердің ашу-ыза эмоциясының көрінісі мен өзектілігін барынша қарастыруға мүмкіндік береді. Мәселелердің барлық кешенін қарастырудың эксперименталды перспективасы сөйлеушінің «көк» түсінің бағалауыштық дискурстағы «ашу» эмоциясын білдірудің лингвистикалық және тілдік емес құралдарын талдаудың нақты әдістемесін әзірлеуге және сынауға мүмкіндік берді. Мәселен, *көк азу* (азуы алты қарыс, бетіне адам келтірмейтін адуынды адам), *көк жалқау* (еріншек), *көк жамбас* (жүдеу), *көк долы* (ашуы қатты, ашушаң), *көк бет* (ұрысқақ), *көк қарын* (арық), *көк пері* (бет қаратпас ұрысқақ), т.б.

Көк сөзі тұрақты сөз тіркестерінің құрамында келгенде әр түрлі эмоционалды-экспрессивті мағыналарды білдіреді. Мысалы: көк ауыз, көк айыл, көкке сыймау, көк тіреген, көк сағым, көк айыл, көк езу, төбесі көкке екі елі жетпеу, жеті қат көк, көк ми, тамағы тоқ, көйлегі көк, көк етікті кезікпей, көн етіктіні менсінбей, ақты-көкті сыпыру, көк мылжың, шегір көз, көктей шіру, көктей солу, көк бақа, көк жасық, көк шандыр, көк ет, көгеріп-сазару, көк бет, көк көкіртіп, жер тітірету, көк тұйғындай шүйілу, көк өрім, көк шыбық, т.б.

«Көк» сөзінің әйелге қатысын оның физиологиялық жағдайымен түсіндіруге болады. Демек қаһарлану, долдану сөздері өзара синоним ұғымдар болғанымен, олардың сөйлемдегі стильдік қызметі әр басқа» [15, 154-б.]. Бұл жерде фразеологиялық тіркестердегі көк долы, көк бет, көк айыл, көкбет, көк, долдану сынды тілдік бірліктердің әйел адамға қарата айтылатыны мысалға алынып тұр.

Көк сөзі тұрақты тіркестерде табиғи құбылыстарды сипаттап қолданылатынын айта кеткен жөн. Мәселен, көк көбесі сөгілді – найзағай қатты сатырлап, жалт-жұлт ойнағанда

айтылды. Осы кезде манағы екі үлкен бұлт біріне-бірі тиісіп, қаруларын жарқылдата сайысып, көк көбесін сөге, күркіресіп жатты (Қ.И.) Қорғасын бұлтқа көміліп, Тал түсте батты күз күні, Көбесі көктің сөгіліп, Кеткендей босап тізгіні (Ж.М.) [16, 270-б.].

Көк түсінің когнитивтік болмысын, синкреттік сипатын былайша түсіндіруге болады: көк сөзі арқылы берілетін ашу-ыза эмоциясы эмоционалдық күй элементтері мен бағалау элементтері арқылы сыртқа шығады. Көк түсіне қатысты дискурстағы эмоциялар контекстік реализацияға ие болғанда, ашу не қуанышты мағынаны білдіру екі жүйеге негізделген: тілдік және тілдік емес. Сонымен қатар, бұл жерде эмоционалдық мағынаны өзектендірудің белгілі бір құралдарын таңдауды анықтайтын прагматикалық (мақсат қою), әлеуметтік-мәдени (гендерлік) және экстралингвистикалық (коммуникациялық жағдай, сюжеттік) факторлардың ықпалын ескерген жөн.

Көк есек – көнбіс жан, істің құлы, жұмсауға қолжаулық адам [17, 267-б.]. Д. Исабековтың «Қара шаңырақ» повесіндегі көк есек тіркесі нақ есектің өзіне қаратып айтылса да, тілімізде бұл тұрақты тіркес ретінде адам мінезін сипаттауда сол еңбекке бейім тұратын жануардың мінезімен ұштастырып айтылатыны рас.

«Көк ит (төбет) озбыр мағынасында айтылады. Көптің бәрі көп демес, көп те бөлек, Көп ит жеңіп көк итті, күнде жемек. Ғадәләт пен мархамат – көп азығы, Қайда көрсең, итсің! – Жабылдарсың, таларсың да, жерсің!» (М.Ә.) [18, 268-б.].

Бұл мәтіндегі ашу-ыза эмоциясын білдіруге қатысып тұрған көк сөзінің мағынасы адамгершіліктен жұрдай адамды бейнелеуде және ашулы сезімдерді сыртқа шығарарда қолданылып тұр.

« – Ананы қара! Мынау ұрғалы жатқан шалды қара! Осы Қодардың жақыны. Өзі шал. Өзі Борсақ. Жексен!.. Бұған не жоқ екен, көк төбетке?! – деді. Майбасар да ілесе: «Өй, қуарған көк төбет, – деп, қамшы үйіріп кеп еді. Қодар саспастан тұрып, қарсы ақырды. – Я, мен көк ит болсам, сендер көп!? – деді» [19, 62-б.]. Адамға деген жиеркенушілік сезімі аясында туындаған көк ит, көк төбет тіркестері қазақ халқының қолданысында кең тараған жағымсыз эмоция әсерінен туындайтыны рас. Бұл жөнінде Ә. Қайдар: «Көк – қаһарлы, қайсар, айлалы, адуынды, ашушаң. Мысалы, көк айыл, көк бет, көк дауыл, көк жендет, көк шұлан, көкжал бөрі, көк мүйіз («іріп сүзіп, басқаға күн көрсетпейтін), көк азу (азуы алтын қарыс – бетіне адам келтірмейтін адуынды адам), көк түйнек – ауру аты, көк шешек және т.б.» [20, 33-б.].

Тіл – эмоциялық көңіл-күйді сыртқа шығаратын ерекше коммуникациялық құрал болып табылады. Дегенмен адам эмоциялық көңіл-күйді сыртқа шығарарда әртүрлі сезімдерді білдіре отырып, оның түйсігі мен тәжірибесін көрсетуде бейвербалды әдістер: мимика мен ым-ишараны пайдаланады. Белгілі бір эмоцияларды, мысалы, тітіркену, ашулану, т.б. эмоцияларды жеткізу кезінде интонация, дауыс күші, сөйлеу қарқыны, сондай-ақ қастың, еріннің қимылы, бет-әлпеттің құбылуы және т.б. маңызды рөл атқарады. Сонымен бірге эмоцияның көркем мәтінде берілу жолдарын саралағанда бейвербалды құралдар қосымша ақпарат көзі болып табылады, оның іс-әрекетін түсіндіруге және айтылған ерекше сезімдік көңіл-күйдің мәнін нақтылауға көмектеседі. Сондай-ақ белгілі бір жағдайдағы адамның эмоционалдық тәжірибесінің тілдегі сипаты мен экспрессивтілігі оларды жақын маңдағы басқа адамдар қалай бастан өткеретініне байланысты екендігі көрсетілді. Бұл эмоционалдық күйлер адамнан адамға берілуі мүмкін дегенді білдіреді және адамның жануарлардан айырмашылығы эмоционалды тәжірибені жеткізу сапасы оның эмпатия жасайтын адаммен жеке қарым-қатынасына байланысты екендігін айғақтайды.

Қазақ мәдени танымындағы көк түсі арқылы бейнелейтін құбылыстар мен өмір жағдайлары сөзсіз тілдік қолданыста ерекше бояуы қанық, ішкі толғанысты жеткізудің айнымас құралы ретінде халықтық менталитеттің бір бөлшегін құрайды.

Жағымды және жағымсыз эмоцияны білдіруде көбінесе алғыс және қарғыс сөздерді айтқанда қолданылу аясы кең. Мәселен, Көк кәріне ұшыра, Көк тәңірінің қаһары келсін, қаһар-кәріне тап бол деген мағынада айтылатын қарғыс сөзі. Көк соққан! Көк соққыр! Тәңір соққан! Құдай атқан! «Алланың қаһары тисін» деген қарғыс мәнде жағымсыз эмоцияны беруде халық лексикасында жиі қолданылатын ерекше ашу-ызаға, наразылыққа толы сөздер. «Жарайды, қойдым, қабағың түсіп кеткен екен. Сен көк соққан, қалжыңды да көтере алмай, ашуланып, масқара қыларсың, – деді Есенбек (М.И.) Өй, көк соққан! Жеңгенді сабатып қойып неге тұрсың? – деді Қайыр (С.Ад.)» [16, 270-б.].

«Көктей кетейін!» – қарғыс сөзі. «Жастай өлейін осыны істесем» деген мағынада ішкі күйініштің салдарынан көк атауы болсын халықтың тұрмыс тіршілігінен, дүниетанымынан, өмірлік тәжірибесінен хабар беретін тілдік ақпараттар болып табылатындығын байқау қиын емес.

«Көк келгір! Көк келгір! Көгермей, көктей сол! Қыршыныңнан қиылғыр! Көктей солғырлар-ай! Көк түйнек болғыр! Көк шешек келгір!» секілді қарғыс сөздер тұрмыстық қарапайым лексика ретінде тұрмыстық қарым-қатынаста қолданылатын жалпы халыққа белгілі, сөйлеу тілінің аясындағы адамның ішкі толғанысы мен күйінішін, ашу-ызасын білдіреді. Бір жағынан фразеологиялық оралымдардың эмоционалдық бояуы әрдайым сөйлеушінің тіліне ерекше экспрессиялық реңк беретіні сөзсіз. Фразеологиялық бірліктердің эмоционалды мән беруі туралы ғалым Ө. Айтбайұлы: «Қандай тілде болмасын фразеологиялық единицалар астарлы, образды мағынада қолданылады. Олардың қай-қайсысында да мәнерлеп, бейнелеп айту қызметі күшті. Кейбір жеке сөздердегі тәрізді, тұрақты сөз тіркестерінде де эмоционалдық-экспрессивтік бояу мол. Көбіне осы өзгешелік басым. Яғни фразеологизмдердің көпшілігі айрықша образды, экспрессивті қызмет атқарады. Экспрессивтік-эмоционалдық бояуы бұрыннан бойында бар фразеологиялық единицалар көркем қолданылып, сөйлеушінің адамзат, құбылыс турасындағы өз көзқарасын мәлім етеді. Экспрессивті тұрақты тіркестер сезімге айрықша әсер етеді», – деп жазады [21, 388-б.].

Тілімізде көк түсімен байланысты алғыс, бата, тілек сөздер тобында да адамның эмоционалдық көңіл-күйінің белгісі іспетті сөздер көптеп кездеседі. Мәселен, «Көсегең көгерсін», «Көсегең көгерсін, көрпең ұзарсын!», «Көк майсадай көгеріп өсе бер!», «Көктеп, көбейе беріңдер!», «Төбең көкке жете берсін!» және т.б. Үлкен адамдардың шын ниетімен тілеулес, тілектес болғанда осылайша бата ақ тілектерін жаудырып отырған. Бұл жерде көсегең деген сөз ұрпағың өсе берсін, ұрпағыңмен мың жасап, тереңге тартқан мәуелі бәйтеректей өсіп өне бер деген алғыс мәнді қазақ үшін өте маңызды баталы сөздер болып табылады. Эмоция арқылы адам өзінің әлем туралы санасы мен психикасын сипаттайтын шынайы ішкі сезімдерін жеткізеді. Эмоция – қарым-қатынастың жалпыға белгілі түрі. Эмоциясыз бізді қоршаған әлемді қабылдау мүмкін емес. Эмоциялар біздің ішкі және сыртқы өміріміздің бір бөлігі: біз ренжиміз, таңданамыз, жек көреміз және табынамыз. Адам эмоциялық сезімді басынан кешіргенде, оны қандай тілмен, қандай тәсілмен білдіретінін түсінбегенмен, ерекше ішкі толқыныстың әсерінен өз ақыл-ойы деңгейінде өздерінің эмоцияларын: ішкі және сыртқы тәжірибелерді білдіру туралы аялық білімі бар екенін білдіреді. Ежелден эмоцияның айнасы тіл, мимика, ым-ишара болғаны белгілі.

«Тіл адам эмоциялық сезімін сыртқа шығарғанда объективті шындықтың әсерінен эмоцияларды белсенді түрде білдіру үшін өз ана тілін пайдаланады. Сонымен, тіл – эмоцияны білдіру құралы, ал адам эмоцияларының өзі адамның дүниеге қатынасын бейнелеу формасы» [22].

Көркем мәтіндегі эмоциялық тіл бірліктері қарым-қатынастың спецификалық және эмоционалдық жағдайларына тәуелді болатын ерекше қарым қатынасты қалыптастыратыны белгілі. Шығармадағы кейіпкер тіліндегі эмоционалды-экспрессивті лексика арқылы сол тұлғаның психикасын және оның ішкі күйін түсінуге болады, ол адамның жеке басының

адамдық келбетін ашуға және түсінуге көмектеседі. Көркем мәтіндегі эмоциялық лексиканың қызметі мен семантикасы эмоционалды лексика қолданылатын күнделікті қарым-қатынастағы жағдайлардың заманауи классификациясын ұсынуға, сондай-ақ оны көркем шығармада қолданудың қазіргі тенденцияларын анықтауға мүмкіндік береді.

### Қорытынды

Адамның эмоциясын жеткізудегі түр-түстердің экспрессивті қызметі кейінгі уақытта ғалымдар назарын аударып келе жатқан ерекше бір тақырыптардың бірі десек қателеспеген боламыз. Тіліміздегі қай түр-түс атауы болсын халықтың тұрмыс тіршілігінен, дүниетанымынан, өмірлік тәжірибесінен хабар беретін тілдік ақпараттар болып табылады. Себебі, түр-түс атаулары мәдениетаралық коммуникацияда ерекше сипатқа ие болғандықтан, ұлттық мәдениетті танып-білудің негізгі аспектісі ретінде түстердің экспрессивтік қызметін зерттеу арқылы сол мәдениетті қалыптастырушы тұлғаны тануға мүмкіндік береді. Бұл бағыттағы зерттеулер нәтижесі этнолингвистика, когнитивтік лингвистика, этнопсихология, лингвокогнитивтік психология, лингвомәдениеттану сынды тіл білімінің салаларының мәселелерін анықтауға мүмкіндік береді.

Ойымызды қорытындылап айтар болсақ, қазақ тіл біліміндегі көк түсінің эмоционалды-экспрессивті сипаты тіл мәдениетін анықтаудың басты көрсеткіші ретінде адам баласының ақыл-ойының ғаламдық бейнені танудың ұғымдық белгісі болып саналады. Көк түсі арқылы берілетін мақал-мәтелдер, тұрақты сөз тіркестері, метафора сынды көріктеуші құралдар қатарында эмоцияны жеткізуде таптырмас тіл бірліктері болып табылатындығына көзіміз жетті. Сонымен қатар, көркем мәтін мен поэзияда көк сөзі арқылы сипатталатын адамның ішкі толғаныстары тілдің экспрессивтік әсерін арттырып, ұлттық бояу беретін эмоциялық мәні ерекше құрал болып табылады. Көк сөзінің экспрессивті бояуы көбінесе батырлар жырында, көркем мәтіндерде, бата тілектерде, қарғыс пен алғыс сөздердің құрамында көптеп кездеседі. Көк түсінің экспрессивтілік қыры қазақ ұлтының өзіндік менталитетін, психологиясын, ұлттық құндылықтарын тіл арқылы өрнектейтін концептуалдық мәні бар екендігін дәлелдедік. Көк сөзі арқылы айтылатын ашу-ыза эмоциясын жеткізуде әйел мен еркек тілінің психофизиологиялық және лингвистикалық негіздерін саралағанда тұтас қазақ халқына тән гендерлік ерекшеліктерінің мәні ашылады.

Зерттеу жұмысымыздың мақсатына сәйкес ғаламның тілдік бейнесін ашатын «көк» концептісінің когнитивтік сипаты ашылып, оның халық арасындағы қолданысындағы эмоционалдық мән-мазмұны зерттелді. Көк түсінің эмоционалдық реңк арқылы жеткізілетін адамның сезімі мен толғанысын ашатын тілдік бірліктердің коннотациялық мағыналары алғаш рет психоллингвистика тұрғысында қарастырылды.

Қазақ тіліндегі көк түсіне байланысты фразеологиялық тіл бірліктерінің эмоционалдылығы, эмоционалдылық мүмкіндіктері көбінесе тіркесіп келген сөздерге өз әсерін күшейте түсумен қатар, экспрессивті күш беретіні ақиқат. Көк түсі арқылы айтылатын тұрақты сөз тіркестері көбінесе адамда ашу-ыза, ренжу, қарғыс мәндегі эмоцияларды бергенде қолданылатынын нақты мысалдармен дәйектей алдық. Көк түсі арқылы берілетін эмоциялық күйдің шешуші белгісі оның тұтастығы, басқа күйлерге және басқа реакцияларға әсерлілігі күшті және эксклюзивтілігімен ерекшеленеді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Древнетюркский словарь / под ред. Д.М. Насилова, И.В. Кормушина и др.; сост. Т.А. Боровкова, Л.В. Дмитриева, А.А. Зырин. И.В. Кормушина и др. 2-е изд., пересмотр. – Астана: Ғылым, 2016. – 760 б.



2. Уәлиұлы Н. Фразеология және тілдік норма. – Алматы: Республикалық баспа кабинеті, 1998. – 128 б.
3. Баялиева Г.Ж. XI-XII ғасырлардағы жазба әдеби ескерткіштер тіліндегі сын есімдер («Қутадғу билиг» пен «Ғибат-ул хақайық» жәдігерліктері бойынша): филол. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 2003. – 166 б.
4. Kaskatayeva Zh.A., Mazhitayeva Sh., Omasheva Zh.M., Nygmetova N., Kadyrov Zh. Colour Categories in Different Linguistic Cultures // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. – 2020. – №12(6). – P. 1–13. DOI: <https://dx.doi.org/10.21659/rupkatha.v12n6.14>
5. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – 306 с.
6. Рубинштейн С.Л. Эмоции // Психология эмоции. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – С. 160–170.
7. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику. – М.: Флинта, 2007. – 296 с.
8. Бабушкин А.К. Типы концептов в лексико-фразеологический семантике языка их личная и национальная специфика: Дисс. ... док. филол. наук. – Воронеж, 1998. – 303 с.
9. Ислам А. Ұлттық мәдениет контексіндегі дүниенің тілдік суреті (салыстырмалы-салғастырмалы лингвомәдени сараптама): филол. ғыл. док. ... дисс. автореф. – Алматы, 2004. – 54 б.
10. Тілеубердиев Б.М. Қазақ ономастикасының лингвоконцептологиялық негіздері. – Алматы: Арыс, 2007. – 278 б.
11. Қошанова Ж. Қазақ тіліндегі «байлық-кедейлік» концептісі: танымдық сипаты мен қызметі: филол. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2009. – 34 б.
12. Звегинцев В.А. Семасиология. – М.: МГУ, 1967. – 321 с.
13. Иманалиева Ғ.Қ. Қазақ тіліндегі эмоционалды құрылымдар. – Алматы: Қазақ университеті, 2011. – 255 б.
14. Леонтьев А.И. Потребности, мотивы и эмоции. В кн.: Психология эмоций / Под ред. В.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – С. 162–171.
15. Түйте Е.Е. Психикалық жай-күйлер атауларының лингвостилистикалық сипаты: монография. – Қарағанды: Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ, 2013. – 246 б.
16. Кеңесбаев І. Қазақ тілінің фразеологиялық сөздігі. – Алматы: Ғылым, 1977. – 711 б.
17. Исабеков Д. Таңдамалы шығармалары. – Алматы: «Айғаным» баспа үйі, 2014. – 216 б.
18. Жансүгіров І. Шығармалары. – Алматы: Қазақтың мемлекеттік көркем әдебиет баспасы, 1960. – 615 б.
19. Әуезов М. Абай жолы: Роман-эпопея. Бірінші кітап. – Алматы: Жазушы, 2004. – 368 б.
20. Қайдар Ә.Т., Өмірбеков Б.Е., Ахтамбердиева З.Т. Түр-түстердің тілдегі көрінісі. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 160 б.
21. Айтбаев Ө. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: Арыс, 2007. – 618 б.
22. Шаховский В.И. Голос эмоций в языковом круге. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. – 144 с.

## REFERENCES

1. Drevnetiurkskyi slovar [Ancient Turkic Dictionary] / pod red. D.M. Nasilova, I.V. Kormushina i dr.; sost. T.A. Borovkova, L.V. Dmirtieva, A.A. Zyryn. I.V. Kormushina i dr. 2-e izd., peresmotr. – Astana: Gylym, 2016. – 760 b. [in Russian]
2. Ualiuly N. Frazeologia jane tildik norma [Phraseology and language norm]. – Almaty: Respublikalyq baspa kabineti, 1998. – 128 b. [in Kazakh]
3. Baialieva G.J. XI-XII gasyrlardagy jazba adebi eskertkishter tilindegi syn esimder («Qutadgu bilig» pen «Hibat-ul haqaiiq» jadigerlikleri boiynsha: filol. gyl. kand. ... diss. [The adjectives in the language of written literary monuments of the 11th-12th centuries (according to the “Kutadgu bilig” and “Hibat-ul khakayik” records: A dissertation ... cand. of philol. sciences]. – Almaty, 2003. – 166 b. [in Kazakh]
4. Kaskatayeva Zh.A., Mazhitayeva Sh., Omasheva Zh.M., Nygmetova N., Kadyrov Zh. Colour Categories in Different Linguistic Cultures // Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. – 2020. – №12(6). – P. 1–13. DOI: <https://dx.doi.org/10.21659/rupkatha.v12n6.14>
5. Ahmanova O.S. Slovar lingvisticheskikh terminov [Dictionary of Linguistic Terms]. – M.: Sovetskaia ensiklopedia, 1966. – 306 s. [in Russian]

6. Rubinshtein S.L. Emosii // Psihologia emosii. Teksty [Emotions // Psychology of emotions. Texts]. – M.: Izd-vo MGU, 1993. – S. 160–170. [in Russian]
7. Maslova V.A. Vvedenie v kognitivnuiu lingvistiku [Introduction to cognitive linguistics]. – M.: Flinta, 2007. – 296 s. [in Russian]
8. Babushkin A.K. Tipy konseptov v leksiko-frazeologicheski semantike iazyka ih lichnaia i natsionalnaia spesifika: Diss. ... dok. filol. nauk. [Types of concepts in the lexical-phraseological semantics of the language of personal and national specifics: Dissertation ... doct. of philol. sciences]. – Voronej, 1998. – 303 s. [in Russian]
9. Islam A. Ulttyq madeniet konteksindegi dunienin tildik sureti (salystyrmaly-salgastyrmaly lingvomadeni saraptama): filol. gyl. dok. ... diss. avtoref. [Linguistic picture of the world in the context of national culture (comparative linguistic and cultural expertise)]. – Almaty, 2004. – 54 b. [in Kazakh]
10. Tileuberdiev B.M. Qazaq onomastikasynyn lingvokonseptologialyq negizderi [Linguistic-conceptual foundations of Kazakh onomastics]. – Almaty: Arys, 2007. – 278 b. [in Kazakh]
11. Qoshanova J. «Qazaq tilindegi «bailyq-kedeilik» konseptisi: tanyndyq sipaty men qyzmeti: filol. gyl. kand. ... diss. avtoref. [The concept of "wealth-poverty" in the Kazakh language: cognitive character i activity]. – Almaty, 2009. – 34 b. [in Kazakh]
12. Zveginsev V.A Semasiologia [Semasiology]. – M.: MGU, 1967. – 321 s. [in Russian]
13. Imanalieva G.Q. Qazaq tilindegi emosionaldy qurylymdar [Emotional structures in the Kazakh language]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2011. – 255 b. [in Kazakh]
14. Leontiev A.I. Potrebnosti, motivy i emocii [Needs, motives and emotions]. V kn.: Psihologia emocii. – M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1984. – S. 162–171. [in Russian]
15. Tuite E.E. Psihikalıyq jai-kuiler ataularynyn lingvostilistikalyq sipaty: Monografıa [Linguostilistic nature of the names of mental states: Monograph]. – Qaragandy: E.A. Boketov atyndagy QarMU, 2013. – 246 b. [in Kazakh]
16. Kenesbaev I. Qazaq tilinin frazeologialyq sozdigi [Phraseological dictionary of the Kazakh language]. – Almaty: Gylym, 1977. – 711 b. [in Kazakh]
17. Isabekov D. Tandamaly shygarmalary [Selected works]. – Almaty: «Aiganym» baspa uii, 2014. – 216 b. [in Kazakh]
18. Jansugirov I. Shygarmalary [Works]. – Almaty: Qazaqtyn memlekettik korkem adebiet baspasy, 1960. – 615 b. [in Kazakh]
19. Auezov M. Abai joly: Roman-epopeia. Birinshi kitap [Abai's Way]. – Almaty: Jazushy, 2004. – 368 b. [in Kazakh]
20. Qaidar A.T., Omirbekov B.E., Ahtamberdieva Z.T. Tur-tusterdin tildegi korinisi [Species-expression of colors on the tongue]. – Almaty: Ana tili, 1992. – 160 b. [in Kazakh]
21. Aitbaev O. Qazaq til biliminin maseleleri [Problems of Kazakh linguistics]. – Almaty: Arys, 2007. – 618 b. [in Kazakh]
22. Shahovski V.I. Golos emosi v iazykovom krugе [The voice of emotions in the language circle]. – M.: Kniznyi dom «LIBROKOM», 2012. – 144 s. [in Russian]

Ғ.С. ҚАМБАРОВА<sup>1</sup> , Б.Д. ЖҰМАҚАЕВА<sup>2</sup> , Ә.Т. ТОЛЫСБАЕВА<sup>3</sup> <sup>1</sup>Сүлеймен Демирел университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: k.gainizhamal@mail.ru

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

Сүлеймен Демирел университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bereke.zhumakayeva@sdu.edu.kz

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

Қода Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: adetau.tolysbayeva@ayu.edu.kz

## ӘДЕБИЕТТАНУ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ АВТОР ТЕОРИЯСЫНЫҢ ДАМУ ӨРІСІ: ӨТКЕНІ МЕН БҮГІНІ

**Аңдатпа.** Мақалаға әдебиеттану ғылымындағы «автор» ұғымының көпқырлы жеке-дара категория ретіндегі тарихи даму өрісі негіз болды. «Автор» теориясының әдебиеттегі романтизм, структурализм, формализм, постструктурализм мен постмодернизм сынды ағымдар үстемдік құрған кезеңдердегі даму бағдарына назар аударылып, осы кезеңнің іргелі теориялық тұжырымдары мен беделді өкілдерінің негізгі қағидаттарына салыстырмалы, сараптамалық талдау жасалынды. Әдебиеттану ғылымына жаңа серпін алып келген неореализмде бір уақыт кезеңінде АҚШ, Еуропа, Ресейде және біздің елімізде «автор» теориясы әртүрлі бағытта дамып, әрқалай түсіндірілді. Бұл теориялардың бір-бірімен қиыны байланысы кейде әлсіз келіп, кейде кейбір мәселеде қарама-қайшылықтары да көрінді. Сонымен қатар, америкалық-ағылшындық «жаңа сын» мектебі, еуропалық-француздық «сана сыны» мектебі мен кеңестік классикалық парадигмалардың өзіндік ерекшеліктері мен айырмашылықтары болғаны талдау барысында айқындалады. А. Байтұрсыновтың авторға қатысты тұжырымдарының мәні ашылып, әлем әдебиеттануында өзге ғалымдардың зерттеулерімен үндестігі сараланды. Сондай-ақ, «автор» теориясының қазіргі даму тенденциялары айқындалып, осы бағыттағы ғалымдардың еңбектеріне сараптамалық талдау жасалынды. «Автор» ұғымын құраушы компоненттердің негізгілері ретінде – «автор образы», «автор ұстанымы», «автор интенциясы» категориялары анықталып, осы бағыттағы жаңашыл ой-пікірлер сараланды. Мақала авторлары ғылыми теориялар мен әдеби мектептердің дамуы мен құлдырауындағы тарихи заңдылыққа сүйене отырып, бүгінгі күнді автортанымға қатысты ғылымдағы «теориялық дағдарыс кезеңі» деген тұжырым жасайды.

**Кілт сөздер:** әдебиеттану, әдебиет теориясы, мәтіндегі автор, автор образы, авторлық ұстаным, автор интенциясы.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Қамбаров Ф.С., Жұмақаева Б.Д., Толысбаева Ә.Т. Әдебиеттану ғылымындағы автор теориясының даму өрісі: өткені мен бүгінгі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 147–161. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.11>

### \*Cite us correctly:

Qambarova G.S., Jumaqayeva B.D., Tolysbaeva A.T. Adebiettanu gylmyndagy avtor teoriasynyn damu orisi: otkeni men bugini [Development of Author Theory in Literary Studies: Past and Present] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 147–161. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.11>

**G.S. Kambarova<sup>1</sup>, B.D. Zhumakayeva<sup>2</sup>, A.T. Tolysbaeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student of Suleyman Demirel University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: k.gainizhamal@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Professor  
Suleyman Demirel University*

*(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bereke.zhumakayeva@sdu.edu.kz*

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

### **Development of Author Theory in Literary Studies: Past and Present**

**Abstract.** The article is based on the field of historical development of the concept of «author» in literary studies as a multifaceted single category. Attention was paid to the direction of the development of the theory of the «author» in literature in the periods of Romanticism, structuralism, formalism, poststructuralism and postmodernism, a comparative, expert analysis of the fundamental theoretical conclusions and basic principles of outstanding representatives of this period was carried out. In neorealism, which brought a new impetus to literary criticism, over the same period of time in the USA, Europe, Russia and our country, the theory of the «author» developed and interpreted in different ways. The logical connection between these theories was sometimes weak, and sometimes contradictory in some matters. In addition, the analysis reveals that the American-English «new criticism», the European-French «criticism of consciousness» and the Soviet classical paradigms have their own characteristics and differences. The consistency of A. Baitursynov's conclusions in relation to the author with the studies of other scientists in the world literature was analyzed. Modern trends in the development of the author's theory were also identified and an expert analysis of the works of scientists in this field was carried out. As the main components that make up the concept of «Author», the categories are defined – «the image of the author», «the position of the author», «the intention of the author», innovative ideas in this direction are analyzed. The authors of the article, relying on the historical pattern in the development and decline of scientific theories and literary schools, formulate that at present there is a «period of theoretical crisis» in science related to the author's theory.

**Keywords:** literary studies, literary theory, author in the text, image of the author, author's position, author's intention.

**Г.С. Камбарова<sup>1</sup>, Б.Д. Жумакаева<sup>2</sup>, А.Т. Толысбаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Университета Сулеймана Демиреля  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: k.gainizhamal@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат педагогических наук, профессор  
Университет Сулеймана Демиреля*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bereke.zhumakayeva@sdu.edu.kz*

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

### **Развитие теории автора в литературоведении: прошлое и настоящее**

**Аннотация.** Статья основана на области исторического развития понятия «автор» в литературоведении как многогранной единой категории. Было уделено внимание на направление развития теории «автора» в литературе в периодах романтизма, структурализма, формализма, постструктурализма и постмодернизма, проведен сравнительный, экспертный

анализ фундаментальных теоретических выводов и основных принципов выдающихся представителей этого периода. В неореализме, который придал новый импульс литературоведению, за один и тот же период времени в США, Европе, России и нашей стране теория «автора» развивалась и интерпретировалась по-разному. Логическая связь между этими теориями иногда была слабой, а иногда и противоречивой в некоторых вопросах. Кроме того, в ходе анализа выявляется, что американско-английская школа «новая критика», европейско-французская школа «критика сознания» и советские классические парадигмы имеют свои особенности и различия. Была проанализирована согласованность выводов А. Байтурсынова по отношению к автору с исследованиями других ученых в мировой литературе. Также были определены современные тенденции развития теории «автора» и проведен экспертный анализ работ ученых данного направления. В качестве основных компонентов, составляющих понятие «автор», определены категории – «образ автора», «позиция автора», «интенция автора», проанализированы новаторские идеи в данном направлении. Авторы статьи, опираясь на историческую закономерность в развитии и упадке научных теорий и литературных школ, делают вывод о том, что сегодняшний день является «периодом теоретического кризиса» в науке.

**Ключевые слова:** литературоведение, теория литературы, автор в тексте, образ автора, авторская позиция, интенция автора.

### Кіріспе

Әдебиеттегі «автор» ұғымы адамзаттың тарихи, идеологиялық, құндылықтық, шығармашылық, т.с.с. тұрғыдан дамуы мен құлдырауы фонында көп қырлы позицияда өзіндік сипаты мен дүниетанымы бар жекедара категория ретінде ақырындап дамыды. Әлемдік әдебиет теориясында мәтіндегі автор мәселесі тұлғаның рухани, шығармашылық өмірінің құндылығын арттырған романтизм, автордың көркем шығармадағы орталық рөлін айқындайтын классикалық структурализм, автордың шығармашылық тұлғасын жоққа шығарған формализм, постструктурализм мен постмодернизм сынды теориялық бағыттарда әртүрлі аспектіде қарастырылды. Аталған мәселедегі зерттеулер «авторды қайта тірілткен» қабылдау теориясында, New Historicism, содан кейін аналитикалық филологияда логикалық жалғасын тапты.

Қазіргі әдебиеттану ғылымында «Автор» теориясы және оның құрамдас категорияларын анықтауда зерттеушілер арасында бірізділік жоқ. Ғалымдардың бір тобы М.М. Бахтин мен В.В. Виноградовтың классикалық тұжырымдарын ұстанса, кейбір ғалымдар өз зерттеулерінде постструктуралистік ұстанымдарды негізге алады. Ғалымдардың тағы бір тобы пост-постмодерниттік парадигманың орын алуы мүмкін деген болжамдар жасайды. Бүгінгі таңда әртүрлі зерттеулерде, монографияларда, оқулықтар мен ғылыми мақалаларда «авторға» қатысты айтылатын төмендегідей атау, ұғымдарды кездестіруге болады:

1. Автор ойы (мысль автора) (В.Г. Белинский);
2. Авторлық таным (авторское сознание);
3. Автор дүниетанымы (миросозерцание автора) (Н.А. Добролюбов);
4. Автор сөзі, автор үні, бастапқы автор (авторское слово, голос автора, первичный автор) (М.М. Бахтин);
5. Автор бейнесі (образ автора) (В.В. Виноградов);
6. Авторлық ұстаным;
7. Автор интенциясы;
8. Автор концепция тасымалдаушысы ретінде (автор как носитель концепции) (Б.О. Корман);

9. Автордың өлімі (the death of the author) (Р. Барт);

10. Имплицит автор (implied author) (У. Бут), т.с.с.

Филологияда «авторология» өз бетінше ғылым ретінде қалыптасып, дамып келеді.

Әрине, ХХІ ғасырда «көркем мәтін – автордың өмірлік тәжірибесінің көрінісі» деген ескі әрі біржақты романтикалық идеяға қайта орала алмаймыз. Себебі, жоғарыдағы тізімнен байқағанымыздай, автор мәтінде өте көп қырынан көрінеді. Сонда, жаңа дәуірдегі жаңа парадигма «авторды» қалай анықтайды, «автор» теориясының қазіргі даму тенденциясы қандай деген заңды сауал туындайды. Ең алдымен, автор дегеніміз «кім» немесе «не» деген мәселенің басын ашу үшін оның қалыптасуы мен даму жолына сараптамалық талдау жасағанымыз жөн.

### **Зерттеу әдістері**

Мақалада көтерілген мәселені зерттеу барысында көптеген теориялық еңбектер – оқулықтар, монографиялар, ғылыми мақалалар, сөздіктер қаралды. Алынған ақпараттарды өңдеу үшін жалпы логикалық әдістер – талдау, синтездеу және жеке қорытулар негізінде жалпы тұжырым жасау үшін индукция әдісі пайдаланылды. Сонымен бірге, ұсынылған теориялық тұжырымдарға салыстыру, сәйкестендіру, топтастыру әдіс-тәсілдері қолданылып, алынған нәтижелер бойынша қорытынды тұжырымдар жасалынды.

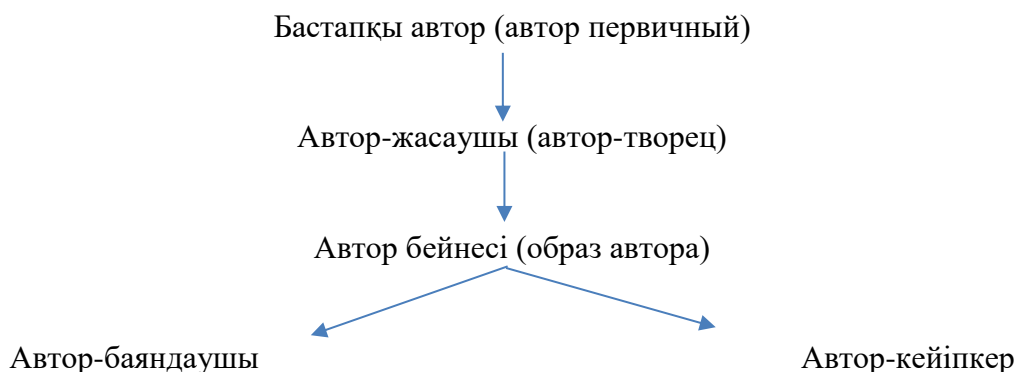
### **Талдау мен нәтижелер**

Көркем шығармадағы автор мәселесін зерттеу Америкада, Еуропа мен Ресейде ХХ ғасырға дейін әртүрлі әдеби-теориялық мектептерде ішінара болса да қаралып келді. ХІХ ғасырдағы романтизм немесе «әдебиеттанудың дағдарыс дәуірінде» шығарма автор психологиясының, автордың таптық идеологиясының көрінісі деген идеяға басымдық берілді. В. Дильтей шығарманы автордың өмірлік тәжірибесін білдіру формасы ретінде түсіну керектігін ұсынды [1]. Дегенмен, ХХ ғасырда туындаған жаңа толқын әдебиеттанудағы романтизмді үлкен сынның астына алады.

Ағылшын-американ әдебиеттануында ХХ ғасырдың 20-шы жылдары қалыптасқан «Жаңа сын» (new criticism) әдеби қозғалысы «автор» теориясына түбегейлі қайшылықпен келді. «Жаңа сын» ХІХ ғасырдағы әдебиеттануда жіберілген қателіктерді «түзетуге» ден қояды. «Жаңа сын» өкілдері көркем шығарманы автордан бөлек қарастырды. Олардың пайымдауынша, жазушы өз жұмысын аяқтаған сәтінде шығарма автордан бөлініп, оның субъективті ойынан, ниетінен тәуелсіз, дербес өмірге және әсер ету күшіне ие болады. Осылайша, шығарманы талдауда субъективті факторлардан толықтай бас тартып, автордың шығармаға қатысын, ықпалын жоққа шығарады. «Жаңа сын» мектебінің теориялық тұжырымдары ХХ ғасырдың екінші жартысында постмодернистік парадигмада белгілі бір тараптан, бірақ радикалды түрде жалғасын тапты.

Дәл осы кезеңде кеңес әдебиеттануында автор мәселесі және оның шығармаға қатынасын зерттеуге М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Б. Эйхенбаум, т.б. ерекше көңіл аударды. Бұл ғалымдардың ғылыми тұжырымдары «жаңа сыншылармен» қайшылықтарға толы болды. Әңгімелеушінің, баяндаушының рөлі тұтас шығармадан бөлектеп, оқшаулап қарастырылмайды. Керісінше, тұтас шығарма жүйесіндегі автор концепциясы немесе автор образы ретінде композициялық-сюжеттік ерекшеліктермен бірге қарастырылады.

М.М. Бахтин мен В.В. Виноградов ұсынған іргелі парадигмалар бүгінгі күнге дейін автор мәселесіндегі көптеген зерттеулердің мызғымас негізіне айналды. Осы бағытта жазылған біршама оқулықтар, әдістеме құралдары, анықтамалықтар мен сөздіктерде өте ұзақ уақыт «автор» мәселесін ашуда жаңашылдықтың болмауы – жоғарыдағы сөзімізге дәлел бола алады. М.М. Бахтин мен В.В. Виноградов парадигмасына негізделген еңбектерді топтастыра келе, «мәтіндегі авторды» ажырату формасын төмендегідей көрсетуге болады.



1-сурет – Мәтіндегі автор ұғымының ажыратылуы

Бастапқы автор – бұл автор бейнесінің прототипі, нақты адам. Автор - жасаушы - оқырманның шығарманы жасаушымен диалогта тікелей байланысатын ұғым, категория. Бұл тізімдегі негізгі әдеби ұғым – В.В. Виноградов пен Б. Корман түсінігіндегі *«автор бейнесі»*.

XX ғасырдың 20–30-жылдарынан бастап академик В.В. Виноградов көркем әдебиетті зерттеу барысында автор мәселесін кеңінен қозғап, автор бейнесін терең қарастыра бастады. Автордың шығармаға қатысын «автор образы» тұрғысынан қарастыруды ұсынды. «Автор образы – бұл ақынның шығармашылығында жасалынған образдың басты бір ерекшелігі. Ол өз биографиясының да көркем-бейнелік элементтерін қамтып, жүзеге асырады... Лирикалық «мен» – бұл автордың образы ғана емес, сонымен қатар адамзаттық үлкен қоғамның өкілі» [2, 113-б]. В.В. Виноградов автордың бейнесі мәтіннің жеке ерекшелігін құрайтын тілдік ерекшеліктерінен тұрады деп санайды. Яғни, «автор образы» тек автордың өмірбаянына қатысты ұғым емес, автор өз биографиясына қатысты кейбір «элементтерін» қамтығанмен, ол – толыққанды көркем құбылыс. Образ «...тек қана ақиқатты суреттеп берумен шектелмейді. Өмір шындығын жинақтай келе, жекелеген оқиғаларды, құбылыстарды бейнелей отырып, адам баласын ойландыратын мәңгілік сауалдардың мәніне де үңіледі» [3].

Керісінше, М.М. Бахтин «автор образына» Виноградов сияқты ерекше маңыз бермейді. Оның ойынша *«нағыз автор образ бола алмайды»*. Себебі автор – шығарманың барлық образын тудырушы. Ал аталып жүрген «автор образын» белгілі бір шығармадағы образдардың бірі ғана болуы мүмкін *ерекше текті образ* (образ особого рода) деп атау керек деген ой толғайды. Бахтин тұрғысынан қарастырсақ, «ерекше текті образды» көркем шығармадағы басқа образдармен шатастырып алмау керек. Себебі ол басқа образдармен қатар қарастырыла алмайтын «ерекше» образ [4].

Жалпылай алғанда, кеңестік ғалымдардың мәтін ішіндегі автор жайлы пікірлері бір-бірімен үндес келеді. Ендеше, «автор образы» категориясын тек бір ғана образ деп түсіну дұрыс емес. Автор – тұтас көркем шығарманың идеялық-мазмұнын, композициялық құрылымын ұйымдастырушы. Ол көркем шығарма табиғатынан нақты объект ретінде орын алып, баяндаушымен немесе әңгімелеушімен тығыз байланыста шығарма мәтіндегі негізгі рөл атқаратын субъективті бейне.

Дәл осы кезеңде қазақ әдебиетінде де А. Байтұрсыновтың «Әдебиет танытқыш» еңбегі жазылды. 1926 жылы жарияланған «Әдебиет танытқыш» – әдебиеттану, оның ішінде әдебиет теориясы саласында қазақ тілінде жарық көрген тұңғыш ғылыми еңбек [5]. Ондағы автордың баяндаушылық тәсіліне байланысты іргелі ойлары дүниежүзілік әдебиет теориясында үндестік тапты. Себебі, Байтұрсынов көркем шығарманың түріне қарай авторға қатысты – *әуезелеуші, толғаушы, жазушы, сарындаушы* (1-кесте), т.с.с. атаулары өзге ғалымдардың баяндаушы (повествователь), әңгімелеуші (рассказчик), хроникашы (хроникер), әңгімелеуші-кейіпкер, т.б. терминдерімен сәйкес келеді. Мәселен, кеңес әдебиеттанушысы Б.О. Корман көркем

мәтіндегі автор санасын білдіру формалары ретінде көптеген баяндау көзқарастарын бөліп көрсетті. Ол «Некрасовтың лирикасы» атты монографиясында ақын өлеңдеріндегі *автордың өзі, автор-баяндаушы, лирикалық қаһарман, рөлдік қаһарман* сияқты авторлық сананы білдіру формаларын бөліп көрсеткен.

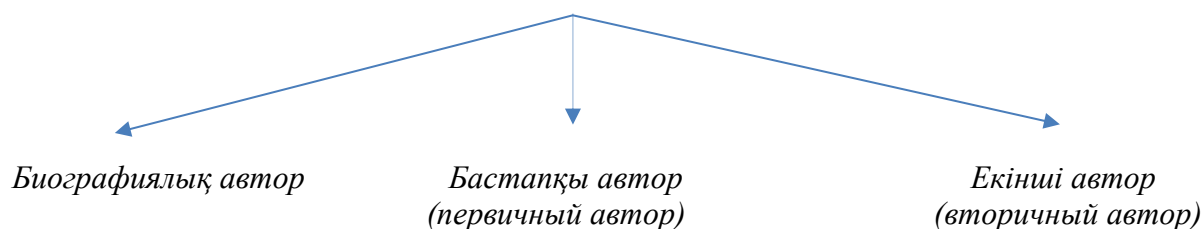
**1-кесте – А. Байтұрсынов ұсынатын автор классификациясы**

Әуезелеуші	Толғаушы	Сарындаушы
Әуезелеуші айтатын сөзіне өзін қатыстырмай, өзінен тысқарғы ғаламда болған істі әңгіме қылады. Тек сыртта тұрып бақылап, уақиғаға көз салған адамша, қатта біреуден естіген адамша айтады.	Толғаушы ақын әуелі көңілінің күйін, мұңын, мүддесін, зарын, күйіншіні, сүйінішін айтып, шер тарқату үшін толғайды. Екінші ішкергі ғаламында болған халдарды, нәрселерді тысқа шығарып, басқаларға білдіріп, басқаларды сол көңілінің күйіне түсіріп, халін түсіндіру мақсатпен толғайды	Сарындаушы өз заманындағы бар тұрмысты ғана суреттеп қоймайды, өнеге үшін жоқ тұрмысты да алып суреттейді

Осы арада көңіл қоятын бір нәрсе – Байтұрсынов «әуезе» деп әңгіме, тарихи әңгіме, оқиғалы дастан сияқты көркем шығарманың нақты бір түріне тоқталып, сондағы әуезелеушіні шығарманы қалай баяндап, әңгімелейтініне, яғни автордың баяндаушы, әңгімелеуші қызметін атқаратын тұлғасына тоқталған. Ал толғаушы деп лирикалық өлеңдегі басқаларға құпия жан-дүниесінің сан түрлі сырын ақтаратын, басқаларды өзінің көңіл күйіне бөлеп, ойы мен сезіміне еліктіретін ақынның рөлін көрсетеді. Сарындаушы-автордың өзі өмір сүрген заманның, қоғамның шындығын көркем шығармасына өзек етіп қана қоймай, өмірде жоқ өз фантазиясы мен қиял байлығынан да қосып, өзінше бір көлемді туынды туғыза алатынына баса мән береді. Бұл жерде авторды сарындаушы деп роман жанрына қатысты орнын анықтайды.

XX ғасырдағы «автор» теориясының даму бағытына М.М. Бахтиннің ой-тұжырымдарының орасан ықпалы болғанын ешкім жоққа шығара алмайды. Бахтин теориясын кейде «диалогтық» деп те атайды. Бахтиннің пікірінше, диалогтық мағына автор, шығарма және оқырман арасындағы өзара әрекеттесу нәтижесінде пайда болатын үрдісті білдіреді. М.М. Бахтин «автордың сөзі» мен «бөтен сөз» деп ажыратылатын *диалогтық теориясын* кейінгі зерттеушілер мен әдіскерлердің еңбектерінде заңды жалғасын тапты. Тіпті «диалогтық мәтін тұжырымдамасы» постструктуралистік ғылыми парадигманың дамуын алдын ала анықтап қойған деген тұжырымдар да кездеседі [6].

Ғалым автордың үш бейнесін анықтайды (2-сурет):



**2-сурет – М. Бахтин бөлген автордың үш көрінісі**

Бахтин зерттеулерінде биографиялық автор турасында зерттеулер өте аз. «Сөздік шығармашылық эстетикасы» еңбегінде ғана биографиялық автор шығармадан тыс өз өмірін сүріп жатқан адам ретінде танылады деген ойын ұсынады [4].



Бастапқы автор, оның көзқарасы бойынша, эстетикалық оқиғаның белсенді қатысушысы. Онда жазушы өз құндылығындағы ақиқат және шынайы адам ретінде емес, көркемдік әрекеттің ішкі объектісі ретінде қызмет ететін оқырман бейнесінде кездеседі. Бастапқы автор эстетикалық іс-әрекеттің субъектісі ретінде бағаланбайды.

Екінші автор – иерархиялық және идеялық маңызды ұғым. Бұл жағдайда иерархияның шыңы мәтіннің сюжеттік композициялық, кеңістіктік-уақыттық және жанрлық құрылымында бейнеленген авторлық позициядан тұрады.

Сондай-ақ, Бахтин шығармадағы автор мен кейіпкер қатынасына ерекше мән береді. Кейіпкерді өз ұстанымы, өз сөзі бар дербес тұлға, жеке субъект ретінде қарастырады. Бахтиннің оқырманды өз «эстетикасына» (кітабының атауы «Эстетика словесного творчества») қосуының нәтижесінде белгілі бір дәрежеде автордың мәтіннен «кетуін» алдын ала болжағандай. Бахтиннің пікірінше, кейіпкер автормен және басқа кейіпкерлермен диалогқа түседі, бұл микродиалогтарда (мысалы, Раскольниковтың ішкі монологтары) және үлкен диалогта (романның негізгі идеяларының қақтығысы) көрінеді. Ғалым бұл құбылысты «Полифония» деп атайды.

Полифония сөзбе-сөз «көпдауыстылық» деген мағынаны білдіреді. Полифония – бұл көркем әдебиетте автордың ерекше ұстанымы оқиға кейіпкерлерінің өзара әрекеттесуіне үлкен еркіндік берген кезде пайда болатын жағдай. Полифониялық романның кейіпкерлеріне бір-бірімен, тіпті олардың авторымен дауласу үшін максималды еркіндік беріледі. Бұл полифониялық романда әртүрлі идеологиялардың өзара әрекеттесуіне рұқсат етілгенін білдіреді [7].

Дэвид Лодждың айтуынша, полифониялық роман «әр түрлі қарама-қайшы идеологиялық ұстанымдарды баяндайтын және жеке сөйлейтін субъектілер арасында байланыс орнататын роман» [8]. Мұндай принцип бойынша автор оқиғаға әртүрлі идеялық көзқарастарды енгізе алады.

Бахтиннің классикалық теория мектебіне қосқан орасан үлесін Michael Holquist-тың ағылшын тілді аудиторияға бахтиндік теорияны талдап, түсіндіруге тырысқан «Answering as Authoring: Mikhail Bakhtin's Trans-linguistics» еңбегіндегі сөзімен қорытындылауға болады: «Бахтиннің сананың айрықша белгісі ретінде *авторлықты* табанды түрде көрсетуі *адамның белгі ретінде анықтамасына* мән берудің ерекше күшті тәсілі болып табылады» [9].

*Сана сыны мектебі (critics of consciousness)*. XX ғасырдың бірінші жартысына тән тағы бір әдеби бағыттың негізі Еуропа әдебиеттануында дербес авторлардың зерттеулерінде қалыптаса бастады. Шығарманы автор санасының феномені ретінде қарастыру үрдісі Ж.П. Сартр, Дж. Старобинский еңбектерінде байқалды. Әдеби феноменологиядағы бұл саланың бастауын Жан-Поль Сартр, яғни оның бір жағынан шығармашылық сананы талдауы, екінші жағынан автордың болмысын (экзистенциясы) талдауы салды. Ж.П. Сартрдың экзистенциалды психоанализ әдісінің негізі пәні – автор шығармашылығының бейсаналық тетіктері ғана емес, кеңірек айтқанда, өзінің «жеке таңдауының» нәтижесі ретінде қарастырылатын автордың тағдыры. Осы тұста экзистенциалды психоанализ мәтіннің мағынасына емес, мәтіннен өзінің шифрланған көрінісін тапқан автордың «болмысын ашуға» бағытталғанын атап өту керек [1].

Сана сынының Женева мектебінің тұжырымдары да назар аударарлық. Сана сыны Америка Құрама Штаттары мен Ұлыбританияда оңай мойындалған дәстүрлі сынға («жаңа сын» мектебі») қарама-қарсы ұстанымда болды. Осы мектеп аясында шығарма, Ж.П. Сартрдың идеясын қолдай отырып, «автордың шифрланған тәжірибесі» (Ж. Старобинский) ретінде қарастырылады. Яғни, шығарма – автордың ерік-жігерінің, авторлық тәжірибенің, авторлық сезімнің, автордың дүниеге және өзінің дүниеге көзқарасының көрінісі. Француз сыншылары формальды, объективті мәтіндік талдаудан бас тарта отырып, әдеби шығарма объект емес, «акт» немесе «тәжірибе» деген пікірді ұстанады

[10]. Мәтінді талдау негізінде автордың дүниетанымын жаңғырту осы мектептің әдістемелік «декларациясының» негізі ретінде танылады. Еуропадағы сана сыны XX ғасырдың 50–70-жылдарына дейін өмір сүрді.

Өткен ғасыр басында француз әдеби сынында өзіндік концептісімен ерекшеленген ғалымдардың бірі – Андре Маруа. Андре Маруа көркем мәтіндегі баяндаушының шын мәнінде өзінің шын болмысын көлеңкелеуге тырысқан автордың «маскасы» болуы әбден мүмкін деп топшылайды. Автор баяндаушының немесе қаһарманның «маскасын» кию арқылы ішкі әлемінің сұраныстарын қанағаттандырмайтын өзінің өмірін мәтінде басқаша сүруге тырысады [11]. Осылайша, Маруа бүкіл ғылыми, шығармашылық жолында өзі зерттеген жазушылардың шығармашылығын олардың тұлға ретінде қалыптасқан қоғаммен және әлеуметтік жағдайлармен тығыз байланыстырады.

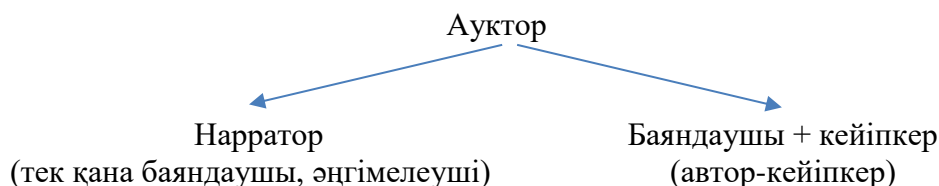
*Теориядағы қарама-қайшылық.* Жоғарыда аталған іргелі сыни мектептердің ығысуымен әдеби сыншылардың ұстанымдарында қарама-қайшылық көріне бастады. Бұл қайшылықтар, негізінен, автордың мәтінге қатысы (бар немесе жоқ) тұрғысында көрінді. «Антибахтинология» мектебі автордың «мәтіннен тыс өмір сүруі» идеясын асыра мақтап, бұл мәселені одан сайын ушықтырды. М.М. Бахтин мен В.В. Виноградовтың «ілімдерінің» ізбасарлары еңбектерінде екі қарама-қарсы тенденцияның қақтығысы – авторды жоққа шығару және қабылдау – белгілі бір теориялық дағдарысқа алып келді. Сонымен қатар, екі тенденция да бір автордың әр түрлі кезеңдерде жазылған сыни шығармаларында қатар өмір сүргенін байқауға болады. Мәселен, Н.А. Добролюбов Тургеневтің «Накануне» романын талдауда: «Біз үшін автордың не айтқысы келгені маңызды емес, оларға не әсер еткені маңызды», [12] - дейді. Ал бір жылдан кейін Достоевский туралы мақалада шығарманы талдауда ақиқат шындықтың сан алуан және қайшылықты аспектілерін өз дүниетанымында біріктіретін автор тұлғасы мен көзқарасын ескеру қажеттілігін негіздейді [13].

Тағы бір мысал ретінде, Ю.М. Лотманның «алғашқы» және «кейінгі» ғылыми ұстанымдарын қарастыруға болады. Алғашқыда тұжырымдамалық тұрғыдан М. Бахтиннің «ізбасары» болған Ю.М. Лотманның авторға қатысты кейінгі зерттеулері құрылымдық талдаудың шекарасын біршама кеңейтті. Лотман көркем шығарманы мәтінді жасаушы мен аудитория көзқарастарының тоғысуы деп түсіндіреді [14]. Оның биографиялық автордың мәтінге ықпалы мәселесіне қатысты зерттеулері де Бахтиннің ғылыми мүдделеріне қайшы келді. Яғни, Лотман Бахтин енгізген *шынайы автор* мен *автор бейнесінің* байланысын біршама жақындатты деп айта аламыз.

Қарама-қайшылық Д. Писарев еңбектерінде де байқалады. Д.И. Писарев автор ұстанымы мен интенсиясын өз назарынан тыс қалдырып, «...маған автордың жеке сенімі маңызды емес. Мен оның романында бейнеленген әлеуметтік өмір құбылыстарына ғана назар аударамын» дейді. Сол мақаласында айтушының жеке көзқарасын түсіндірудің негізі жоқ деген қорытындыға келеді [15].

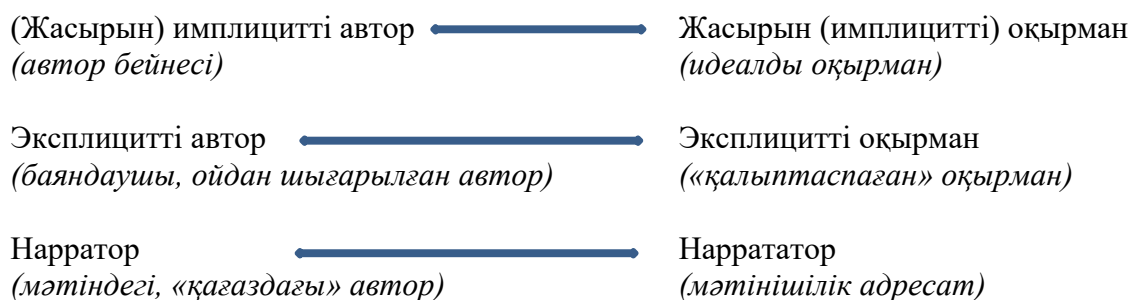
*Постмодернистік парадигмадағы автор.* Әдебиеттегі автор мәселесінің түбегейлі жаңаруы реалистік көркемдік парадигманың постмодернистік парадигмаға ауысуымен қатар жүрді. Талдаудың постструктуралистік стратегиясының өзгеруімен автордың мәтіндегі рөлін түсіну де айтарлықтай жаңа және өткір бетбұрыс жасады.

Келесі ғылыми парадигманы құрайтын нарратологиялық дискурста негізгі талдау нысаны ретінде автордың коммуникативті қызметі таңдалды. Осылайша, нарратологияда австриялық әдебиеттанушы Ф.Л. Штанцель 1955 жылы “*ауктор*” терминін енгізді. Ауктор – абстрактілі автор, мәтіндегі басым идеологиялық позицияның иесі, ең алдымен, қабылдаушы санаға бағдарлануды білдіреді. Ауктор мәтінде екі бейнеде, мағынада сөйлей алады (3-сурет):



### 3-сурет – «Ауктордың» екі түрлі бейнеде көрінуі

Рецептивті эстетикада (В. Изер, Х.Р. Яусс) автор мен оқырман бір-біріне қарама-қайшы қойылып, оқырман авторға қарсы ерекше белсенді инстанция ретінде қарастырыла бастады (4-сурет).



### 4-сурет – Авторлық дифференциацияның нарратологиялық формалары

Жасырын (имплицитті) автор (тұжырымдаманың авторы В. Бут) – бұл барлық баяндау құралдарын ұйымдастыратын құрылымдық принцип. Ол – автордың оқырманды қабылдаудағы бейнесі, шынайы автордың барлық құндылық (ориентиры) нұсқауларына міндетті түрде жауап бермейді. Имплицитті (интратекстік) автор бұл ғылыми бағытта негізінен кейіпкерлердің бірі ретінде әрекет ете алады.

Жасырын (имплицитті) оқырман (терминнің авторы В. Изер) нарратологияда барлық авторлық коннотацияларды декодтауы керек, авторлық кодты декодтаушы ретінде түсіндіріледі. Оқырман, автор сияқты, шығармаларға проекциялануы мүмкін, сол арқылы оның бар болуының ізін қалдырады.

Эксплицитті автор-мәтінге синтаксистік түрде енгізілген эксплициттік оқырманға, реципиентке бағытталған мәтіндегі жалған авторлық фигура.

Баяндаушы (нарратор) – «шынайы автор» ұғымына қарама-қарсы формальды категория. Наррататор (терминді Д. Принс енгізген) – нарроторға, баяндау құрылысына толық тәуелді, мәтіннің баяндау өрісінен тыс өмір сүре алмайтын мәтінішілік фигура.

*Автордың жоғалуы.* Авторға қатысты мұндай нигилизм (қалыптасқан норма, ереже, ұстанымдарды теріске шығару) XX ғасырдың екінші жартысында (Барт 1968 жыл, Фуко 1969 жыл) әлем әдебиеттануында қарқын алды. Автор теориясында «теріске шығару кезеңі немесе нөлдік кезең» қалыптаса бастады. Автор «ешкім емес», «ештеңе емес», ол «аномдік пен алшақтыққа айналады» [16].

Постмодернистік қоғамда (1960-жылдардан бастап) авторға қарсылық көрсету, авторды терістеу мәселесі «Қарсылас оқырман» концепциясын (Д. Фетгерли) («сопротивляющийся читатель») туындатты. Бұл – белгілі бір белсенді инстанция, авторлық стратегияларға күмән келтіретін, оқу тәжірибесін өзгертетін реципиент [17]. Осылайша, француз постструктуралистері М. Фуко, Дж. Лакан, Дж. Деррида және әсіресе Р. Барттың «автордың

жоғалуы» тұжырымдамалары классикалық емес ғылым мен философияда одан да радикалды түрде қарқын ала бастады.

Бұл теорияның түбегейлі орнығуында француз әдебиет сыншысы Ролан Барттың 1967 жылы жазған «*Автордың өлімі*» (фр. *La mort de l'auteur*) эссесі шешуші рөл атқарды. Теоритик мәтіннің «түпкі мағынасын» тереңінен түсіндіру үшін автордың ниеті мен өмірбаянына сүйенетін дәстүрлі әдебиеттану тәжірибесіне қарсы пікір айтады. «Ескі» әдіс Барт үшін, бір қарағанда тиянақты және ыңғайлы көрінуі мүмкін. Шын мәнінде автордың жеке аспектілеріне сүйену қате әдіс. «Мәтінге авторды беру» және оған бір ғана интерпретацияны тағайындау «сол мәтінге шектеу қою болып табылады». Оның орнына, әрбір жеке оқырманның шығарманы түсіндіруі – автор көздеген кез келген «нақты» мағынаға қарағанда басым. Оқырмандық интерпретацияда нәзік немесе байқалмаған сипаттамаларды шығаруға болады [18].

Барттың пікірінше, мәтінді *интерпретациялық тираниядан* босату үшін әдеби шығарманы жасаушысынан бөлу керек. Шығарманың шынайы мәні жазушының «қалауына» немесе «талғамына» емес, оқырманның алған әсеріне байланысты. «Мәтіннің бірлігі оның жасаушысында емес, «ол баратын жерінде» немесе оның аудиториясында. Автор мәтінмен қатар туып, мәтіннен тыс өмір сүрмейтін скрипторға («*scriptor*») айналады. Скриптор тек көшіруші, ол өзінен бұрын жазылғанды ғана қайталай алады. Оның ішкі болмысы – дайын сөздік [18].

Авторлық бастамашылықтан автордың функционалдылық жағына, мәтіннің неопрагматикасына көшу мәселесі М. Фуко еңбектерінде көріне бастады. Француз философы Мишель Фуко «Автор дегеніміз не?» деген мақаласында осы уақытқа дейін әдебиетте үстемдік еткен «автор даналығының» бүгінгі күні шегіне бастағанын пайымдайды. «... «Автор» категориясы біршама әлсіз, екінші дәрежелі кейіпке айналып, солғын тартып қалды. Өзі мен туындысы арасына айла-шарғыдан қамал тұрғызған қаламгер жеке мінезінің белгілерін өшіруде» [19]. Яғни, Фуконың айтуынша, автор бүгінде тек мәтіннің шекарасында қалды.

*Автордың қайта оралуы.* Дегенмен, XX және XXI ғасырлардың тоғысында пост-постмодернистік парадигманың пайда болуы туралы болжамдардың күшеюімен «авторға қайта оралу» тенденциясы әртүрлі зерттеулерде синхронды түрде орын ала бастады.

«Автордың қайта оралуының» себептерін А.Ю. Большакова былайша пайымдайды: «Авторлықтың жаңа, әмбебап теориясын құру қажеттілігі туындады. Бұл, ең алдымен, автордың орталық қызметіне көңіл бөлуді, мәтіннің біртұтастығы мен адам болмысының тұтастығын сезінуге деген ұмтылысты күшейтуін білдіреді» [20]. Өйткені, постструктурализмді зерттеушілердің пікірінше, авторды ештеңе және ешкім алмастыра алмайды, өйткені бұл «адамға мәдени бірегейлік беру» әрекетімен пара-пар.

Авторлықтан толық бас тарту жағдайынан сындарлы шығудың тағы бір әрекеті Ш. Берктің (Burke S.) «Автордың өлімі және оралуы: Барт, Фуко және Дерридадағы сын және субъективтілік» (1993 жыл) еңбегі болды [21]. Бұл классикалық зерттеуде Шон Берк алғаш рет антиавторизмнің егжей-тегжейлі түсіндірмесін береді және авторды жою әрекетінің философиялық тұрғыда мүмкін емес екенін көрсетеді. «Бұл керемет кітапта Шон Берк автордың тұжырымдамасына соңғы кездері сәнге айналған авторға «шабуылдардың» қисынсыздығын, қайшылықтарын және сәйкессіздігін әшкерелейді. Барт, Фуко және Дерриданың мәтін мен оны жазған адам арасындағы қарым-қатынас туралы дәстүрлі түсініктерді бұзуға тырысқандағы ұшырасқан тұжырымдамалық қиындықтарын зерттейді» [22]. Ш. Берк Ролан Барттың «*Автордың өлімі*» (фр. *La mort de l'auteur*) эссесінің тұпнұсқасын зерттей келе, оның шын мәнінде авторлыққа қарсы емес екендігін, керісінше, авторды «тілдің инструменталистік тұжырымдамасы» ретінде көрді деген шешімге тоқталады.

Осы сынды «теорияға дұрыс интерпретация жасалмаған» деген пікірді Роберто Симановски (Roberto Simanowski) «Автордың өлімі – оқырманның өлуі» (2001 жыл) мақаласында пайымдайды. Лэндоу, Болтер (Landow, Bolter) және басқа да теоретиктердің еңбектерінде автордың еркіндігі мен бостандығын жоғалтуы, бәлкім, «автордан оқырманға билікті қайтаруы» (Landow) ретінде түсініктірек болатын шығар деген пікірін білдіреді [23].

Сондай-ақ, автор теориясының жаңа бағытын ұстанған «Постструктурализмнен тыс» (1996) атты очерктер жинағы структуралистік және постструктуралистік ойдың қате түсініктерін көрсетуге тырысады. Бұл қате түсініктердің бірі ретінде мәтін талдауда автордың ниетін ескерудің мәні жоқ деген идеяны атайды. Жинақтың II бөліміндегі эсселер әдеби сынды адамзат тәжірибесіне жақындату жолдарын ұсынады [24].

Дегенмен, XX ғасырдың соңғы ширегінде жазылған еңбектер авторлықтың шын мәнінде жаңа және толыққанды тұжырымдамасын әзірлей алған жоқ, Керісінше, олар XX ғасырдың басындағы классикалық тұжырымдамаларға қайта оралғандай болды.

Жоғарыда аталған дәстүрлі тұжырымдардан өзгеше бағыт алуға тырысқан Джон Шоукростың (John T. Shawcross) «Интенционалдық және жаңа дәстүрлілік. Әдеби ревизионизмнің кейбір шекаралық құралдары» (Intentionality and the New Traditionalism) [25] (1991 жыл) еңбегінде біршама жаңа ой байқалады. Автордың пайымдауынша, «Интенционалдық» және «Жаңа дәстүрлілік» әдеби шығарманың мәтіні де, авторы да сол шығарманы нанымды әрі толық оқу үшін маңызды деп санайды. Автор мәтінді тудырады, содан кейін оқырманды автор өзі саналы түрде қолданатын *әртүрлі элементтер немесе әдеби құралдар* арқылы оқуға жетелейді. Мұндай элементтер мен әдеби құралдар мәтіннің «интенциясын» құрайды. Автор «limina» терминін енгізіп, оны оқырманның мәтін әлеміне ене алатын табалдырыққа балайды. Дегенмен де бұл теория кейінгі сыншылар тарапынан жаппай қолдауға ие бола алмады.

*Мәтіндегі автор интенциясы* мәселесі осы кезеңдегі біршама ағылшын тілді ғалымдардың зерттеу нысанына айналып, аталған тақырыпта жаңашыл ізденістер пайда болды. Буффало Университетінің профессоры (АҚШ) Арабелла Лайон (Arabella Lyon) 1998 жылы «Интенция» кітабын жарыққа шығарып, жоғарыда аталған еңбекке қарағанда нанымды әрі болашақта қолдау тапқан тұжырымдар ұсынды. Автор интенциясы ұғымын әдебиет теориясы мен әдеби сын тұрғысынан ғана қарастырмай, мәселеге философия, риторика, коммуникациялық зерттеулер аспектісінен келеді.

Арабелла Лайонның пайымдауынша, автордың ниеті мен оқырман ниетінің арақатынасы күрделі. Дегенмен бұл күрделілік олардың өзара байланысын жоққа шығармайды. Ғалым оқырман ниеті мәтінді интерпретациялауға қалай әсер ететінін суреттейді. Сондай-ақ, мәтіндегі автордың жасырын ниетімен бетпе-бет келген оқырманның сол жасырын мағынамен қалай келісетінін көрсетеді. Әдеби талдауға қолданыстағы риторика теориясын алмастыратын *интенция тұжырымдамасын* енгізеді. Сол арқылы Арабелла Лион Уэйн Бут пен Стэнли Фиштің риторикасы, сондай-ақ Ганс-Георг Гадамердің герменевтикасы автор мен оқырманның күрделі қатынасын түсіндіре алмайды деген тұжырым жасайды [26].

*Отандық әдебиеттанудың қазіргі даму тенденциясы.* Қазіргі әдебиеттану ғылымы дамудың жаңа кезеңіне аяқ басты. Бүгінгі таңда, И.П. Карповтың айтуынша, біздің көз алдымызда жаңа гуманитарлық ғылым саласы – авторология қалыптасып келеді. Авторология әдебиеттанудағы жаңа әдіснамалық бағыт – аналитикалық филологиядан бастау алады [27].

Философия, лингвистика мен психолингвистиканы, психоанализді, структурализм мен постструктурализмді синтездейтін аналитикалық филология автор мен кейіпкер мәселесіне қарқынды бет бұрды. Аналитикалық әдеби сынның синтезделген әдістемесі автор мен кейіпкер мәселесін зерттеген біршама қазақстандық ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады. Солардың ішінде *авторлық ұстаным жайы* отандық зерттеулердегі өзекті

мәселелердің бірі. Н.У. Исина өзінің кандидаттық диссертациясында Ә. Кекілбаевтың прозасы негізінде «автор бейнесін» жазушының ішкі әлемінің көрінісі ретінде түсіндіруді ұсынады. Ал оның «авторлық ұстанымды» көркем шығарманы жасаушы-автордың дүниетанымының айнасы ретінде анықтауы – М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Б.О. Корман теориясымен сабақтастығының көрінісі деуге болады [28].

Л.И. Абдуллина 1997 жылы қорғалған кандидаттық диссертациясында алғаш рет әйелдер прозасындағы авторлық ұстанымның бірегейлігіне мән берді. Сәйкесінше, *автор ұстанымын* жазушының жынысы тұрғысынан қарастыру қажеттілігін алға тартады. Автор ұстанымына жазушы әйелдің қайталанбас тұлғалық бейнесі, автордың қолжазбасының психологиялық суреті, портреттік стилі, т.с.с. әсер етеді деген тұжырымды ұсынады [29].

Т.У. Есембеков синергетика аспектісіндегі (постмодернизм, психоанализ теорияларының әдіснамалық негіздерін қосып) *автордың ұстанымын* драмалық концепциямен байланыстыра зерттейді [30]. Есембековтің гипотезасы бойынша автор позициясы тұрақсыз драмалық көркемдік элементтердің барлығын ретке келтіреді, ретсіздіктен тәртіпті сапалы ұйымдастыруды қамтамасыз етеді [6].

М. Оразбектің *автордың астарлы ұстанымы* және оның жүзеге асу жолдары жөніндегі ізденістерін де атап өтуге болады. 2007 жылы қорғаған докторлық диссертациясында автордың астарлы ұстанымының бірнеше түрлерін ұсынады:

- тарихи-сыни позиция;
- қоғамдық позиция;
- уақыт позициясы;
- саяси-әлеуметтік позиция;
- билер позициясы;
- айыптаушы позиция;
- әділетті позиция;
- еріксіз позиция, т.с.с. [31]

Авторды өзге қырынан ашуға талпыныс жасаған зерттеулерден В.В. Бадиковтың авторлық сананы әлеуметтік тапсырыс аспектісінде қарастыруын [32], Б.К. Майтановтың автор мәселесін қазақ прозасының психологизмімен байланыстыра өрбіткенін [33], А.С. Ісімақованың Абай шығармашылығында «автор-кейіпкер-тыңдаушы» эстетикалық үшбұрышын зерттеу нысанына алғанын [34] атап өтуге болады.

Жалпылай алғанда, қазақстандық әдебиет теориясы ресейлік және әлемдік әдебиеттанумен тығыз байланыста дами отырып, олардың негізгі тенденцияларын ұсынады. Сол үшін де қазақстандық ғалымдардың барлығы М.М. Бахтин мен В.В. Виноградовтың тұжырымдамалық қорына ғана сүйенген және оны жалғастырған деу біржақтылық болады.

Автор теориясы аймағында ХХ ғасырдың алғашқы кезеңдерінде қалыптасқан жаңа бағыт ретінде семиотика, нарратология, мәдениеттану және рецептивті эстетика тоғысында пайда болған *көркем антропологияны* атауға болады. Оның ең басты нысаны - адам бейнесі. Отандық ғалым В.В. Савельева автор мен кейіпкерлерді алғаш болып көркем антропология және психоанализ тұрғысынан зерттегенін атап өту керек [35]. Жоғарыда аталған ақпараттардан түйетініміз – біздің отандық филология ғылымы қазіргі әдебиетте болып жатқан ең күрделі үдерістерді барынша толық көрсетіп, талдай алуға қабілетті екенін дәлелдеп келеді.

### **Қорытынды**

ХХІ ғасырдың басты құндылықтарының бірі – «сөз еркіндігі» мен «ой еркіндігі» ғылымға да өз әсерін тигізбей қоймады. Ғылымның ілгерілуіне нақты бағдар беріп отыратын іргелі парадигмалардың, әдеби-сын мектептерінің бүгінгі күні беделі мен ықпалының азайып келе жатқаны да осының дәлелі. Шындығында, ғылымдағы «демократия» теориялық

ілімнің шашыраңқылығына, бірзділіктің жоғалуына әкеледі. Бұл тенденция, сәйкесінше, гуманитарлық ғылымдардың тоқырауының көрсеткіші ме деген ой туындайды. Себебі, тарих көрсеткендей, «теориядағы тоқырау» ғылыми-революциялық жетістіктерден кейін орын алатын заңды құбылысқа айналып кеткен. XIX ғасырдағы «теориялық дағдарысты» XX басындағы «интеллектуалды бум» алмастырса, дүниежүзілік соғыстардан кейінгі ғылымдағы тоқырау капиталистік қоғамның орнауымен тағы бір серпіліс алды. Енді тарихи заңдылыққа сүйенсек, қазір адамзат келесі «ғылыми тоқырау» кезеңінде тұр. Оған М. Бахтин мен В. Виноградов секілді ірі теориялардың ұсынылмауы немесе Р. Барт пен М. Фуко көрсеткен батыл тұжырымдардың әзірге айтылмауы дәлел бола алады. Екінші жағынан, жаңа дәуірдегі ғылымның жаңа бағыты өзінің осындай әрқилылығымен, ізденушіге таңдау еркіндігімен ерекшеленуі мүмкін деп пайымдаймыз.

Автор – көркем өнердің ажырамас бөлшегі, тек ол кей кезде жасырын болады, кейде өз позициясын анық көрсетеді, кейде автордың мәтіндегі ықпалы басымрақ болса, кейде оқырманға еркіндік береді. Сондықтан да автор жоғалмайды немесе қайта оралмайды, тек автордың мәтінде көрінуі әртүрлі деңгейде, әртүрлі әдіс-тәсілдермен жүзеге асады деген қорытынды жасаймыз.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Турышева О.Н. Теория и методология зарубежного литературоведения [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/346zXf> (дата обращения 10.04.2023)
2. Виноградов В.Б. О теории художественной речи. – М.: Высшая школа, 1971. – 113 с.
3. Аймұхамбет Ж.Ә., Құрмамбаева Қ.С., Миразова М.Н. Көркем туындыдағы бейне мен таңбаның қызметі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №1(127). – Б. 35–45. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.03>
4. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1986. – 423 с.
5. Ахмет Байтұрсынұлы. Әдебиет танытқыш. – Алматы: Атамұра, 2003. – 208 б.
6. Сафронова Л.В. Автор и герой в постмодернистской прозе: автореф. дисс. ... д-ра фил. наук. – Алматы, 2007. – 55 с.
7. Ali Jamali Nesari. Procedia // Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Т. 205. – P. 642–647.
8. Lodge D. «Conrad's» Victory» and «The Tempest»: An Amplification // The Modern Language Review. – 1990. – P. 195–199.
9. Holquist Michael. «Answering as Authoring: Mikhail Bakhtin's Trans-linguistics» // Critical Inquiry. – 1983. – №10 (2). – P. 307–319.
10. Lawall S. Critics of Consciousness: The Existential Structures of Literature. – Cambridge: Harvard University Press, 1968. – 277 p.
11. Андре Маруа. От Монтеня до Арагона. – М.: Радуга, 1983. – 662 с.
12. Добролюбов Н.А. Когда же придет настоящий день? В кн.: Литературная критика. – Т.2. – Л.: Художественная литература, 1984. – С. 180–228.
13. Добролюбов Н.А. Забытые люди. В кн.: Литературная критика. – Т.2. – Л.: Художественная литература, 1984. – С. 428–467.
14. Лотман Ю.М. Логика взрыва. – М.: Языки русской культуры, 2000. – 108 с.
15. Писарев Д.И. Борьба за жизнь // Достоевский в русской критике: Сб. статей. – М.: Художественная литература, 1956. – С. 162–229.
16. Большакова А.Ю. Теория автора у М.М. Бахтина и В.В. Виноградова // Диалог. Карнавал. Хронотоп. – 1999. – №2. – С. 4–22.
17. Ильин И. Постмодернизм. Словарь терминов. – М.: Intrada, 2001. – 414 с.
18. Мировое литературоведение. – Алматы: ҚазАқпарат, 2009. – 271 с.
19. Әдебиет теориясы: Антология. 1-том / Джули Ривкин мен Майкл Райанның редакциясымен. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2019. – 568 б.
20. Большакова А.Ю. Теория авторства в современном литературоведении // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1998. – 57 т. – С. 15–24.

21. Seán Burke. The Death and Return of the Author [Electronic resource]. URL: <https://edinburghuniversitypress.com/book-the-death-and-return-of-the-author.html> (date of access: 25.01.2023)
22. Ellis D. Death and Return of the Author // The Cambridge Quarterly. 1993, Vol. 22, No. 3. – P. 331–337.
23. Simanowski Roberto. Death of the Author? Death of the reader!. In: Dichtung Digital // Journal für Kunst und Kultur digitaler Medien. – 2001. – №19, Jg. 3. – S. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.25969/mediarep/17470>
24. Wendell Harris. Beyond Poststructuralism. The Speculations of Theory and the Experience of Reading. [Electronic resource]. URL: <https://www.psupress.org/books/titles/0-271-01495-4.html> (date of access: 15.03.2023)
25. John T. Shawcross. Intentionality and the New Traditionalism. Some Liminal Means to Literary Revisionism. [Electronic resource]. URL: <https://www.psupress.org/books/titles/978-0-271-00758-8.html> (date of access: 15.03.2023)
26. Arabella Lyon. Intentions Negotiated, Contested, and Ignored. [Electronic resource]. URL: <https://www.psupress.org/books/titles/0-271-01797-X.html> (date of access: 15.03.2023)
27. Карпов И.П. Проблема типологии авторства в русской литературе конца XIX – начало XX века: дисс. ... канд. филол. наук. – М., 1998. – 183 с.
28. Исина Н.У. «Автор» и «герой» в прозе А. Кекильбаева (на материале цикла повестей «Степные легенды»): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Алматы, 1995 – 26 с.
29. Абдуллина Л.И. Проблема автора и авторской позиции в «женской прозе» (на материале русской повести 1830–1840-х годов): автореф. дисс. ... канд. филол. наук. – Алматы, 1997. – 24 с.
30. Есембеков Т.У. Қазақ прозасындағы драматизмнің көркемдік-эстетикалық мән-маңызы: филол. ғыл. док. ... дисс. автореф. – Алматы, 1998. – 47 б.
31. Оразбек М.С. Көркем прозадағы шығармашылық тұлға мен авторлық позицияның арақатынасы (1980–2000 жылдар әдебиеті бойынша): филол. ғыл. док. ... дисс. автореф. – Алматы, 2007. – 26 б.
32. Бадиков В.В. Авторское сознание и социальный заказ. – Алматы: Жеті Жарғы, 1997. – 256 с.
33. Майтанов Б.К. Психологизм в художественной литературе. – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 235 с.
34. Исмакова А.С. Поэтика казахской художественной прозы начала XX века (тематика, жанр, стиль): автореф. дисс. ... док. филол. наук. – Алматы, 1998. – 60 с.
35. Савельева В.В. Художественная антропология. – Алматы: АГУ им. Абая, 1999. – 281 с.

## REFERENCES

1. Turyshcheva O.N. Teoria i metodologia zarubejnogo literaturovedenia [Theory and methodology of foreign literary criticism] [Electronic resource]. URL: <https://clck.ru/346zXf> (date of access 10.04.2023) [in Russian]
2. Vinogradov V.B. O teorii hudojstvennoi rechi [On the theory of artistic speech]. – М.: Vysshiaia shkola, 1971. – 113 s. [in Russian]
3. Aimuhambet J.A., Qurmbambaeva Q.S., Mirazova M.N. Korkem tuyndydagy beine men tanbanyn qyzmeti [The Role of Image and Sign in a Artwork] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. –№1(127). – B. 35–45. <https://doi.org/10.47526/2023-1/2664-0686.03>
4. Bahtin M.M. Estetika slovesnogo tvorcestva [Aesthetics of verbal creativity]. – М.: Iskusstvo, 1986. – 423 s. [in Russian]
5. Ahmet Baitursynuly. Adebiet tanytkysh [Literary critic]. – Almaty: Atamura, 2003. – 208 b. [in Kazakh]
6. Safronova L.V. Avtor i geroi v postmodernistskoi proze [Author and hero in postmodern prose]: avtoref. diss. ... d-ra fil. nauk. – Almaty, 2007. – 55 s. [in Russian]
7. Ali Jamali Nesari. Procedia // Social and Behavioral Sciences. – 2015. – Т. 205. – P. 642–647.
8. Lodge D. «Conrad's» Victory» and «The Tempest»: An Amplification // The Modern Language Review. – 1990. – P. 195–199.
9. Holquist Michael. «Answering as Authoring: Mikhail Bakhtin's Trans-linguistics» // Critical Inquiry. – 1983. – №10 (2). – P. 307–319.
10. Lawall S. Critics of Consciousness: The Existential Structures of Literature. – Cambridge: Harvard University Press, 1968. – 277 p.
11. Andre Marua. Ot Montenia do Aragona [From Montaigne to Aragon]. – М.: Raduga, 1983. – 662 s. [in Russian]
12. Dobroliubov N.A. Kogda je pridet nastoiashi den? [When will the real day come?]. V kn.: Literaturnaia kritika. – T.2. – L.: Hudojstvennaia literatura, 1984. – S. 180–228. [in Russian]



13. Dobroliubov N.A. Zabitye liudi [Downtrodden people]. V kn.: Literaturnaia kritika. – T.2. – L.: Hudojestvennaia literatura, 1984. – S. 428–467. [in Russian]
14. Lotman Iu.M. Logika vzryva [Logic of explosion]. – M.: Iazyki russkoi kultury, 2000. – 108 s. [in Russian]
15. Pisarev D.I. Borba za jizn [The struggle for life] // Dostoevski v russkoi kritike: Sb. statei. – M.: Hudojestvennaia literatura, 1956. – S. 162–229. [in Russian]
16. Bolshakova A.Iu. Teoria avtora u M.M. Bahtina i V.V. Vinogradova [The theory of the author by M.M. Bakhtin and V.V. Vinogradov] // Dialog. Karnaval. Hronotop. – 1999. – №2. – S. 4–22. [in Russian]
17. Ilin I. Postmodernizm. Slovar terminov [Postmodernism. Dictionary of Terms]. – M.: Intrada, 2001. – 414 s. [in Russian]
18. Mirovoe literaturovedenie [World literary studies]. – Almaty: KazAqparat, 2009. – 271 s. [in Russian]
19. Adebiet teoriasy: Antologია. 1-tom [Theory Of Literature: An Anthology] / Djuli Rivkin men Maikl Raiannyn redakciasymen. – Almaty: «Ulttyk audarma biurosy» qogamdyq qory, 2019. – 568 b. [In Kazakh]
20. Bolshakova A.Iu. Teoria avtorstva v sovremennom literaturovedenii [Theory of authorship in modern literary studies] // Izvestia AN. Seria literatury i iazyka. – 1998. – 57 t. – S. 15–24. [in Russian]
21. Seán Burke. The Death and Return of the Author [Electronic resource]. URL: <https://edinburghuniversitypress.com/book-the-death-and-return-of-the-author.html> (date of access: 25.01.2023)
22. Ellis D. Death and Return of the Author // The Cambridge Quarterly. 1993, Vol. 22, No. 3. – P. 331–337.
23. Simanowski Roberto. Death of the Author? Death of the reader!. In: Dichtung Digital // Journal für Kunst und Kultur digitaler Medien. – 2001. – №19, Jg. 3. – S. 1–7. DOI: <https://doi.org/10.25969/mediarep/17470>
24. Wendell Harris. Beyond Poststructuralism. The Speculations of Theory and the Experience of Reading. [Electronic resource]. URL: <https://www.psupress.org/books/titles/0-271-01495-4.html> (date of access: 15.03.2023)
25. John T. Shawcross. Intentionality and the New Traditionalism. Some Liminal Means to Literary Revisionism. [Electronic resource]. URL: <https://www.psupress.org/books/titles/978-0-271-00758-8.html> (date of access: 15.03.2023)
26. Arabella Lyon. Intentions Negotiated, Contested, and Ignored. [Electronic resource]. URL: <https://www.psupress.org/books/titles/0-271-01797-X.html> (date of access: 15.03.2023)
27. Karpov I.P. Problema tipologii avtorstva v russkoi literature konca XIX – nachala XX veka: [The problem of typology of authorship in Russian literature of the late XIX – early XX century]: diss. ... kand. fil. nauk. – M., 1998. – 183 s. [in Russian]
28. Isina N.U. «Avtor» i «geroi» v proze A. Kekilbaeva (na materiale cikla povestei «Stepnye legendy») [“Author” and “hero” in A. Kekilbayev's prose]: avtoref. diss. ... kand. filol. nauk. – Almaty, 1995. – 26 s. [in Russian]
29. Abdullina L.I. Problema avtora i avtorskoi pozicii v «jenskoi proze» (na materiale russkoi povesti 1830–1840-h godov) [The problem of the author and the author's position in “women's prose” (based on the material of the Russian novella of the 1830s-1840s)]: avtoref. diss. ... kand. filolog. nauk. – Almaty, 1997. – 24 s. [in Russian]
30. Esembekov T.U. Qazaq prozasyndagy dramatismnin korkemdik-estetikalıyq man-manyzy [Artistic and aesthetic significance of dramatism in Kazakh prose]: filol. gyl. dok. ... diss. avtoref. – Almaty, 1998. – 47 b. [In Kazakh]
31. Orazbek M.S. Korkem prozadagy shygarmashylyq tulga men avtorlyq pozicianyn araqatynasy (1980–2000 jylдар adebieti boiynsha)» [The ratio of creative personality and author's position in artistic prose (according to the literature of the 1980s–2000s)]: filol. gyl. dok. ... diss. avtoref. – Almaty, 2007 – 26 b. [In Kazakh]
32. Badikov V.V. Avtorskoe soznanie i socialnyi zakaz [Author's consciousness and social order]. – Almaty: Jeti Jargy, 1997. – 256 s. [in Russian]
33. Maitanov B.K. Psihologizm v hudojestvennoi literature [Psychologism in Fiction]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2004. – 235 b. [In Russian]
34. Ismakova A.S. Poetika kazahskoi hudejestvennoi prozy nachala XX veka (tematika, janr, stil) [Poetics of Kazakh fiction at the beginning of the twentieth century (theme, genre, style)]: avtotef. diss. ... d-ra filol. nauk. – Almaty, 1998. – 60 s. [in Russian]
35. Savelieva V.V. Hudojestvennaia antropologia [Artistic anthropology]. – Almaty: AGU im. Abaia, 1999. – 281 s. [in Russian]

UDC 818.992 71; IRSTI 17.71.07

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.12>A.O. BESKEMPIROVA<sup>1</sup> , A.T. TAMAIEV<sup>2</sup> , P.M. ADIYEVA<sup>3</sup> <sup>1</sup>PhD Doctoral Student of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: aigul.beskempirova@gmail.com<sup>2</sup>Candidate of Pedagogical SciencesAbai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: alpisbai@mail.ru<sup>3</sup>Candidate of Philological Sciences, Associated Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: pakizat.adiyeva@ayu.edu.kz

### CRITERIA FOR DIFFERENTIATING KAZAKH FOLK PROSE TEXTS

**Abstract.** In the article, the analysis of Kazakh folk prose texts provides the criteria for performing functions such as aesthetic, didactic, and practical education of genres. This study revealed the special features of Kazakh folk prose and the essence of national value, contributing to a deeper understanding of this rich literary tradition. Based on global folklore research, the aesthetic appeal of Kazakh folk prose, especially fairy tales, is dominant, and at the same time provides valuable lessons. To achieve this goal, an interdisciplinary approach based on global folklore studies is used. Understanding the unique nature and features of Kazakh folklore requires an inclusive approach that considers its cognitive and artistic dimensions. Scholars who have studied the genres of Kazakh folk prose and its artistic functions have contributed to a comprehensive understanding of our bright heritage, to reveal its cultural meaning, and to provide valuable insights into the collective wealth of the Kazakh people. This approach allowed us to study the captivating appeal of Kazakh folk prose, giving special importance to the field of fairy tales, and its ability to provide invaluable life lessons. Analyzing these concepts, this study demonstrates the effectiveness of a comprehensive study of folklore heritage, including an in-depth study of its national meaning and invaluable ideas. This study not only awakens the desire to preserve and recognize the prose heritage of Kazakh folklore but also opens the way for further research. It makes a significant contribution to the preservation of the literary heritage of the Kazakh people underlines the role of the Kazakh folk prose in world literature and cultural diversity and serves as a basis for conducting deep research in this direction.

**Keywords:** folk prose, genre analysis, fairy tales, cultural significance, heritage, differentiation criteria.

---

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Beskempirova A.O., Tamaev A.T., Adiyeva P.M. Criteria for Differentiating Kazakh Folk Prose Texts // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 162–175. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.12>

**\*Cite us correctly:**

Beskempirova A.O., Tamaev A.T., Adiyeva P.M. Criteria for Differentiating Kazakh Folk Prose Texts // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3 (129). – Б. 162–175. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.12>

**А.У. Бескемпилова<sup>1</sup>, А.Т. Тамаев<sup>2</sup>, П.М. Адиева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aigul.beskempirova@gmail.com

<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: alpisbai@mail.ru

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

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: pakizat.adiyeva@ayu.edu.kz

### Қазақ халық проза мәтіндерін саралау критерийлері

**Аңдатпа.** Мақалада қазақ халық проза мәтіндерін талдауда жанрлардың эстетикалық, дидактикалық және практикалық білім беру сияқты қызметтерді атқару критерийлері қарастырылған. Бұл зерттеу қазақ халық прозасының өзгеше ерекшеліктері мен ұлттық құндылықтың мәнін ашып, осы бай әдеби дәстүрді тереңірек түсінуге ықпал етті. Жаһандық фольклорлық зерттеулерге сүйене отырып, қазақ халық прозасының, әсіресе, ертегілердің эстетикалық тартымдығы басымырақ көрінеді, сонымен бірге құнды тағылым береді. Бұл мақсатқа жету үшін жаһандық фольклортануға негізделген пәнаралық тәсіл қолданылады. Қазақ фольклорының қайталанбас табиғаты мен ерекшеліктерін түсіну оның танымдық және көркемдік өлшемдерін де ескеретін инклюзивті көзқарасты қажет етеді. Қазақ халық прозасының жанрлары мен оның көркемдік қызметтерін зерттеген ғалымдар жарқын мұрамызды жан-жақты түсінуге, оның мәдени мәнін ашуға және қазақ халқының ұжымдық байлығына құнды түсініктер беруге үлес қосты. Бұл тәсіл бізге қазақ халық прозасының ертегілер саласына ерекше мән бере отырып, баурап алатын тартымдылығын, баға жетпес өмірлік тағылымдарды беру қабілетін зерттеуге мүмкіндік берді. Осы түсініктерді талдай отырып, бұл зерттеу фольклорлық мұраны жан-жақты меңгерудің тиімділігін көрсетеді, оның ұлттық мәнін және баға жетпес идеяларды терең зерттеуді қамтиды. Бұл зерттеу қазақ фольклорындағы прозалық мұраны сақтау мен тануға деген құлшынысты оятып қана қоймай, одан әрі зерттеу жұмыстарын жүргізуге де жол ашады. Ол қазақ халқының әдеби мұрасының сақталуына елеулі үлес қосатын және әлемдік әдебиет пен мәдени әртүрлілікте қазақ халық прозасының рөлін атап көрсете отырып, осы бағыттағы терең зерттеулер жүргізуге негіз болады.

**Кілт сөздер:** халық прозасы, жанрлық талдау, ертегілер, мәдени маңызы, мұра, саралау критерийлері.

**А.У. Бескемпилова<sup>1</sup>, А.Т. Тамаев<sup>2</sup>, П.М. Адиева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD докторант Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: aigul.beskempirova@gmail.com

<sup>2</sup>кандидат педагогических наук

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

(Казахстан, г. Алматы), e-mail: alpisbai@mail.ru

<sup>3</sup>кандидат философских наук, ассоциированный профессор

Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави

(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: pakizat.adiyeva@ayu.edu.kz

### Критерии дифференциации текстов казахской народной прозы

**Аннотация.** В статье на основе анализа казахских народных прозаических текстов даются критерии выполнения таких функций, как эстетическая, дидактическая и жанрово-

практическая. Данное исследование выявило особенности казахской народной прозы и сущность национальной ценности, способствуя более глубокому пониманию этой богатой литературной традиции. Судя по мировым фольклорным исследованиям, эстетическая привлекательность казахской народной прозы, особенно сказок, является доминирующей и в то же время дает ценные уроки. Для достижения этой цели используется междисциплинарный подход, основанный на мировых фольклорных исследованиях. Понимание уникальной природы и особенностей казахского фольклора требует инклюзивного подхода, учитывающего его познавательные и художественные аспекты. Ученые, изучавшие жанры казахской народной прозы и ее художественные функции, способствовали всестороннему пониманию нашего яркого наследия, раскрытию его культурного значения и данию ценного представления о коллективном богатстве казахского народа. Такой подход позволил нам изучить захватывающую привлекательность казахской народной прозы, придающую особое значение области сказки, и ее способность давать неоценимые жизненные уроки. Анализируя эти концепции, данное исследование демонстрирует эффективность комплексного изучения фольклорного наследия, включая углубленное изучение его национального значения и бесценных идей. Данное исследование не только пробуждает желание сохранить и признать прозаическое наследие казахского фольклора, но и открывает путь для дальнейших исследований. Оно вносит значительный вклад в сохранение литературного наследия казахского народа, подчеркивает роль казахской народной прозы в мировой литературе и культурном многообразии и служит основой для проведения глубоких исследований в этом направлении.

**Ключевые слова:** народная проза, жанровый анализ, сказки, культурное значение, наследие, критерий дифференциации.

### Introduction

The study of Kazakh folklore has witnessed significant advancements in recent times, with a particular focus on genre analysis. The study of Kazakh folk prose emerged relatively later in the field of oral literature; significant scholarly contributions have been made in this area. Researchers have devoted attention to exploring the intricacies and nuances of Kazakh folk prose, shedding light on its unique features and cultural significance. In 1920–1921, the folklore-ethnographic expeditions led by A. Divaev ended with the grouping of materials collected under the leadership of the Kazakhstan Research Society and achieved great success [1]. Gradually, these affairs were taken over by the Institute of Language and Literature of the Kazakh branch of the Academy of Sciences of the USSR. Later, in 1961, the institute was divided, and during these expeditions, a significant part of the modern manuscript heritage was collected, and the foundation was laid for the establishment of the Auezov Institute of Literature and Art. In the 1960s, Malik Gabdullin initiated the “Scientific Description of Kazakh Manuscripts” series, where a wealth of information from manuscript texts was carefully compiled and documented. Each text is briefly summarized in Arabic (Chagatai, Kadym, Tute) and Latin script, and various bibliographic references are given, enriching the understanding of scientists about Kazakh folklore [2]. These scholarly endeavors have played a crucial role in deepening our understanding of this rich and vibrant literary tradition. The term “folk prose” gained prominence in the field of global folklore studies during the 1950’s and 1960s, following the establishment of the “International Society of Folk Prose Researchers” According to the conceptual framework developed in global folklore research, folk prose encompasses various forms of spoken oral literature, which can be broadly classified into two major groups. The first comprises all genres of fairy tales, while the second encompasses non-fairy tale prose works [3].

When we examine Kazakh folk prose based on its historical function, we can categorize it into two main groups. The first group consists of genres that possess a clear aesthetic and didactic purpose, such as various types of fairy tales and certain narrative forms. These genres exhibit adorned prose, where artistic embellishments are evident. In contrast, the second group comprises prose genres like legends, stories, and myths, which serve functions beyond aesthetics. The artistic elements of these narratives are generally perceived as simple prose by both the storyteller and the audience. The primary objective of these genres is to convey practical information related to history, politics, religion, and other aspects of life [4]. Therefore, their intention is not to present the content in an elaborate and exaggerated artistic manner. Instead, they are narrated in a direct and straightforward manner, resembling ordinary conversational storytelling.

### **Research Methods and Material**

Document analysis is the chosen approach for collecting pertinent data in this study. It involves the scrutiny of relevant documents, in our case, previously published research works, to extract valuable information and insights. This method ensures a thorough examination of the source material, enabling us to gather meaningful data for our analysis. When examining the role of folklore genres in the broader context of life, the artistic aspect holds great significance. The primary purpose of folklore, in its non-artistic form, is educational. This encompasses various genres of folk prose that do not fall under the category of fairy tales, such as oral stories, narratives, legends, genealogies, myths, and fairy tales. These genres serve the purpose of educating the younger generation about the natural environment, and the historical past of the country and providing insights into the nation's history. As a result, these genres contain minimal exaggeration and embellished descriptions.

Conversely, the genres of folklore that have transformed into artistic expressions have dual functions: aesthetic and educational. Their portrayal of life is not intended for direct educational purposes but aims to captivate and deeply impact the audience. These artistic genres, particularly fairy tales, fulfill this function. As works of artistic folklore, fairy tales are not narrated with the sole intention of imparting knowledge about life and existence. Instead, their purpose is to provide enjoyment and evoke a sense of wonder in the listeners.

In the study of folklore, it is essential to adopt a comprehensive approach that encompasses both its cognitive and artistic dimensions. Neglecting either aspect hinders the formulation of genre theories and impedes the exploration of the developmental characteristics of artistic types. For instance, the limited examination of prose genres, which prioritize cognitive functions over artistic ones, in Kazakh folklore can be attributed to the failure to adhere to this principle. Consequently, Kazakh folk prose has not been thoroughly explored from a genre perspective, resulting in the absence of scientific differentiation among genres and the failure to identify their inherent developmental patterns and distinct features [5]. Without understanding the nature, characteristics, and laws of a particular genre, it becomes challenging to provide objective and accurate evaluations of works belonging to that genre. The uniqueness and individuality of something can only be fully grasped when it is contextualized within the broader framework of the common and the general.

Generally, folk prose genres beyond fairy tales aim to depict narratives in a manner closely mirroring reality, portraying events that unfolded in actuality. Notably, this category encompasses more than just memoirs and narratives, extending to embrace legends and genealogies. Despite their inherent artistic essence, these genres predominantly serve historical and legal purposes within the community. Owing to their overarching ideological and genealogical roles, fantastical elements find limited incorporation in these genres. Consequently, the prevailing consensus asserts that compositions falling under these categories delineate occurrences from everyday life, even when the narrator remains tangentially linked to the narrative.

Nevertheless, it's crucial to acknowledge that the mode of storytelling in these genres diverges from that of memoirs and narratives. Much akin to the artistic domains within folklore, the narrator adopts an external vantage point, fashioning an impression that the narrative's events unfurl organically. This storytelling approach is commonly labeled as presentational or indicative narration [6].

### **Results and discussion**

Within the realm of folklore studies, the task of distinguishing folklore prose from everyday conversational speech poses a significant challenge. The demarcation line that separates what qualifies as folklore prose from routine dialogues among a few individuals is intricate and requires careful consideration. Even a basic anecdote or personal narrative may fit the framework of oral prose, but classifying it as folklore hinges on meticulous contemplation. In alignment with Kaskabasov's perspective, it is imperative to recognize that mere dialogue does not inherently classify as folklore unless it is seamlessly integrated into a broader narrative structure, attains extensive dissemination, and forges a steadfast storyline. This suggests that for a conversation or anecdote to attain folklore status, specific attributes must distinguish it from commonplace casual discourse. These distinguishing attributes may encompass a strong linkage to a comprehensive thematic context, widespread distribution, and the establishment of a uniform and recognizable narrative arc [7].

Folkloric prose compositions can be systematically categorized into three distinct taxonomies, each rooted in their intrinsic intentions and stylistic renderings. The primary taxonomy encompasses works imbued with an educative impetus. These literary constructs undertake the role of elucidating the origins of natural phenomena, the cosmic continuum, and the myriad phenomena that shape the human experience. Furthermore, they often delve into the behavior and attributes of diverse fauna. Exemplary instances within this category include the genre of myths alongside specific legends.

The secondary taxonomy encapsulates compositions that serve an informative function. Frequently exemplified through dialogic exchanges among limited participants, these literary embodiments engagingly recount instances of extraordinary nature experienced by the narrator or narratives acquired through oral transmission. This stratum encompasses a spectrum of genres, prominently including the narrative and memoir forms. Importantly, the enunciation and transmission of these narratives are deeply embedded within the broader cultural context, fostering a network of shared experiences, beliefs, and values. In conclusion, the delineation between folklore prose and everyday speech is indeed a complex endeavor, as our findings elucidate. The attributes distinguishing folklore lie not merely in the content but in the contextualization, distribution, and narrative structure. Through systematic categorization, we gain insights into the diverse intentions and styles that underpin folkloric prose compositions, ranging from educational to informative. These findings enrich our understanding of folklore's multifaceted nature and its intricate relationship with the cultural tapestry within which it resides.

Conversely, the tertiary taxonomy encompasses the realm of imaginative narratives, where artistic and creative dimensions predominate. These compositions not only entertain but also serve as a vehicle for cultural preservation, encapsulating the ethos of a society through allegorical elements. The amalgamation of oral tradition with inventive narrative structures results in works of enduring resonance and cultural significance. The precise taxonomy of folkloric prose subsumes a plethora of literary artistry, each stratum contributing distinctively to the cultural, didactic, and imaginative dimensions of human narratives. Through their multifarious forms, these compositions constitute a rich tapestry of human expression, unveiling layers of cultural nuances and historical experiences that extend beyond mere literary constructs [8].

The third group of folk prose works is created with both artistic and educational intentions. These works possess a high degree of artistry and feature well-developed plots. A prime example of this group is the wide range of classic fairy tales, known for their captivating narratives and moral lessons. By categorizing folk prose into these three groups, we can better understand the diverse purposes and styles present within this rich literary tradition. The boundaries between these distinct genres of prose are not fixed and rigid; rather, they are interconnected and intertwined. There is often an overlap between them. For instance, elements of fantasy can be found within ordinary speech, and a single fairy tale can depict both extraordinary events and realistic aspects of existence. Furthermore, the development of a storyline can cause a shift from one genre to another. A simple anecdote that commonly occurs in daily life can transform into a legend or fairy tale when it is elaborated upon and developed into a structured narrative [9].

Despite these malleable confines, the overarching artistic and structural attributes of these genres demonstrate a degree of constancy. These traits have evolved and matured over centuries of artistic innovation and experiential exploration. Consequently, the ability to delineate and comprehend the distinct compositional and narrative frameworks inherent to each genre of folkloric prose, be it fairy tales, legends, or myths, becomes plausible. In spite of the subjective nuances that exist in classifying literary genres, the fundamental essence of each genre remains objectively steadfast. In prose genres, elements of heroism and lyricism may be prominently interwoven; however, relying solely on these attributes for the categorization of a genre is insufficient. A comprehensive assessment demands the consideration of multiple variables. This encompasses the identification of prevailing thematic components within the work, the elucidation of the central event or conflict in its artistically rendered form, and the evaluation of the responses elicited from both the audience and the performers in relation to the narrative conveyed. When a narrative is held in high esteem by a community, regarded as authentic, and endorsed as true, it veers away from the realm of the fairy tale genre and is instead positioned within the realm of legendary prose. Conversely, when the narrative is not perceived as an objective representation of reality, but rather cherished for the aesthetic delight it imparts, and when the satisfaction is derived from its narrative qualities, the composition aligns with the realm of the fairy tale genre. This delineation underscores the intricate interplay between cultural beliefs, aesthetic experience, and the classification of genres within the domain of folk prose [10].

Folkloric prose compositions equally arise from a deep reverence for the natural world. These narratives and myths predominantly fulfill the role of illustrating the ongoing human struggle against adversarial natural forces. Consequently, their thematic landscape frequently revolves around the interactions between individuals and fantastical entities, often entailing confrontations and clashes with these entities. As time progresses, the trajectory of folkloric prose gradually veers from overtly depicting the interplay between humans and the natural world, gradually evolving into a distinct artistic genre. In this evolutionary process, what might initially manifest as a straightforward myth or narrative metamorphoses into a refined work of art. This transformation entails the assimilation of diverse aesthetic components and narrative techniques, ushering the composition into a realm of heightened artistic expression and sophistication.

If we consider that prose folklore is divided into two big groups fairy tale prose and legendary prose, the condition is based on whether the content of the prose works is influenced by country or not. On the surface, this may seem like a subjective principle. But in reality, it is not so. In fairy-tale prose, imagination is embellished and turned into wonder, that is, in fairy tales, imagination functions as an artistic tool. And in legendary prose, imagination is not an artistic tool, it has not turned into wonder (fantasy). In the works of this group, the narration seems to represent the event, and the narrator and listeners understand it as such". Table 1 below demonstrates the general classification of folk prose compositions where we mentioned the purposes and functions of genres.

**Table 1 – Folk Prose Genres and their purposes**

Folk Prose Genres	Purpose and Characteristics
Educational	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Explain the origins of nature, the world, and the phenomenon;</li> <li>- Explain the behavior of animals;</li> </ul> Examples: Myths, certain legends
Informative	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Narrate personal experiences and stories</li> </ul> Examples: stories and memories
Artistic and Educational	<ul style="list-style-type: none"> <li>- High degree of artistry;</li> <li>- Well-developed plots.</li> </ul> Examples: classic fairy tales
Reverence for Nature	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Depict struggle against hostile natural force;</li> <li>- Include encounters with extraordinary creatures</li> </ul> Example: stories and myths
Transformation into Art	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gradual evolution from conflicts to artistry</li> <li>- Incorporation of aesthetic elements and narratives</li> </ul> Example: novels and stories

The categorization of folk prose hinges significantly on whether a particular narrative is considered part of the work or not, thereby dividing the entire domain of folk prose into two overarching categories. This crucial distinction resonates deeply within the poetics and aesthetics of these respective genre groups. However, it's noteworthy that the well-respected folklorist V.E. Gusev questions the validity of this criterion for classification. Many scholars traditionally segregate folk prose into the domains of fairy tales and legends, often utilizing the narrator's and the listener's perception of the narrative as the decisive factor. In this view, fairy-tale prose is characterized by imaginative elements, while legendary prose is deemed to convey truth. Yet, Gusev argues that this criterion is inherently subjective, relying on a somewhat unstable and ambiguous genre indicator rather than a definitive one. He emphasizes that individuals from economically disadvantaged societies genuinely believed in the content of myths, even though, objectively, they are myths, just as fairy tales are products of artistic imagination. Over time, myths may have been reinterpreted as imaginative creations, but this alone does not suffice to reclassify a myth as a fairy tale [11].

Renowned researcher K. Chistov classifies folklore prose genres into five groups based on their functions. The first group comprises genres of folklore speech, which include ordinary conversations and interviews among individuals. Their primary function is communicative speech, serving as a means of communication and interaction [12]. The second group identified by the researcher comprises narrative speech genres, which serve as a bridge between speech and narrative genres. They represent a transition from the communicative-speech function to a more prominent aesthetic function. Moving on to the third group encompasses genres that maintain a connection with tradition and rituals, known as ritual folklore prose. Within this group, one can find prose-style riddles.

Genres classified under the fourth group fulfill an informative-memorable function. This category encompasses various types of legendary prose, including myths, stories, fables, and fairy tales. The researcher specifically refers to them as non-fabulous oral stories. Lastly, the fifth group predominantly comprises genres that prioritize their aesthetic function. This encompasses a wide range of genres such as fairy tales, anecdotes, false poems, parables, and allegories. These groupings offer a comprehensive understanding of the diverse functions and characteristics present within the genres of folklore prose [13]. While there may be aspects of Chistov's classification that are subject to agreement or disagreement, it is acknowledged that the differentiation of genres based



on their function is a rational approach for systematizing and studying folklore prose. Kaskabasov adds further conditions for the genre classification of Kazakh folk prose:

*The function of the genre*

This criterion categorizes Kazakh folk prose into informative, educational, entertaining, and aesthetic genres, highlighting the different purposes they serve.

*Relation to reality*

This criterion distinguishes between genres with a historical basis (documentary) and those without a historical basis (abstract), indicating their connection to real events or their abstract nature.

*Artistic nature of prose works*

This principle divides Kazakh folk prose into simple and artistic genres, considering the level of artistic expression and embellishment present in the works.

*Relation of the narrator and the listener to the prose work*

This condition classifies folklore prose as either being believed by the audience or treated as non-believing, reflecting the reception and acceptance of the narrative.

*Date of release of prose genres*

This criterion recognizes the existence of genres that have originated and formed in the past, as well as genres that continue to emerge and develop in the present.

These conditions contribute to a more comprehensive understanding of the various aspects and characteristics of Kazakh folk prose.

The division of Kazakh folk prose into two main groups, legendary prose and fairy tale prose, with further classification into sub-genres, provides a significant framework for the study of each genre individually. This classification is crucial for the future exploration of Kazakh folk prose. It is worth noting that scholars and folklorists have begun to recognize the importance of studying prose genres within folklore, although this area of research is still relatively unexplored. Most folklorists have contributed to the systematization and differentiation of folk prose, including genres beyond fairy tales. Chistov, in his assessment of Russian folk prose, acknowledges the lack of differentiation and international systematization of genres, particularly in terms of plot composition and the study of many cycles of legends and stories. The work of German scientist Von Sydow, who in 1934 categorized non-fairy tale genres of folk prose into three groups: report (Chroniknotizen), memory (Memorat), and story (Gabulat). These terms have been widely utilized in international folklore studies and have contributed to the concept of genre [14].

Most scientists argue that the classification of folk prose into fairy tales and legends should not solely be based on whether the narrator and listeners believe in the work or not. They propose that the relationship between individuals and the otherworld, as well as the individualization and alienation of characters, should be considered to distinguish fairy tales.

In addition to fairy tales, Propp identifies other genres in prose, including causal (etiological) myths, stories, legends, historical legends, and simple tales. He emphasizes that the main criteria for differentiating these genres lie in their morphological (structural) features. These classifications and criteria proposed by Propp contribute to the understanding and analysis of folk prose genres, emphasizing the importance of structural elements in their differentiation [15].

It is evident that there are different approaches and criteria proposed by various researchers for classifying and differentiating folk prose genres. Chistov emphasizes the social-domestic function as the main principle of differentiation, categorizing folk prose into genres with clear aesthetic functions and genres with functions other than aesthetics. V.E. Gusev emphasizes three criteria: typification of reality in the work, reception of the depicted reality, and socio-domestic

function. S. Kaskabasov highlights the relation of genres to reality and their function as the main conditions for distinguishing genres.

In Turkic folklore studies, from the 1970s and 1980s, collections and studies on folk prose genres began to emerge, and researchers focused on genres beyond fairy tales. Bashkir and Tatar scholars, for example, published works dedicated to heroic tales, legends, and myths, covering and studying non-fairy tale genres to some extent [16]. F. Nadrshina, a Bashkir folklorist, made efforts to classify and differentiate non-fairy tale prose genres of the Bashkir people based on criteria such as the title, content, and trust placed in the work by the community [17]. These various approaches and studies highlight the ongoing exploration and discussion within the field of folklore studies to better understand and classify folk prose genres, taking into account factors such as function, relation to reality, and audience reception.

He specifically identifies and distinguishes the following genres: legends based on ancient superstitions, legends related to the origins of the Bashkirs, stories featuring elements of nature such as earth and water, stories associated with mountains and stones, narratives related to place names, historical stories, and accounts of everyday life. F. Nadrshina also mentions a genre of the story called a “mythological story” within Bashkir folklore, which she refers to as “apsana-hikayat”.

The primary criterion for genre classification in both works is the veracity of the content, determining whether the story depicted in the work is based on real events or is fictional. However, this principle alone is insufficient for a comprehensive scientific differentiation, as there exist other important criteria. It is worth noting that neither work took into account the origin and developmental paths of the genres, focusing primarily on artistic genres before considering simpler ones [18].

In 1912, A.N. Samoylovic made significant contributions to the field of Turkmen folklore with his article titled “Turkmenskiye Zagovory” (Turkmen Magic). In the same year, Samoylovich continued to delve into the rich tapestry of Turkic folklore with another publication in “Jivaya Starina”. His article, titled “Brief List of Tales and Legends of the Central Asian Turk”, presents a collection of tales from various Turkic peoples, including Bethlehem narratives and tales from Turkic traditions. This compilation serves as a valuable resource for understanding the diverse storytelling traditions within Turkic cultures.

Through these groundbreaking articles, A.N. Samoylovic made significant contributions to the study of Turkmen folklore, shedding light on various genres, traditions, and narratives that enrich the cultural heritage of the Turkic peoples. In 1927, extensive research on Turkmen folklore was conducted by a prominent Russian scholar, A.N. Samoylovich. As a distinguished scientist, Samoylovic delved into the realms of Turkmen literature and folklore, providing valuable insights in his article titled “Turkmen Literature History”. In his scholarly pursuits, he translated Turkmen proverbs into Russian, which were subsequently published by Berkeliyev in 1980 (p. 18). During the period marked by Stalin's rise to power in the USSR following Lenin, the impact of these political changes began to manifest in Turkmen folklore compositions. A notable work that showcased this influence was the article “Ýebani-Han i Boz-oglan” written by A.N. Samoylovic in 1929, which appeared in the journal “Turkmenovedeniye” (J. Seyitniyazov et al., 1969: 19). Furthermore, Samoylovich's scholarly contributions during this era encompassed another article titled “Oçerki Po Istorii Turkmenskoy Literaturny” (Essays on the History of Turkmen Literature) [19].

From this observation, it becomes evident that the terminology used for genres is not standardized. In general, one aspect of concern is the nomenclature of prose genres. When assigning names and titles to genres, Turkic peoples should employ native words that are well-established in their respective languages or adopt and assimilate words from other languages. For instance, if the terms “apsana” and “rivayat” have already become established concepts in Turkmen and Uzbek languages, they should be utilized. However, in the Kazakh language, the words “apsana” and

“rivayat” have not been assimilated, and alternative words such as “story” and “story” have been used instead. Therefore, it is preferable to employ these words to designate genres other than fairy tales in Kazakh folk prose. Hence, if possible, it is advisable to use words that have already been formed within the language and assign them a terminological concept [20].

Folklorist E. Tursynov also dedicated a separate article to non-fairy tale folk prose. However, his work does not encompass all genres of folk prose and does not address the broader theoretical issues related to folklore genres. In this article, only legends and animal stories are discussed. The author proposes to make the logical-semantic structure of the works the primary principle for their classification. Therefore, Kazakh folk prose about animals consists of legends (etiological legends), instrumental legends (cosmogonical legends), explanatory legends (explanatory legends), genealogies (genealogical legends), legends (predania), and simple stories (domestic stories) [21].

While the author’s direction is correct in defining each of the mentioned genres, there is a lack of differentiation between legends and fairy tales. The author erroneously includes myths within the category of etiological fairy tales. In reality, works that depict the appearance of various animals and birds, their behavior and characteristics should be classified as myths. Additionally, phenomena in the celestial world, such as the moon and the sun, as well as stories about constellations, belong to the realm of myths. Mythology also encompasses genealogies that explain the origin of certain clans. Therefore, when distinguishing and classifying the group of prose that does not belong to fairy tales, it is insufficient to rely solely on logical and essential content. The conclusion drawn is that multiple factors should be considered as criteria when classifying folk prose into genres. In his article on determining the genre composition of Kazakh folk prose, S. Kaskabasov employs belief or non-belief in the work as the primary principle. However, this represents only one condition. Simultaneously, in his monograph published in 1984, he states that the main criteria for genre classification are the function and artistic quality of the genre [22].

The interesting point regarding the author’s article is that he discusses the presence of myth in Kazakh folklore and attempts to assign term names to various prose genres. However, it is worth noting that further consideration is needed for the proposed terms. Additionally, the author emphasizes the need to study heroic tales and short stories separately within the category of fairy tales.

A significant step towards differentiating folk prose into distinct genres can be observed in the collection of G.N. Potanin. This compilation categorizes prose folklore texts into various genres, such as myths and legends (including reasonable, heavenly, saints-related, genealogical, historical, and genealogical myths and legends), and fairy tales (encompassing animal tales, fantasy tales, heroic fairy tales, household-instructive tales, satirical tales, and anecdotes).

Although this classification differs from previous collections, it is not without its shortcomings. The fragmentation of fairy tales and the lack of clear classification for folktales and legends results in myths being included in these genres. Works categorized as causal (etiological) and celestial (cosmogonical) fairy tales can be seen as examples of the pure myth genre. Furthermore, myths are even found within texts presented as *apsana-hikayat* about saints. The genre of stories, on the other hand, lacks proper individualization. These limitations can be attributed to the state of Kazakh folklore studies at that time, where the systematic exploration of prose genres had not yet taken place, leading to the misconception that there was no myth genre in Kazakh folklore [23].

It is evident that just as human society evolves, so does the field of science. Kazakh literary studies and folklore studies have made significant progress in recent years, leading to the emergence of valuable theoretical works. The aforementioned articles by S. Kaskabasov and E. Tursynov on the genres of folk prose serve as a testament to this advancement.

In “Kazakh Epic” by R. Berdybayev, the author emphasizes the importance of studying ancient legends and uncovering their legitimacy. While his main focus is on the epic, he also

provides commentary on ancient myths and legends. Regarding myths, the author draws upon the Buryat epic to describe certain genre features. He posits that myths, despite appearing strange and unconvincing, originated from the collective life experiences of people. In earlier times, when people were unarmed and had limited abilities to react to external forces, stones were perceived to possess magical powers. Even as new weapons emerged, the ancient perception of stones as sacred objects persisted in people's minds. The author also notes myths centered around dogs, portraying them as faithful companions, and mentions mythical heroes with the ability to change color and possess various fortunes. Such myths are rooted in animistic and totemic beliefs, recognizing the presence of souls in all phenomena. Water, for instance, is depicted as a miraculous force that revives the dead, empowers the weak, and quenches thirst, while leaves from certain trees are said to possess rejuvenating properties. Myths and legends associated with deer and swans are also prevalent. While not all statements made by the author are indisputable, it is evident that he recognizes the overall nature of the myth genre in Kazakh folklore, albeit indirectly. It is important to note that R. Berdybayev does not specifically address the theory of genres or consider the myth within the framework of prose genres. Instead, his research primarily aims to determine the role of myths in the Kazakh epic and the manifestation of mythical elements across different genres within the epic tradition [24].

Sh. Eleukenov, a renowned writer-scientist, discusses several genres of folk prose in his work (Eleukenov, 1983). He specifically categorizes prose folklore into myths, demonological tales, and heroic tales, considering them as the foundational elements of Kazakh novels. However, he does not delve into the broader theoretical issues surrounding folklore genres. Nevertheless, Eleukenov provides insights into the nature of the three genres he identifies and accurately recognizes some of their characteristics. In his description of the myth genre, he erroneously includes both legends (predania) and legends (Legenda). Additionally, he mistakenly refers to the genre of the story (bylychka) as a demonological tale [25].

### **Conclusion**

In conclusion, this study has explored the analysis of Kazakh folk prose texts, shedding light on the aesthetic, didactic, and practical functions performed by various genres within this literary tradition. Through this analysis, distinctive features and cultural significance of Kazakh folk prose have been revealed, enriching our understanding of this vibrant literary heritage. Drawing upon global folklore studies, the dominant aesthetic appeal of Kazakh folk prose, particularly evident in fairy tales, has been underscored, offering valuable lessons to its readers. Furthermore, it has been observed that non-fictional prose serves as a means to convey practical information pertaining to Kazakhstan's natural environment and historical past.

To fully grasp the unique nature and features of Kazakh folklore, an inclusive approach that encompasses its cognitive and artistic dimensions is necessary. Scholars who have delved into the genres of Kazakh folk prose and explored their artistic functions have made significant contributions to comprehensively understanding this rich heritage. Their research has unveiled the cultural significance embedded within the folklore, providing valuable insights into the collective wealth of the Kazakh people.

Through our examination of these concepts, this study has demonstrated the efficacy of a comprehensive understanding of the Kazakh literary tradition. By unraveling its cultural meaning and differentiating the concepts that hold value for the collective heritage of the Kazakh people, this research has shed light on the immense significance of Kazakh folk prose. It is our hope that this work will inspire further exploration and appreciation of this vibrant literary tradition, contributing to the preservation and celebration of the Kazakh cultural heritage.

BIBLIOGRAPHY

1. Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. – Алматы: Мектеп, 1974. – 318 б.
2. Әлібек Т. «Бабалар сөзі» – ұлттық бренд. [Электронды ресурс]. URL: <https://qazaquni.kz/rukhaniyat/22494-to-tar-libek-babalar-s-zi-lttyi-2> (date of access: 25.04.2023)
3. Қасқабасов С. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – 272 б.
4. Фольклорлық мұралар: жиналу, жариялану тарихы: монография. – Алматы: Evo Press, 2014. – 465 б.
5. Смағұлов Ж. XX ғасырдағы қазақ әдебиеттану ғылымы: оқулық. – Астана: Фолиант, 2017. – 480 б.
6. Қасқабасов С. Таңдамалы. I том. Қазақтың халық прозасы, Астана: Фолиант, 2014. – 320 б.
7. Қасқабасов С. Таңдамалы. Мифология. Фольклор. Әдебиет. Том II. – Астана: Фолиант, 2014. – 344 б.
8. Садырбаев С. Фольклор және эстетика. – Алматы: Жалын, 1976. – 360 б.
9. Әуезов М. Ертегілер. – Алматы: Жазушы, 1957. – 260 б.
10. Бердібаев Р. Қазақ эпосы. – Алматы: Жазушы, 1982. – 390 б.
11. Gusev V.Y. Folklore Research in the USSR // Soviet Review. – 1961. – Т. 2. – №1. – 51–58. [Electronic resource] <https://sci-hub.se/10.2753/rss1061-1428020151> (date of access 10.05.2023)
12. Chistov K.V. Folklore Studies and the Present Day // Soviet Anthropology and Archeology. – 2014. – Т. 1. – №4. – С. 37–48. [Electronic resource] <https://doi.org/10.2753/AAE1061-1959010437> (date of access 14.03.2023)
13. Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. – Алматы: Рауан, 2013. – 456 б.
14. Von Sydow C.W. Geography and Folk-Tale Ecotypes // Béaloides. – 1934. – №3. – P. 344–355. <https://doi.org/10.2307/20521833>.
15. Lantowa J. The Morphology of The Gorontalo Folklore Perang Panipi: A Study of Vladimir Propp’s Narratology // Prosiding Seminar Nasional dan Internasional HISKI. – 2021. – P. 188–195. <https://doi.org/10.37905/psni.v0i0.23>
16. Tursunov Z. The study of Uzbek folk tales in the world of folklore studies // ISJ Theoretical & Applied Science. – 2021. – №06 (98). – P. 187–190.
17. Гайсина Ф. Способы гаданий и предсказаний в башкирском фольклоре // Самарский Научный Вестник. – 2022. – Т. 11. – №3. – С. 225–228. <https://doi.org/10.55355/snv2022113215>
18. Sattarov U. Terms of Systemization of Toponymic Plots and Categories of Uzbek Folk Legends About Place Names // BENGİ Dünya Yörük-Türkmen Araştırmaları Dergisi. – 2019. – №2. – P. 40–51.
19. Kalenderoglu İ. An Samoyloviç’in Türkmen Edebiyatı Ve Folkloru Araştırmalarına Katkileri // Gazi Türkiyat. – 2010. – Volume 1. – №6. – S. 285–295.
20. Kulsariev A.T., Sultanova M.E., Shaigozova Z.N. Folklore and identity: history, memory and mythmaking in the modern visual culture of Kazakhstan // News of the National Academy of sciences of the Republic of Kazakhstan. Series of social and human sciences. – 2018. – Т. 5. – №321. – S. 19–25. <https://doi.org/10.32014/2018.2224-5294.3>
21. Қасқабасов С.А. Қазақтың халық прозасы. – Алматы: Ғылым, 1984. – 272 б.
22. Әуезов М. Әдебиет тарихы. – Алматы: Ана тілі, 1989. – 240 б.
23. Tursunov Z. The study of Uzbek folk tales in the world of folklore studies // ISJ Theoretical & Applied Science. – 2021. – №06 (98). – P. 187–190. [Electronic resource]. URL: [https://docviewer.yandex.kz/view/0/?page=1&\\*=x3D%2FzMPnUeyqUs5iqDJcWjiF2k7InVybcI6Imh0dHBzOi8vb2FqaS5uZXQvYXJ0aWNsZXMvMjAyMS82NzktMTYzNjk3MDE1MS5wZGYiLCJ0aXRzZSI6IjY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiIsIm5vaWZyYW11Ijpb0cnVlLCJ1aWQiOiIwIiwidHMiOiJ0b2OTYyMzgwODM4MzgsInl1IjoiMTQyNjIxMDE1MTY1MzcxMTg4MiIsInNlcnBQYXJhbXMiOiJ0bT0xNjk2MjM4MDE1JnRzZD1reiZsYW5nPXJ1Jm5hbWU9NjE5LTE2MzY5NzAxNTEucGRmJnRleHQ9VHVyc3Vub3YrWi4rVGhlK3N0dWRpZXMmdXJpPWh0dHBzJTnBLY9vYWppLm5ldC9hcnRyY2xlcY8yMDIxLzY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiZscj0yMTEwNiZtaW1lPXBkZiZsMTBuPXJ1JnNpZ249YmY0MmNiZTlmYTEyNmI3ZGE2OWRlZjcyOTk5NjAwNDYma2V5bm89MCI9&lang=ru](https://docviewer.yandex.kz/view/0/?page=1&*=x3D%2FzMPnUeyqUs5iqDJcWjiF2k7InVybcI6Imh0dHBzOi8vb2FqaS5uZXQvYXJ0aWNsZXMvMjAyMS82NzktMTYzNjk3MDE1MS5wZGYiLCJ0aXRzZSI6IjY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiIsIm5vaWZyYW11Ijpb0cnVlLCJ1aWQiOiIwIiwidHMiOiJ0b2OTYyMzgwODM4MzgsInl1IjoiMTQyNjIxMDE1MTY1MzcxMTg4MiIsInNlcnBQYXJhbXMiOiJ0bT0xNjk2MjM4MDE1JnRzZD1reiZsYW5nPXJ1Jm5hbWU9NjE5LTE2MzY5NzAxNTEucGRmJnRleHQ9VHVyc3Vub3YrWi4rVGhlK3N0dWRpZXMmdXJpPWh0dHBzJTnBLY9vYWppLm5ldC9hcnRyY2xlcY8yMDIxLzY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiZscj0yMTEwNiZtaW1lPXBkZiZsMTBuPXJ1JnNpZ249YmY0MmNiZTlmYTEyNmI3ZGE2OWRlZjcyOTk5NjAwNDYma2V5bm89MCI9&lang=ru) (date of access 14.06.2023)

24. Жүсіпов Н.Қ. Қазақ фольклортану ғылымы: XX ғасырдың бірінші жартысы: монография. – Павлодар: Торайғыров университеті баспасы, 2007. – 381 б.
25. Елеукенов Ш. От фольклора до романа-эпопеи: Идеино-эстетическое и жанровое своеобразие казахского романа: монография. – Алматы: Жазушы, 1987. – 349 с.

#### REFERENCES

1. Gabdullin M. Qazaq halqynyn auyz adebiyeti [Kazakh Oral Literature]. – Almaty: Mektep, 1974. – 318 b. [in Kazakh]
2. Alibek T. Babalar sozi ulttyq brend [Ancestor's Words – National Brand]. [Electronic resource]. URL: <https://qazaquni.kz/rukhaniyat/22494-to-tar-libek-babalar-s-zi-lttyi-2> (date of access: 12.04.2023) [in Kazakh]
3. Kaskabassov S.A. Qazaqtyn halyq prozasy [Kazakh Folk Prose]. – Almaty: Gylym, 1984. – 272 b. [in Kazakh]
4. Folklorlyq muralar: Folklorlyq mura, jinaqtau, jarialau [Folklore heritage: collection, publication history]: monography. – Almaty: Evo-press, 2014. – 465 b. [in Kazakh]
5. Smagulov J. XX gasyr qazaq adebiyettanu gylymy [Kazakh literary studies in the 20<sup>th</sup> century]: oqulyq. – Astana: Foliant, 2017. – 480 b. [in Kazakh]
6. Kaskabasov S.A. Tandamaly. I tom. Qazaqtyn halyq prozasy. – Astana: Foliant, 2014. – 320 b. [in Kazakh]
7. Kaskabasov S.A. Tandamaly. Mifologia. Folklor. Adebiet [Selected works. Mythology. Folklore. Literary Studies]. Tom II. – Astana: Foliant, 2014. – 344 b. [in Kazakh]
8. Sadyrbaev S. Folklor jane estetika [Folklore and aesthetics]. – Almaty: Jalyn, 1976. – 360 b. [in Kazakh]
9. Auezov M. Ertegiler [Tales]. – Almaty: Jazushy, 1957. – 260 b. [in Kazakh]
10. Berdibayev R. Qazaq eposy [Kazakh Epics]. – Almaty: Jazushy, 1982. – 390 b. [in Kazakh]
11. Gusev V.Y. Folklore Research in the USSR // Soviet Review. – 1961. – T. 2. – №1. – 51–58. [Electronic resource]. URL: <https://sci-hub.se/10.2753/rss1061-1428020151> (date of access 10.05.2023)
12. Chistov K.V. Folklore Studies and the Present Day // Soviet Anthropology and Archeology. – 2014. – T. 1. – №4. – C. 37–48. [Electronic resource] <https://doi.org/10.2753/AAE1061-1959010437> (date of access 14.03.2023)
13. Gabdullin M. Qazaq Halqynyn auyz adebiyeti [Kazakh Oral Literature]. – Almaty: Rauan, 2013. – 456 b. [in Kazakh]
14. Von Sydow C.W. Geography and Folk-Tale Ecotypes // Béaloideas. – 1934. – №3. – P. 344–355. <https://doi.org/10.2307/20521833>
15. Lantowa J. The Morphology of The Gorontalo Folklore Perang Panipi: A Study of Vladimir Propp's Narratology // Prosiding Seminar Nasional dan Internasional HISKI. – 2021. – P. 188–195. <https://doi.org/10.37905/psni.v0i0.23>
16. Tursunov Z. The study of Uzbek folk tales in the world of folklore studies // ISJ Theoretical & Applied Science. – 2021. – №06 (98). – P. 187–190.
17. Gaisina F.F. Sposoby gadani i predskazani v bashkirskom folklore [Methods of fortune telling and predictions in Bashkir folklore] // Samarski Nauchnyi Vestnik. – 2022. – T. 11. – №3. – C. 224–228. <https://doi.org/10.55355/snv2022113215> [in Russian]
18. Sattarov U. Terms of Systemization of Toponymic Plots and Categories of Uzbek Folk Legends About Place Names // BENGİ Dünya Yörük-Türkmen Araştırmaları Dergisi. – 2019. – №2. – P. 40–51.
19. Kalenderoglu İ. An Samoyloviç'in Türkmen Edebiyatı Ve Folkloru Araştırmalarına Katkıları [Contribution of Samoilovich to Turkmen Literature and Folklore Research] // Gazi Türkiyat. – 2010. – T. 1. – №6. – C. 285–295. [in Turkish]
20. Kulsarieva A.T., Sultanova M.E., Shaigozova Z.N. Folklore and identity: history, memory and mythmaking in the modern visual culture of Kazakhstan // News of the National Academy of sciences of the Republic of Kazakhstan. Series of social and human sciences. – 2018. – T. 5. – №321. – C. 19–25. <https://doi.org/10.32014/2018.2224-5294.3>

21. Kaskabasov S.A. Qazaqtyn halyq prozasy [Kazakh Folk Prose]. – Almaty: Gylym, 1984. – 272 b. [in Kazakh]
22. Auezov M. Adebiet tarihy [The History of Literature]. – Almaty: Ana tili, 1989. – 240 b. [in Kazakh]
23. Tursunov Z. The study of Uzbek folk tales in the world of folklore studies // ISJ Theoretical & Applied Science. – 2021. – №06 (98). – P. 187–190. [Electronic resource]. URL: [https://docviewer.yandex.kz/view/0/?page=1&\\*-x3D%2FzMpNUeyqUs5iqDJcWjiF2kJ7InVybCI6Imh0dHBzOi8vb2FqaS5uZXQvYXJ0aWNsZXMvMjAyMS82NzktMTYzNjk3MDE1MS5wZGYiLCJ0aXRzZSI6IjY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiIsIm5vaWZyYW11Ijpb0cnVlLCJ1aWQiOiIwIiwidHMiojE2OTYyMzgwODM4MzgsInl1IjoiMTQyNjIxMDE1MTY1MzcxMTg4MiIsInNlcnBQYXJhbXMiOiJ0bT0xNjk2MjM4MDE1JnRsZD1reiZsYW5nPXJ1Jm5hbWU9Njc5LTE2MzY5NzAxNTEucGRmJnRleHQ9VHVyc3Vub3YrWi4rVGhlK3N0dWR5K29mK1V6YmVrK2ZvbGsrZGFsZXMrW4rdGhlK3dvcmxkK29mK2ZvbGtsb3JlK3N0dWRpZXMmdXJsPWh0dHBzJTNBLy9vYWppLm5ldC9hcnRyY2xlcY8yMDIxLzY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiZscj0yMTEwNiZtaW1lPXBkZiZsMTBuPXJ1JnNpZ249YmY0MmNiZTlmYTEyNmI3ZGE2OWRlZjcyOTk5NjAwNDYma2V5bm89MCI9&lang=ru](https://docviewer.yandex.kz/view/0/?page=1&*-x3D%2FzMpNUeyqUs5iqDJcWjiF2kJ7InVybCI6Imh0dHBzOi8vb2FqaS5uZXQvYXJ0aWNsZXMvMjAyMS82NzktMTYzNjk3MDE1MS5wZGYiLCJ0aXRzZSI6IjY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiIsIm5vaWZyYW11Ijpb0cnVlLCJ1aWQiOiIwIiwidHMiojE2OTYyMzgwODM4MzgsInl1IjoiMTQyNjIxMDE1MTY1MzcxMTg4MiIsInNlcnBQYXJhbXMiOiJ0bT0xNjk2MjM4MDE1JnRsZD1reiZsYW5nPXJ1Jm5hbWU9Njc5LTE2MzY5NzAxNTEucGRmJnRleHQ9VHVyc3Vub3YrWi4rVGhlK3N0dWR5K29mK1V6YmVrK2ZvbGsrZGFsZXMrW4rdGhlK3dvcmxkK29mK2ZvbGtsb3JlK3N0dWRpZXMmdXJsPWh0dHBzJTNBLy9vYWppLm5ldC9hcnRyY2xlcY8yMDIxLzY3OS0xNjM2OTcwMTUxLnBkZiZscj0yMTEwNiZtaW1lPXBkZiZsMTBuPXJ1JnNpZ249YmY0MmNiZTlmYTEyNmI3ZGE2OWRlZjcyOTk5NjAwNDYma2V5bm89MCI9&lang=ru) (date of access 14.06.2023)
24. Jusipov N.K. Qazaq folklortanu gylymy XX gasyrdyn birinshi jartysy [Kazakh Folkloristics, 20<sup>th</sup> century]: Monografia. – Pavlodar: Toraigyrov Universiteti baspasy, 2007. – 380 b. [in Kazakh]
25. Eleukenov Sh. Ot folkloru do romana-epopei: Ideino-esteticheskoe i janrovoe svoeobrazie kazahskogo romana [From Folklore to the Epic Novel: Ideological-Aesthetic and Genre Originality of the Kazakh Novel]: Monografia. – Alma-Ata: Jazushy, 1987. – 349 s. [in Russian]

Е.А. ЕСКЕРМЕС<sup>1</sup> , Ә.Ж. ЖАПАРОВА<sup>2</sup> <sup>1</sup>ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің магистранты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: ayeskermesova@mai.ru<sup>2</sup>филология ғылымдарының докторы,  
ал-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің профессоры  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: asemzhan@mail.ru**ФЕЕРИЯНЫҢ СИПАТЫ МЕН БЕЛГІЛЕРІ****(XX ғасырдың басындағы әдеби шығармалар мысалдарында)**

**Аңдатпа.** Феерия – бұл әдебиет, театр және көркемдік экспрессияның әртүрлі формаларына тән және сиқырмен байланысты термин. Мақаланың өзектілігі жалпы көркем әдебиеттегі құрылым мен композиция контекстінде және А. Гриннің «Алқызыл желкендер», М. Метерлинктің «Көк құс», Леся Украинканың «Орман әні» туындыларының мысалдарында феерияны жанрлық тұрғыда және құрылымдық аспектіде талдаумен сипатталады. Талдау нысанына алынған көркем шығармалардың мысалдары негізінде әдеби контексте феерия табиғатын жан-жақты таныту жүзеге асырылады. Бұл мақаланың мақсаты – феерияның өзіндік ерекшелігін және оның шығармадағы көріністерін анықтау. Көркем туынды мәтіндері негізінде феерияны талдау кезінде салыстырмалы және жинақтау әдістері қолданылды. Феерияның жекелеген компоненттері болып саналатын кейіпкерлерді, ситуацияларды, тартыстарды, бейнелерді қарастыруға ерекше назар аударылды. Туындыларда феерияның басқа жанрлық түрлермен (ертегі, мифология, фэнтези) өзара әрекеттесуі және олардың жеке қасиеттерінің интеграциясы да көрінеді. Осылайша, әр түрлі шығармалардағы феерияның ерекшеліктерін салыстырмалы талдау феерия жанрын айқындаудың маңызды критерийлерін анықтауға мүмкіндік берді. XX ғасырдың басында жазылған әдеби феериялардың жанрлық сипатын танытуға, мәтіндік салыстыру арқылы олардың ортақ сипаттары мен ерекшеліктерін анықтауға қол жеткізілді. Зерттеу нәтижесінде көркем шығармаларда феерия театр саласына тән қасиеттерін ішінара сақтайды деген қорытынды шығарылады.

**Кілт сөздер:** феерия, формалдық белгілері, феериялық эффект, фантастикалық элементтер, метаморфоздар.

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Ескермес Е.А., Жапарова Ә.Ж. Феерияның сипаты мен белгілері (XX ғасырдың басындағы әдеби шығармалар мысалдарында) // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 176–186. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.13>

**\*Cite us correctly:**

Eskermes E.A., Japarova A.J. Feerianyn sipaty men belgileri (XX gasyrdyn basyndagy adebi shygarmalar mysaldarynda) [Characteristics and Signs of Féerie (Based on Examples of Literary Works of the Early XX century)] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3 (129). – B. 176–186. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.13>



Ү.А. Yeskermes<sup>1</sup>, А.Ж. Zhaparova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Master's Student of Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: ayeskermesova@mail.ru

<sup>2</sup>Doctor of Philological Science,  
Professor of Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: asemzhan@mail.ru

### Characteristics and Signs of Féerie (Based on Examples of Literary Works of the Early XX century)

**Abstract.** “Féerie” is a term often associated with magic that is found in various forms of artistic expression, including literature, theater and visual arts. The relevance of the article is characterized by the analysis of the “féerie” in the genre and structural aspect in the context of structure and composition in general fiction and on the examples of the works of A. Green “Scarlet Sails”, M. Maeterlinck “Blue Bird, Lesya Ukrainka “Forest Song”. On the basis of examples of works of art taken for analysis, a comprehensive presentation of the nature of the “féerie” in a literary context is carried out. The purpose of this article is to reveal the originality of the “féerie” and its manifestations in the work. Comparative and generalizing methods were used in the analysis of the “feerie” based on the texts of works of art. Special attention was paid to the consideration of characters, situations, quarrels, images that are considered separate components of the “féerie”. The works also reflect the interaction of “féerie” with other genre types (fairy tale, mythology, fantasy) and the integration of their personal qualities. Thus, a comparative analysis of the features of “féerie” in various works allowed us to identify the most important criteria for determining the genre of “feerie”. It was possible to show the genre nature of literary “féeries” written at the beginning of the XX century, to identify their common features and features through textual comparison. As a result of the research, it is concluded that the “féerie” in artistic works partially retains its properties inherent in the theatrical sphere.

**Keywords:** feerie, genre conventions, formal signs, féerie effects, fantastic elements, metamorphoses.

Е.А. Ескермес<sup>1</sup>, А.Ж. Жапарова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>магистрант Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: ayeskermesova@mail.ru

<sup>2</sup>доктор филологических наук, профессор  
Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: asemzhan@mail.ru

### Характеристика и признаки феерии (на примерах произведений литературы начала XX века)

**Аннотация.** «Феерия» – это термин, который часто ассоциируется с волшебством, присущим различным формам художественного самовыражения, включая литературу, театр и изобразительное искусство. Актуальность статьи характеризуется анализом феерии в жанровом и структурном аспекте в контексте структуры и композиции в общей художественной литературе и на примерах произведений А. Грина «Алые паруса», М. Метерлинка «Синяя птица», Лесья Украинки «Лесная песня». На основе примеров художественных произведений, взятых на предмет анализа, осуществляется всестороннее изложение природы феерии в литературном контексте. Цель данной статьи – выявить своеобразие феерии и ее проявления в произведении. При анализе феерии на основе текстов художественных произведений применялись сравнительные и обобщающие методы. Особое

внимание было уделено рассмотрению персонажей, ситуаций, ссор, образов, которые считаются отдельными составляющими феерии. В произведениях также отражено взаимодействие феерии с другими жанровыми видами (сказкой, мифологией, фэнтези) и интеграция их личностных качеств. Таким образом, сравнительный анализ особенностей феерии в различных произведениях позволил выявить важнейшие критерии определения жанра феерии. Удалось показать жанровую природу литературных феерий, написанных в начале XX века, выявить их общие черты и особенности посредством текстового сравнения. В результате исследования делается вывод, что в художественных произведениях феерия частично сохраняет свои свойства, присущие театральной сфере.

**Ключевые слова:** феерия, формальные признаки, феерические эффекты, фантастические элементы, метаморфозы.

### Кіріспе

Жанр категориясы кез-келген шығармаға қатысты. Сондықтан жанрдан тыс шығармаларды да кездестіру мүмкін емес. XX ғасырдың белгілі әдебиеттанушысы М.М. Бахтин жазғандай: «Туынды тек белгілі бір жанр формасында ғана туынды болуы мүмкін» [1, 14-б.]. Әрине, жаңа заман әдебиетінде әртүрлі жанрлық құрылымдарды біріктіретін және өздерінен бөлек типтегі көркемдік тұтастықты құрайтын туындылар да жиі кездеседі.

Шығарманың екі немесе бірнеше жанрларды біріктіруінің сирек кездесетін мысалы – повесть-феерия немесе феерияның өзге де белгілі әдеби жанрлармен қосындысы. Әдеби жанр ретінде феерияға берілген бірнеше анықтама бар: «Әдебиеттегі феерия дегеніміз – сюжеттің толықтығын, мәтіннің негізгі идеясын ашу үшін сиқыр немесе тылсым элементтерін қолдану» [2, 520–521-бб.]. Бұл жанр категориясына мысал ретінде Александр Гриннің «Алқызыл желкен» повесть-феериясы келтіріледі. Бастапқыда бұл термин фантастикалық сиқырлы көріністер орын алатын, сахналық эффектілер қолданылатын театр немесе цирк қойылымдарының жанрына қатысты қолданылған. Мұндай феерия Италияда XVII ғасырда пайда болды. Кейінірек XVIII–XIX ғасырларда феерия жанры еуропалық театр, опера өнері мен балет өнерінде белсенді қолданылды. XX ғасырдың басында кинода кең таралған жанр болды (1914 жылға дейін). Сонымен қатар, «феерия» терминімен кейде Ғажайып елдің (фр. Féerie, ағылш. Fairyland) және оларға ұқсас британдық және француздық ертегілердің, кейінгі әдеби шығармалардың (мысалы, Paul J. McAuley ғылыми-фантастикалық романының атауы) атаулары аударылады. Бұл термин алғашында театр саласына қатысты қолданылған болса да, әдеби жанр ретінде оның міндетті қасиеттерін көрсете отырып жан-жақты зерттеу, сондай-ақ жанраралық формацияларын талдау бүгінгі күнде аса маңызды. XX ғасырдың бірінші ширегінде жазылған әдеби шығармалардың негізгі сипатын танытатын феерияның табиғатын қарастыру осы тұрғыдан пайымдағанда өзекті.

Феерия термині қойылым жанрын жарнамалау үшін неғұрлым қалыптасқан сипаттамалық терминдермен бірге қолданылатын сын есім ретінде пайда болды. Алғашқы феериялардың көпшілігі «мелодрама-феерия» ретінде жарнамаланды. 1800–1810 жылдар аралығында ұсынылған барлық феериялардың жартысы осылай аталды. 1810 жылға қарай бұл сипаттама сәннен шықты. 1840 жылдары Мим Дебюро жасаған «пантомима-феерия» өте танымал болды. Басқа да танымал болған сипаттамалар қатарында фоли-феерия (folie-feeries) мен комедия-феериялар бар. Музыкаға баса назар аударған опера-феериялар алғаш рет 1820 жылдары өркендеді. Ал драматургтер жазған әзіл-сықақ қамтылған пьеса-феериялар аса танымалдылыққа ие болды. Бұл стильдің кең таралғаны соншалық, пьеса-феериялар жай феерия ретінде қабылданып, жанр стандартына айналды [3; 4].

Әуелден феерия сөзі фантастикалық таңғажайып көрініс жасау үшін әсерлер көрсетілген театр спектакльдері немесе цирк қойылымдарының жанрын айқындау үшін қолданылған. Француз тілінен «пері, сиқыршы» (féerie, fée) деп аударылады.

Театр жанры ретінде феерия ертегілер эстетикасын қолдана отырып музыканы, ән мен биді, пантомима мен акробатиканы үйлестіреді. Феерияның сәтті шығуы либретто авторының, хореографтың, декоратор мен костюмер қиялының ұшқырлығына, бірегейлігіне, қойылым кезінде техникалық және өзге мамандардың шеберлігіне байланысты. Себебі бүкіл ойын-сауықтың сиқырын көрсететін түрленімдер мамандар арқылы жасалады: орманның мұхитқа, бақаның келбетті ханзадаға, асқабақтың күймеге айналуы және т.б. Әрбір көрініс апофеоз болуы керек және көрерменге жоғары дәрежеде ұсынылуы керек [4]. Бұл термин театр қойылымдарында шығармалардың финалдық, салтанатты көріністері үшін қолданылды, соның нәтижесінде ауызекі сөйлеуде оқиғаның не құбылыстың шарықтау шегі мағынасына ие болды [3, 2-б.].

Феерия сюжеттері әдетте француздың дәстүрлі ертегілеріне, мысалы, Шарль Перро мен Мадам д'Онуаның ертегілеріне, өзге де хикаяттарға негізделген немесе өзіндік сюжеттер құрастырылған. Толық метражды феериялар көбінесе бірнеше сағатқа созылған [5, 279-б.]. XIX ғасырда жанрдың бірнеше формасы белгілі болды: мелодрама, опера, балет және пьеса.

Феерияны жалпы жанр ретінде зерттеу XX ғасырдың алғашқы ширегінде басталады. 1910 жылы француз жазушысы Поль Жинистидің «Феерия» кітабы басып шығарылды. 1976 жылы Кэтрин Сингер Ковачтың «Жорж Мельес және феерия» атты еңбегі жарық көрген болатын. Ал 1993 жылы Джон Маккормиктің «XIX ғасырдағы Францияның белгілі театрлары» еңбегі атаулы жанрды да қамтиды. Ғылыми мақала материалдарының негізі ретінде Мартин Бэнхэм, Лоуренс Сенелик, Джек Зайпс, Кэтрин Сингер Ковач, Джон Маккормик, Поль Жинисти, Саймон Уильямс, Брюс Моэн, Павел Медведев, Борис Александрович Гиленсон, Леонид Андреев сынды жазушылар, әдебиеттанушылардың «феерия» жанры жайлы жинақтаған деректері пайдаланылды. Сонымен қатар, жанрға мысал келтіру мақсатында шетел авторлары Морис Метерлинк, Леся Украинка, Александр Гриннің XX ғасырдың бірінші жартысында жарық көрген әдеби туындылары қарастырылды. Бұл аталған авторлардың феерия туындыларын XXI ғасыр зерттеушілері әртүрлі аспектіде қарастырды (Ю. Десятова 1999, М.К. Кадубина 2004, В.П. Булычева 2014, А.О. Ключерова 2017). М.К. Кадубина «Орман әнінің» жанрлық табиғатын зерттей келе, туындыда ертегі мен трагедия жанрларының қосылғаны туралы қорытындыға келеді. Ал Ю.А. Левчук осы драма-феерияны тек жоғарыдағы аталған екі жанрдың симбиозы деуге келіспей, мұнда драма, поэма, аңыз, мифтің көрінісі бар деген ой айтады. Сондай-ақ, зерттеуші өзінің «Шетелдік топос жағдайында ұлттық мифологеманы өзектендіру» мақаласында мифологема зерттеліп отырған драма-феерия жанрының негізін құрайды деп есептеген. В.П. Булычева А. Гриннің «Алқызыл желкендер» повесть-феериясының жанрлық ерекшеліктерін атап өтіп, шығарманы көркем шытырман оқиғалы проза мәнмәтінінде қарастырады. А.О. Ключерова А. Грин феериясының мәтіндік метафоралық өрісін зерделейді.

Шетелдік әдеби феериялар құрылымының зерттелу бағытын айқындайтын бұл еңбектерде туындының жанрлық табиғатын білдірер ерекше белгілері аталып өтіледі, мәтіндік талдаулар арқылы теориялық тұжырымдар жасалады. Біздің де мақсатымыз XX ғасырдың алғашқы ширегінде жазылған әдеби феериялардың басты компоненттерін салыстыру арқылы ортақ белгілерін, ерекшеліктерін және даралығын анықтау болып табылады.

### **Зерттеу әдістері**

Ғылыми мақалада теориялық, эмпирикалық деңгейдегі әдістер қолданылды. Зерттеу барысында шетелдік зерттеушілердің «феерия» түсінігі туралы деректерін, энциклопедиялық әдебиетті хронологиялық бірізділікпен талдау әдісі белсенді қолданылды. XX ғасыр

феерияларының жанрлық-композициялық құрылымы талданды; зерттеу объектілерінің арасында өзара салыстыру жасалынып, синтезделді. Қолданылған зерттеу әдістерінің нәтижесінде объектілерге сүйеніп жасалынған феерия туралы тұжырымға қол жеткіздік.

### Талдау мен нәтижелер

Бұл зерттеу ХХ ғасырдың 1-ші ширегінде жарық көрген феерияларға негізделген. Феерияны дәлірек түсіну үшін бұл ұғымды толығырақ қарастырған жөн. Қолданыс аясына қарай екі саладағы зерттеушілердің сипаттамаларын келтіруге болады.

Театр саласындағы пікірлерге тоқталсақ, феерия сиқыр, фантастика немесе табиғаттан тыс тылсым элементтерге негізделіп қойылатын француз шоуының түрі; өндірістік игіліктер мен сахналық жабдықтарға толықтай тәуелді. Жанр өзінің фантастикалық сюжетімен, керемет көрнекіліктерімен, әсіресе сәнді декорацияларымен және механикалық түрде өңделген сахналық эффекттерімен танымал [6, 605-б.].

Саймон Уильямстың айтуына сүйенсек, жоғарыда аталған ғайыптан орын алатын түрленім элементтері және өзге де таңғажайыптар жанр стилінің ең маңызды компоненті болып есептеледі, тіпті оқиға желісінен де көңіл аударарлық дүние болып саналады. Бұл жанрдағы қойылымдар мақсаты – анық белгіленген мелодрамалық моральді жеткізуде әдеттен тыс элементтерді қолдану [7].

Кэтрин Сингер Ковач өзінің «Жорж Мельес және феерия» еңбегінде феерия да мелодрамалар секілді зұлымдық пен жақсылықтың әсерлі тартысын көрсететінін айтады. Алайда, мелодрамада бұл қарама-қайшылықтың тек бар екені белгілі болса, феериялар бұл күштерді сиқыршылар, ергежейлілер мен өзге де тылсым тіршілік иелерінің кейпінде жандандырып, символикалық сипат беріп көрсетеді. Ал өнегелік сарыны махаббат, борыш, ізгілік сентенцияларымен, диалогымен күшейтіледі [3, 1-б.].

Классикалық мифологияны желі негізі ретінде алған феерия жанрына жататын алғашқы қойылым ХVII ғасырдың ортасында Францияның Дю Марэ театрында қойылған. 1806 жылы Гете-Монпарнас театрында қойылған *Le Pied du mouton* бұл жанрдағы нағыз жетістікке жеткен, қайта жанданған феерия болды [6, 605-б.]. Сахналық жабдықтың арқасында ғажайып көріністер пьесада қиындықсыз қойылады: портреттер қозғалысы, адамдардың ұшуы, адамдардың гитаристерге айналуы, заттардың жоғалуы. Ақыр соңында, махаббат бәрін жеңеді, ал перілер жақсылықтың зұлымдыққа қарсы жеңісін қамтамасыз ету үшін тағы бір рет араласады. *Le Pied du mouton* бұл жанрдағы үлкен жетістік болды және феериялардың стандартты түрін кодификациялады: басты кейіпкер немесе кейіпкерлер қызықты көріністерде бірқатар шытырман оқиғаларға ұшырауын баяндау, көбінесе көрермендер алдында сиқырлы түрде түрленулер. Ғалымдар оны жанрдың нағыз квинтэссенциясы ретінде қарастырып келеді [8, 112-б.].

XIX ғасырдың ортасында феерия танымалдылығы шырқау шегіне жетеді. Сондай-ақ, сол заманның белгілі жазушыларының таңданысы мен құрметіне ие болады. Француз прозашысы әрі сыншысы Теофиль Готье феерияда орын алатын трансформациялар мен сиқырлы оқиғаларды түспен салыстырады: «Қандай тамаша жаздық көрініс десеңші феерия дегенің! Өзі ешқандай мұқияттылықты талап етпейтін, қисынсыз шешімі табылатын өңімізде жасайтын түс секілді. Ол формалардың, түстердің және жарықтардың симфониясы... Тамаша киінген кейіпкерлер әрдайым өзгеріп отыратын көріністер сериясында дүрбелеңге түсіп, есі шығып, қай жерде орын алып жатқаны түсініксіз әрекетті қайтарамын деп бірінің артынан бірі жүгіріп жүреді. Бірақ мұның не мәні бар? Көздің таңғалғаны кешті жақсы өткізу үшін әбден жеткілікті.»

Зерттеушілердің жоғарыда келтірген сипаттамалары феерияны күрделі драмалық жанр ретінде көрсетеді. Бұл тұрақты, жүйелі түрде кездесетін феерияның мазмұндық және шарттық белгілері жанрдың негізін құрайды. Алайда туындының, автордың, оқырманның (көрерменнің), хронотоптың тұрғысынан алғанда бұл белгілер салыстырмалы болуы мүмкін.

XX ғасырдың бірінші ширегінде үш феерия жазылып, жарық көреді. Бельгиялық жазушы Морис Метерлинктің 1908 жылы жазған «Көк құс» пьесасын қазіргі аудитория феерия ретінде сипаттаған. Метерлинк – бельгиялық символизмінің ең көрнекті өкілі. Алғаш рет ол бірден мұқабаға оның жанрын – пьеса-феерия деп қояды. Осылайша термин театр ортасынан әдеби ортаға көшеді. «Көк құста» біз символика мен ертегі шарттылығымен кездесеміз. Бұл пьеса ересектерді де, балаларды да қызықтыратын көркем әдебиет туындыларының қатарына кіреді. Бір қарағанда қызықты, әсерлі ертегі сияқты көрінгенімен, «Көк құс» – табиғаттың тылсым күштері өмірдің мәнін ұғындыру мақсатында қойылым қоятын символикалық туынды, ересектер үшін философиялық ертегі [9, 134-б.].

«Көк құстың» сюжеті пьесаның динамизмін, оның оқиғалық толықтығын алдын-ала анықтайды. Шығарма астарлы сөздерге, тұспалдауларға, аллегорияларға толы. Пьесада 70-ке жуық әрекет етуші кейіпкерлер бар. Олардың қатарында феерияның фантастикалық элементі материалдық әлемнің жанданған дүниелері де бар (Тильтиль, Митиль, Пері, Ит, Мысық, Нан, От және т.б.). Метерлинк поэтикасының кеңістігі таңқалдырады. Онда шынайы көріністер отыншы балаларының ғажап саяхатының фантастикалық, әсерлі эпизодтарымен алмасады [10, 149-б.].

Өмірдің мәнін іздейтін кейіпкердің символикалық өмір жолын көрсету де феерия элементі болып саналады. Драматург Метерлинктің басты кейіпкері – балалар. Сыртқы келбеті ұсқынсыз болғанымен Берюлина перісі шын мәнінде өте мейірімді сиқыршы. Ол Тильтильге заттардың жанын көруі үшін, әлемнің құпиясына енуі үшін сиқырлы таяқша береді. «Жасырулыны көру үшін батыл болу керек», - деп сиқыршы әйел үйретеді. Осылайша, пері балаларды көк құсты іздеуге жібереді. Метерлинктің бала кейіпкерлері әртүрлі жұмбақ әлемдерге тап болады: Естеліктер елі, Түн сарайы, Зират, Бақыт бақтары, Болашақ патшалығы. Сондай-ақ, олар әрдайым өмірлік шындықты танып, өнегелік сабақ алады.

Туындының атауы символ ретінде айтарлықтай кең мәнге ие: ол бақытты да, ақиқатты да, болмыстың жоғарғы мәнін де білдіреді. Оны анықтауды Метерлинк оқырманның өз еркіне қалдырады. Құстың түсінің көк болуы жоғары маңызға ие. Көк түс – аспан түс, ол шексіздікті, жоғары қалықтауды, үздіксіз ұмтылысты білдіреді. Метерлинк символизмі романтизм поэтикасымен тығыз байланысты.

Орыс ойшылы, ақыны Николай Минский айтуы бойынша, «Көк құста» Метерлинк «бақытты іздеудің керегі жоқ, ол барлық жерде... ол біздің жанымызда. «Көк құс» ұзаққа, бәлкім мәңгілікке ең үздік феерия болып қалады. Феерия өзінің түпкі ой тереңдігімен балалардың тіпті күрделі ақиқаттарды түсінуіне, ал формасының айқындығымен ересектердің әлемге бала көзімен қарауына мүмкіндік береді».

Феерия поэтикасының маңызды элементтерінің бірі – феериялық эффект. Феериялық эффект – театр техникасы арқылы немесе актерлар жүзеге асыратын театрлық қойылымның элементі, сондай-ақ, пьеса барысында «сиқыр», «ғажайып», «табиғаттан тыс» құбылыстың символикалық мәніне ие. Бұл феериялық эффектілер санының ұлғаю үрдісі күлкілі операны, мелодраманы, пьесаны және тіпті балетті феерияға айналдыратын болса, олардың санының азаюы мен символикалық мәнінің күшеюі романтикалық мистерия немесе философиялық-символикалық драмаға алып келеді [11, 6-б.].

А.В. Маньковский анықтамасы бойынша, философиялық-символикалық драма дегеніміз – өмір мен өлім мәселесі кірістірілген феерия [11, 6–7-бб.]. Қарастырылып отырған пьеса-феерия өзінің философиялық ой тереңдігімен және жоғары символикалық мәнімен жоғарыда аталған ұғымға жақындығы байқалады.

XX ғасырда жазылған екінші әдеби феерия – «Орман әні». Бұл – украин жазушысы және ақыны Леся Украинка жазған үш актілі драма-феерия. Украина театрларында және

одан тыс жерлердегі қойылымдарға арналған танымал шығарма. Алғаш рет 1918 жылы 22 қарашада Киев драма театрында қойылды.

Шығармада Мавканың талға айналуы, Лукаштың аңға түрленуі секілді ерекше метаморфоздар (трансформациялар) орын алуы, мифтік тіршілік иелері адамдардың жанында әрекет етуі – феерияның құраушы элементтері. Вольть шаруалары шынайы адамдардың прототиптеріне айналады, Леся әңгімелерін сүйіп тыңдайтын Лев Скулинский ағай мен Мавка бейнелері руханилық пен сұлулықты, ал Лукаш пен Акулинаның аналары – мейірімсіздік пен дөрекілікті бейнелейді. Лукаш осы қасиеттердің барлығын өз бойына біріктірген болатын. Махаббатымен бірге Лукаш сұлулықты сезіне алатын, шығармашылыққа қабілетін де жоғалтып, құбылғыш бейнеге (жартылай адам) айналып кетеді. «Орман әні» – бұл жақсылық пен жамандықтың өзара әрекеттесуі, адамның еркіндік үшін, сұлулық үшін, рухани бай өмір үшін күресі туралы терең ойлы философиялық шығарма.

М.К. Кадубина «Орман әнінің» жанрлық табиғатын зерттей отырып, бұл шығармада ертегі жанры идеалды әлем ретінде және трагедия жанры зұлымдыққа толы әлем ретінде қосылды деген қорытындыға келеді [12, 76-б.]. «Орман әні» жоғарыда аталған екі жанрдың симбиозы деп айтуға болмайды, өйткені мұнда драма, өлең, аңыз және миф жанрын көруге болады [13, 433–434-бб.]. Қарастырылып отырған феерияда аталған жанр ерекшеліктерінің бірігуі бар десек те, бұл интеграция үрдісі жалпы феерия ұғымына қатысты деп айта алмаймыз. Алайда, ертегі және миф, аңыз жанрлары феериямен өте жақын екенін айта кеткен жөн. Себебі, феериялар бастапқыда мифке негізделіп жасалған.

Хронологиялық рет бойынша, М. Метерлинк пен Леся Украинка шығармаларынан кейін жарық көрген үшінші әдеби феерия Александр Гриннің «Алқызыл желкендер» шығармасы болып саналады. 1923 жылы кітап болып басып шығарылған повесть-феерия бұл терминнің жаңа эволюциясын белгіледі. Алғаш рет бүтін бір повесть феерия қатарына жатқызылды.

«Алқызыл желкендер» – 1916 жылдан 1922 жылдар аралығында жазылған повесть-феерия. Оның басты кейіпкерінің есімі – Ассоль, ал «алқызыл желкендер» тіркесі әлдеқашан ғажайып пен бақытты ертегінің тұрақты символына айналған. Ұзақ уақыт бойы бұл хикаят ертегі ретінде қабылданып, солай түсіндірілді. Повестің бірінші бөлімінде Лонгрен қызымен сөйлескенде ырымшылдықты шындықпен, ал шындықты өзінің қиялымен байланыстырады деп айтылады. Бұл А. Гриннің шығармашылығының басты ерекшелігі деп айтуға болады.

Өзгеше таланты, білімі мен ұшқыр қиялы арқылы жазушы мүлдем айрықша романтикалық әлем жасайды. Сонымен бірге, бұл әлемде нақты проблемалар қозғалады. Капернаның халқы Лонгреннен теңізшінің ешнәрсеге аса назар аудармайтын мінезінен, пікірі бөлек болғандықтан сырт айналады. Сондықтан қызы Ассоль де өзінен-өзі қоғамдық өмірден шеттетіліп қалады және оның әкесінен қалған хикаялары ғана болатын. Қыз кездестірген кәрі Эгль Капернада ертегілер мен әндер айтылмайтынын, ал бар дегендері дөрекі әрі қарабайыр екендігін айтады. Эгль Ассольге керемет ертегіні болжап береді, себебі қыз жанының сұлулықты түсіне алатынын көреді. «Алқызыл желкендер» туралы болжамды естіген қала тұрғындары Ассольді күлкі етеді. Бірақ ол кереметтің орын алатынына сенді, сенім – оның жалғыз қазынасы болды.

Повестің екінші бөлігінде пайда болған Грей де өз ортасында бөтен кейіпкер. Оның да асыл қазыналары бар – армандары мен беймәлім дүниеге ұмтылысы. Сондай-ақ, ол жанашыр және мейірімді. Грей мен Ассоль асқан көркемдікпен бірдей әуестенетін ұқсас жандар. Егер Ассоль ғажаптың орын алатынына сенсе, Грей оны өз қолымен жасайды. Осылайша, олардың арманы мен әрекеті ғажайыпқа, ал баянсыздық шындыққа айналады. Оқиғаның соңы бізге бақыттың қаншалықты еліктіргіш болғанымен, бұлдыр екендігін айтады.

«Алқызыл желкендер» – бұл повесть-феерия, сондықтан онда шытырман оқиғалы жанрға тән динамика, оқиғалардың тез алмасуы жоқ. Шығарма шебер психологизммен және асқақ дүние арасындағы қақтығыстың өткірлігімен ерекшеленеді. «Алқызыл желкендер» құрылысы бойынша сахнадағы декорация алмасуымен ұқсастығы оқиғаның повесть-феерия жанрына сәйкес келеді, яғни шығарма мифологиялық, ертегі элементтерін қамтиды [14, 102-б.].

Феерияның фантастикалық элементі толығымен басты кейіпкердің ой бейнесінде шоғырланған. Бұл фантастика философиялық сипатқа ие және ешқандай сыртқы әсерсіз (эффект) орын алады. Арман бейнесінде – Ассоль үшін тылсым жолмен орындалған арман бейнесінде.

Жалпы алғанда, тұтас феерия – жанданған ойыншық туралы әңгіме. Өйткені, нағыз феерия («сиқырлы көрініс») Лонгрен жасаған ойыншық алқызыл желкенді қайық Ассольдің қолына түскен кезде басталады. Осыдан кейін абайсызда ағынға түсіп кеткен кеме жанданып, шынайы қайық секілді жүзіп бара жатқандай болады. Осылайша, Ассоль символикалық нышан – алдымен, әдеттен тыс нәрсе туралы түсініксіз, бейсаналық белгі алады. Феерияның соңында да жанданған ойыншық оқиғасы ауқымды деңгейде қайталанатын. Ойыншық деп саналған кеме және Ассольдің арманы алқызыл желкенмен Грей жүзіп келген кезде шындыққа айналады [15, 233-б.].

Ассоль арманының тылсым ғажайыптан орындалғаны секілді ойыншықтың да шынайы кемеге айналуы феерия элементімен байланысты. Театр қойылымы ретінде мұндай ғажап құбылыстар техникалық жабдықты талап етсе, әдебиеттануда олай болуы шартты емес. Демек, ғажайып немесе түрленіс зерделі деңгейде, кейіпкер санасында орын алуы мүмкін.

Әдебиеттегі феерия – шығармадан алатын әсерді арттыру және шығарманың түпкі ойын жеткізу құралы ретінде феериялық эффект немесе оның өзге элементтерін қолдану. Ол бір туындының аясында өз алдына жеке әдеби жанр ретінде қолданылмайды, өзге жанр түрлерімен қатар жүреді (повесть-феерия, драма-феерия, пьеса-феерия). Сондай-ақ, феерия шығарманың формасына байланысты ертегі, мифология мен фэнтези элементтерін кіріктіруі мүмкін. Жасалған зерттеу мен талдау жұмыстары бойынша феерияның формальдық белгілерін жинақтап көрейік. Осы белгілер бойынша мысалдар төмендегі кестеде келтірілген (1-кесте).

- Феериялық эффект («ғажайып», «сиқыр», «тылсым құбылыс», «метаморфоз», «ұшу», «ғайыптан пайда болу», «жоғалу») – феерияның басты элементі;
- Ғажайыптың символдық мәнінің күшейтілуі және символдық белгілердің болуы;
- Феериялық эффект немесе ғажайыптың философиялық сипатта болуы;
- Бинарлық оппозиция немесе антитеза орын алуы;
- Кейіпкерлер – фантастикалық, мифологиялық фигуралар, жансыз заттар.

**1-кесте – Феерияның формальдық, мазмұндық белгілері және оған мысалдар**

Феерияға тән ортақ белгілер	М. Метерлинктің «Көк құс» пьесасы бойынша	Леся Украинканың «Орман әні» драмасы бойынша	А. Гриннің «Алқызыл желкендер» повесі бойынша
1	2	3	4
Ғажайыптың, трансформацияның орын алуы	Пьесада Рождество сананы өзгерту арқылы трансформация жасады: соқыр адамзат бір түнде көретін болып оянды.	Шығармада әдеттегіден тыс метаморфоздар орын алады (Лукаштың аңға айналуы)	Ассоль арманының, Эгль жорамалының шын өмірде орындалуы

*1-кестенің жалғасы*

1	2	3	4
Символдық детальдің болуы	Көк құс – бақыттың, жан үйлесімділігінің, Рождество – жаңа өмірдің символы. «12» және «7» сандары да символикалық мәнге ие. Жарық жаны – жаңа өмірді білдірсе, түн – түнек пен белгісіздіктің белгісі.	Шығармада табиғат маңызды рөл атқарады. Сюжеттің өрбуіне белсенді қатысып, жоғары сұлулық пен үйлесімділікті бейнелейді.	Феерия арманды, жанның кіршіксіз тазалығын, нағыз махаббатты символдайды. Сондай-ақ, кеменің образы туралы да тақырып қозғалады. Кеме – адамның жаны болса, оның желкендері – жанның символы.
Бинарлық оппозиция принципінің көрінісі немесе құрамдас бөліктерінің күресі	От пен су, ит пен мысық	Жақсылық пен жамандық, руханилық – әдеттегілік (үйреншіктілік), ирреалдылық – шынайылық, құпия – айқындық, қараңғы әлем – жарқын әлем	Арман – шындық, үмітсіздік – жұбаныш сезімдерінің репрезентанттары
Фантастикалық фигуралардың (кейіпкерлердің) болуы	Жарық жаны, Пері Бериліона және аллегориялық кейіпкерлер	Мавка, «Прелесник», су перісі, Куц және өзге де ертегі, миф кейіпкерлері	Кәрі Эгль секілді ертегі кейіпкері

### Қорытынды

Мақалада Морис Метерлинктің «Көк құс», Александр Гриннің «Алқызыл желкендер», Леся Украинканың «Орман әні» шығармаларындағы феерияның әдебиеттегі қолданысының ерекшеліктері зерттелді. Орындалған зерттеу жұмысының нәтижесінде келесідей қорытынды жасауға болады: феерия – театр саласындағы дәстүрлі сипатын сақтап қана қоймай, әдебиеттануда әр түрлі жанрлармен белсенді түрде өзара әрекеттеседі және бір шығарма аясында олардың құрылымдық ерекшеліктерін біріктіреді.

Зерттеу жұмысын жазу барысында:

- 1) Зерттеушілердің театр аясындағы феерия жайлы еңбектері қаралды, жүйеленді;
- 2) Арнайы феерия туындысына арналған ғылыми мақалалар талданды;
- 3) Әдеби туынды талдауы бойынша феерияның жанрлық сипаты, белгілері анықталды;

Зерттеушілер пайымдарының да, өз бақылауларымыздың да контаминациясына негізделген феерия белгілері сипатталды.

Заманауи әдебиеттануда әртүрлі жанрлардың өзара әрекеттесуі арта түсуде. Нәтижесінде, құрылымдық қасиеттері бірге кездесетін біріктірілген немесе аралас жанр пайда болады. Мәтіннің құрылымдық-жанрлық талдауы үшін басты жанр мен қосалқы (екінші) жанрды ажыратып алу өте маңызды. Зерттеу жұмысынан алынған деректер әрі қарай феерияның басқа жанрлармен аралас формасын мұқият қарастыру керектігін көрсетеді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Медведев П.Н., Бахтин М.М. Формальный метод в литературоведении. Критическое введение в социологическую поэтику. – М., 1993. – 144 с.
2. Будур Н. Феерия. Сказочная энциклопедия. – М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2005. – 608 с.
3. Katherine Singer Kovács. Georges Méliès and the Féerie // Cinema Journal. – 1976. – Vol. 16. – No. 1. – P. 1–13.
4. Bibliothèque nationale de France. La féerie sur scène: les variantes formelles du conte de fées. Il était une fois...les contes de fées. – 2001. – P. 573. Féerie. The Cambridge Guide to Theater / edited by



- Martin Banham. – Cambridge University Press, 2000. – 1258 p. [Электронды ресурс]. URL: <http://public.credoreference.com/content/entry/cupthea/f%C3%A9erie/0> (қаралған күні 21.01.2023)
5. Kristian Moen. *Film and Fairy Tales: The Birth of Modern Fantasy*. – London: I.B. Tauris, 2012. – 279 p.
  6. *Féerie. The Cambridge Guide to Theater* / edited by Martin Banham. – Cambridge University Press, 2000. – 1258 p. [Электронды ресурс]. URL: <http://public.credoreference.com/content/entry/cupthea/f%C3%A9erie/0>
  7. Williams Simon. *Féerie. The Oxford Companion to Theatre and Performance* / Edited by Dennis Kennedy. – Oxford University Press, 2010. – P. 650.
  8. Zipes Jack. *The Enchanted Screen: The Unknown History of Fairy-Tale Films*. – New York: Routledge, 2010. – 442 p.
  9. История зарубежной литературы конца XIX – начала XX века: Учебник для филол. спец. ун-тов. / под ред. проф. Л.Г. Андреева. – 2-е изд. – М.: Высш. школа, 1978. – 472 с.
  10. Гиленсон Б.А. История зарубежной литературы конца XIX – начала XX века: учеб. пособие для студ. фак. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 480 с.
  11. Маньковский А.В. Романтическая «мистерия» в ее взаимодействии с другими жанрами: к проблеме генезиса философско-символической драмы в России (1800-е – начало 1880-х годов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М.: Изд-во МГУ, 2008. – 26 с.
  12. Кадубіна М.К. Жанрова природа «Лісової пісні» Лесі Українки // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Філологія». – 2004. – №607. – С. 431–436.
  13. Левчук Ю.А. Актуализация национальной мифологемы в условиях иностранного топоса («Лесная песня» Леси Украинки). – Tbilisi: TSU Shota Rustaveli Institute of Georgian Literature, 2013. – V. II. – 436 с.
  14. Булычева В.П. Творчество Александра Грина в контексте приключенческой прозы // Приволжский научный вестник. – 2014. – №6 (34). – С. 101–105.
  15. Ключерова А.О. Текстовое метафорическое поле феерии А.С. Грина «Алые паруса» // Вестник БГУ. – 2017. – №4 (34). – С. 230–235.

#### REFERENCES

1. Medvedev P.N., Bahtin M.M. Formalnyi metod v literaturovedenii. Kriticheskoe vvedenie v sociologicheskuiu poetiku [A formal method in literary criticism. A critical introduction to Sociological Poetics]. – М., 1993. – 144 s. [in Russian]
2. Budur N. *Feeria. Skazochnaia enciklopedia* [Feerie. The Fabulous Encyclopedia]. – М.: OLMA-PRESS, 2005. – 608 s. [in Russian]
3. Katherine Singer Kovács. Georges Méliès and the Féerie // *Cinema Journal*. – 1976. – Vol. 16. – №1. – P. 1–13.
4. Bibliothèque nationale de France. *La féerie sur scène: les variantes formelles du conte de fées. Il était une fois...les contes de fées* [The fairy tale on stage: the formal variants of the fairy tale. Once upon a time...fairy tales]. – 2001. – P. 573. *Féerie. The Cambridge Guide to Theater* / edited by Martin Banham. – Cambridge University Press, 2000. – 1258 p. [Electronic resource]. URL: <http://public.credoreference.com/content/entry/cupthea/f%C3%A9erie/0> – 2001. – 573 p. (qaralghan kuni 21.01.2023) [in French]
5. Kristian Moen. *Film and Fairy Tales: The Birth of Modern Fantasy*. – London: I.B. Tauris, 2012. – 279 p.
6. *Féerie. The Cambridge Guide to Theater* / edited by Martin Banham. – Cambridge University Press, 2000. – 1258 p. [Electronic resource]. URL: <http://public.credoreference.com/content/entry/cupthea/f%C3%A9erie/0>
7. Williams Simon. *Féerie. The Oxford Companion to Theatre and Performance* / Edited by Dennis Kennedy. – Oxford University Press, 2010. – 650 p.
8. Zipes Jack. *The Enchanted Screen: The Unknown History of Fairy-Tale Films*. – New York: Routledge, 2010. – 442 p.

9. Istoria zarubejnoi literatury konca XIX – nachala XX veka [The history of foreign literature of the late XIX – early XX century]: uchebnyk dlia filol. spec. un-tov. / pod red. prof. L.G. Andreeva. – 2-e izd. – M.: Vyssh. shkola, 1978. – 472 s. [in Russian]
10. Gilenson B.A. Istoria zarubejnoi literatury konca XIX – nachala XX veka [The history of foreign literature of the late XIX – early XX century]: ucheb. posobie dlia stud. fak. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy. – M.: Izdatelskiy centr «Akademiia», 2006. – 480 s. [in Russian]
11. Mankovskiy A.V. Romanticheskaia «misteria» v ee vzaimodeistvii s drugimi janrami: k probleme genezisa filosofsko-simvolicheskoi dramy v Rossii (1800-e – nachalo 1880-h godov) [Romantic “Mystery” in its Interaction with Other Genres: on the Problem of the Genesis of Philosophical and Symbolic Drama in Russia (1800s – early 1880s)]: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk. – M.: Izd-vo MGU, 2008. – 26 s. [in Russian]
12. Kadubina M.K. Janrova priroda «Lisovoï pisni» Lesi Ukraïнки [Genre nature of Lesya Ukrainka's “Forest Song”] // Visnik Harkivskogo nacionalnogo universitetu imeni V.N. Karazina. Seria «Filologia». – 2004. – №607. – S. 431–436. [in Ukrainian]
13. Levchuk Iu. A. Aktualizacia nacionalnoi mifologemy v usloviah inostrannogo toposa («Lesnaia pesnia» Lesi Ukraïнки) [Actualization of national Mythologeme in the Conditions of Foreign Topose (Lesya Ukrainka’s «The Forest song»)]. – Tbilisi: TSU Shota Rustaveli Institute of Georgian Literature, 2013. – V. II. – 436 s. [in Russian]
14. Bulycheva V.P. Tvorchestvo Aleksandra Grina v kontekste prikluchencheskoi prozy [The books by A.Grin in the context of adventure prose] // Privoljskiy nauchnyi vestnik. – 2014. – №6 (34). – S. 101–105. [in Russian]
15. Kliucherova A.O. Tekstovoe metaforicheskoe pole feerii A.S. Grina «Alye parusa» [Metaphorical text field of the tale “Scarlet sails” by Alexander Grin] // Vestnik BGU. – 2017. – №4 (34). – S. 230–235. [in Russian]

Б.С. ӘБЖЕТ<sup>1</sup> , М.М. БАХТЫБАЕВ<sup>2</sup> , К.М. ЖЕТИБАЕВ<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>филология ғылымдарының кандидаты

<sup>2</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: bakyt.abzhet@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: mels.bakhtybayev@ayu.edu.kz

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

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің профессоры  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kopzhasar.zhetibayev@ayu.edu.kz

## САУРАН, ТҮРКІСТАН, ҚАРАШЫҚ СЕКІЛДІ СЫР БОЙЫНДА ОРНЫҚҚАН ҚАЛАЛАРҒА ҚАТЫСТЫ ТАРАҒАН ДІНИ ЖӘНЕ ТАРИХИ АҢЫЗ-ӘНГІМЕЛЕР

**Аңдатпа.** Мақалада ортағасырлық Сауран, Сығанақ қаласына қатысты жазба деректерде және халық аузында сақталған діни және тарихи оқиғаларға қатысты аңыз-әңгімелерді үш топқа бөліп қарайды. Қараханидтер тұсында жаппай ислам дінін қабылдай бастаған Сыр бойындағы Түркістан, Сауран, Сығанақ қалаларына дін тарату үшін келген діни ғұламаларға қатысты ел жадында сақталған аңыздардың негізгі бағытына талдау жасаған. Алтын Орда хандары мен одан кейін өмір сүрген Қазақ хандығы тұсында Сығанақ пен Сауран қалаларына қатысты дүниеге келген тарихи аңыздар және жекелеген хандарға қатысты айтылатын топонимдік жер атаулардың ел жадында сақталып қалған аңыздардың тарихи оқиғаға қатысты тұстарына назар салады. Түркістан, Сығанақ қалалары кезінде қазақ халқының рухани астанасы әрі діни орталыққа айналғандығы, сопылық әдебиеттің негізінде хандық дәуірде жыраулық әдебиеттің дамуы, рухани құндылықтардың бастауы осы қалалардан нәр алғандығын ғылыми жағынан қарастырады. ХҮІІІ ғасырдан бастап құлдырай бастаған осы қалаларға қатысты кейбір аңыз-әңгімелер де қамтылған. Жоңғар шапқыншылығы кезінде Саураннан үдере көшкен халықтың мүшкіл хәліне қатысты да аңыздар сақталған. Бұл аңыздарға да мақалада талдау жасалады, ХІХ ғасырдың басында Сыр бойындағы қамалдардың қаңырап бос қалғандығы сөз болады.

**Кілт сөздер:** Сауран, Сығанақ, Сыр бойы, руханият, ясауия тариғаты, Қазақ хандығы, қалмақ, Сырым батыр.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Әбжет Б.С., Бахтыбаев М.М., Жетібаев К.М. Сауран, Түркістан, Қарашық секілді Сыр бойында орныққан қалаларға қатысты тараған діни және тарихи аңыз-әңгімелер // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 187–197. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.14>

### \*Cite us correctly:

Abjet B.S., Bahtybaev M.M., Jetibaev K.M. Sauran, Turkistan, Qarashyq sekildi Syr boyynda ornuyqan qalalarga qatysty taragan dini jane tarihi anyz-angimeler [Religious and Historical Legends about the Cities of Sauran, Karachuk and Syganak, Located along the Syrdarya] // *Iasauy universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 187–197. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.14>

**B.S. Abzhet<sup>1</sup>, M.M. Bakhtybaev<sup>2</sup>, K.M. Zhetibayev<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*Candidate of Philological Sciences**Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: bakyt.abzhet@ayu.edu.kz*<sup>2</sup>*PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University**(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: mels.bakhtybaev@ayu.edu.kz*<sup>3</sup>*Candidate of Historical Sciences, Professor**of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: kopzhasar.zhetibayev@ayu.edu.kz*

### **Religious and Historical Legends about the Cities of Sauran, Karachuk and Syganak, Located along the Syrdarya**

**Abstract.** In the article, the legends associated with religious and historical events, preserved in written sources and oral traditions of the medieval cities of Sauran and Syganak, are considered and divided into three groups. The main direction of the legends preserved in the memory of the country about religious scientists who came with the spread of religion to the cities of Turkestan, Sauran and Syganak on the Syrdarya, who began to massively convert to Islam during the Karakhanid era, is analyzed. The focus is on historical events, historical legends that originated in the cities of Syganak and Sauran during the reign of the khans of the Golden Horde and the Kazakh Khanate, as well as toponyms associated with some khans. Scientifically considered is the fact that the cities of Turkestan and Syganak were the spiritual capital and religious center of the Kazakh people, and the development of Zhyrau literature based on Sufi literature in the era of the Khanate, the emergence of spiritual values originated from these cities. Also included in the article are some of the legends associated with these cities, which began to decline from the 18th century. Some legends related to these cities, which began to decline since the 18th century, are also included. There are also legends about the plight of the people who migrated from Sauran during the Dzungar invasion. These legends will also be analyzed in the article, and it will be mentioned that the castles along the Syrdarya River were deserted at the beginning of the 19th century.

**Keywords:** Sauran, Syganak, Syrdarya, spirituality, Yassau, Kazakh Khanate, Kalmyks, Syrym Batyr.

**Б.С. Абжет<sup>1</sup>, М.М. Бахтыбаев<sup>2</sup>, К.М. Жетібаев<sup>3</sup>**<sup>1</sup>*кандидат филологических наук**Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: bakyt.abzhet@ayu.edu.kz*<sup>2</sup>*PhD, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави**(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: mels.bakhtybaev@ayu.edu.kz*<sup>3</sup>*кандидат исторических наук, профессор**Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kopzhasar.zhetibayev@ayu.edu.kz*

### **Религиозные и исторические легенды о городах Сауран, Карачук и Сыганак, расположенные вдоль Сырдарьи**

**Аннотация.** В статье легенды, связанные с религиозно-историческими событиями, сохранившиеся в письменных источниках и устной традиции средневековых городов Сауран и Сыганак, рассмотрены и разделены на три группы. Проанализировано основное направление сохранившихся в памяти страны преданий о религиозных учёных, пришедших с распространением религии в города Туркестан, Сауран и Сыганак на Сырдарье, которые

начали массово принимать ислам во времена Караханидов. В центре внимания исторические события, исторические легенды, зародившиеся в городах Сыганак и Сауран в период правления ханов Золотой Орды и Казахского ханства, а также топонимы, связанные с некоторыми ханами. Научно рассматривается тот факт, что города Туркестан и Сыганак были духовной столицей и религиозным центром казахского народа, и развитие жырауской литературы на основе суфийской литературы в эпоху ханства, зарождение духовных ценностей брали свое начало с этих городов. Также в статью включены некоторые легенды, связанные с этими городами, которые начали приходить в упадок начиная с 18 века. Включены некоторые легенды, связанные с этими городами, которые начали приходить в упадок с 18 века. Существуют также легенды о бедственном положении людей, переселившихся из Саурана во время джунгарского нашествия. Эти легенды также анализируются в статье, а также идет речь об опустевших замках вдоль реки Сыр в начале XIX века.

**Ключевые слова:** Сауран, Сыганак, Сырдарья, духовность, ясауия, Казахское ханство, калмыки, Сырым батыр.

### Кіріспе

Сыр бойында орын тепкен Түркістан, Сауран, Сығанақ секілді қалалар жайлы мәліметтер орта ғасырлық жазба деректерде негізінен Қытай, араб, парсы тілінде жазылған көне жазбалар мен тарихи еңбектерде ұшырасып отырады. Қараханидтер тұсында дүниеге келген түркі жазба әдебиетінің өкілі Махмұт Қашқаридің «Диуани луғати ит-турк» атты еңбегінде де Сауран қаласы аталады. Сауран туралы ең алғашқы деректердің бірінде оның оғыздар мен қыпшақтар шабуылына қарсы құрылған шекаралық бекініс қамал болғандығы айтылады. Демек, оғыздар мен қыпшақтар Сыр бойына келгенге шейін Сауран мықты қамал болған. «Қала туралы бірінші деректер X ғасырдан белгілі араб географы қаланы былай деп сипаттаған: Сауран (Савран, Сабран) – бірінен кейін бірі 7 қабырғамен қоршалған үлкен қала, оның рабады бар, үлкен мешіт ішкі қалада орналасқан. Ол күздер мен қыпшақтарға қарсы құрылған шекаралық бекініс-қамал»[1, 82-б.].

X ғасырдың өзінде Сауран қаласының халқы ислам дінін қабылдаған, мұсылман болғандығы байқалады. Ел жадында сақталған аңыздардың көпшілігі де осы ислам дінін тарату жолында қызмет еткен, керемет көрсеткен әулиелер, қолына қару ұстаған батырлар тұрасында болып келеді. Сыр бойында бой көтерген қалаларға қатысты дүниеге келген аңыз-әңгімелерді шартты түрде ислам мәдениетінің таралу кезеңін үш топқа бөліп қарауға болады. Оның біріншісі Қараханидтер тұсында дүниеге келген аңыздар. Бұл аңыздардың көпшілігі ислам дінін таратушы діни және тарихи тұлғаларға қатысты айтылады. Ең алғашқылары ислам дүниеге келген кезеңдерде қатысты Арыстан баб, Укаша ата, Садуақас секілді аңыздарында бұл кісілердің Мұхаммед пайғамбардың қасына ерген сахабасы әрі Қазақстанның оңтүстігіне ислам дінін тарату мақсатында келгендігі айтылған. Укаша ата, Ер Қоян секілді сахабалар Қаратау өңіріне келіп дін жолында қолына қару алып күреседі. Осы жолда шахит болғандығы айтылады. Бұл кезеңді «бабтар» кезеңі деп атайды.

Ел ішіне тараған діни аңыздардың ішінде, әсіресе сопылық бағытты ұстанған рухани ұстаздарға қатысты аңыздардың салмағы басым. Ясауия тариғатымен бірге «Аталар» кезеңі Қорасан Ата, Зеңгі ата, Садыр Ата т.б. тарих сахнасына шықты. Қожа Ахмет Ясауи мен оның ізіне ерген шәкірттеріне қатысты шежірелер мен аңыздар әлі күнге шейін ел арасында сақталған, аңыз ретінде жиі айтылады. Сауран, Сығанақ қалаларына қатысты аңыздардың енді бір шоғыры Алтын Орда хандары ішінен мұсылманшылықты қабылдаған хандарға, оның ұстаздарына қатысты айтылған. Одан кейінгі аңыздар Қазақ хандығы тұсында дүниеге келгендер болып бөлінеді. Қазақ ислам мәдениетінің қалыптасуына ортағасырларда қазақ

даласына келген қожалардың ролі айрықша болды. «Ортағасырларда әр ауылдың бір-екі қожасы болды. Олар сол ауылдағы халықтың барлық рухани сұранысын қанағаттандырды. Балаларын оқытты, тәрбиеледі, келін түсірсе некесін қиды, қайтыс болса жаназасын шығарды, зікір жүргізді. Әдет-ғұрып, салт-дәстүрдің бұзылмауын қадағалады. Сөйтіп, қожалар орта ғасырлық түркілер арасында ерекше статуска ие, ерекше қызметпен айналысатын әлеуметтік топ болып қалыптасты»[2, 105]. ХҮІІІ ғасырда жоңғар шапқыншылығына қатысты «Сауран айналған» деген атпен ел есінде қалған аңыз сақталған. Бұл Сауранға қатысты сақталған соңғы деректер қатарына жатады.

### **Зерттеу әдістері**

Бұл қалаларға қатысты археологтар қазба жұмысын жүргізіп, тарихшылар бұл қалалардың тарихына қатысты біршама зерттеулер жазды. Алайда қалаларға қатысты ел аузында сақталған түрлі аңыздар мен топонимдік атауларға қатысты жүргізілген ғылыми еңбектер жоқтың қасы. Белгілі бір қаланың тарих сахнасына шығуы, оның рухан, мәдени және стратегиялық жағынан дамуы мен оның кейін құлдырап үйіндіге айналуына дейінгі аралықта сол жердегі тұрғылықты ел аузында сақталған түрлі аңыздар жинақталып, оған сараптама жасау, аңыздың негізгі желісінің тарихи оқиғаларға қатысты тұсы, сол мандағы зиярат орындарына айналған діни ғұламалардың халық ықыласына бөлену себептері мен факторлары фольклортану ғылымы жағынан да терең талдауды қажет етеді. Сондықтан да бүгінгі тақырыпқа діни, тарихи оқиғаларға қатысты айтылатын аңыздардың шығу кезеңдері, аңыздың тарихи жәйттерге қатысты тұстары бұл зерттеуге арқау болды. Зерттеу жұмысының әдістемелік және теориялық негізіне тақырыпқа қатысты жазылған тарих, археология саласындағы ғылыми еңбектер мен ауыз әдебиетіндегі материалдар салыстыра қарастырылды. Ортағасырлық шығыс тарихшыларының Сауран, Қарашық қалаларына қатысты жазылған деректері, топонимдік аңыздар, жер-су атауларына қатысты деректерге ғылыми тұрғыдан талдаулар жасалынды. Тарихи аңыздар мен халық аузында сақталған Сыр бойындағы Сауран, Қарашық, Сығанақ секілді қалаларға қатысты түрлі әңгімелерді саралау, сараптау, анализ жасау арқылы оның ғылыми нәтижелерін талдау әдісіне сүйенді. Салыстырмалы тұрғыдан тарихи-типологиялық, тарихи-генетикалық, анализдік-талдау, дереккөздерді жинақтау және жүйелеу методикалары қолданылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Қазақ арасына ислам дінінің кең тарауына сопылық тармақтың таралуының айрықша әсері болған. Әсіресе, Қожа Ахмет Ясауи тариғаты көшпелі түркі халқының шынайы ықыласына бөленді. «Қазақстанда ислам дінінің тез қанат жая бастауына және бір себеп – ислам дінінің сопылық тармағының таралуы. Өйткені сопылықтың кейбір идеялары мен әдет-ғұрыптары шаманизмнің наным-сенімдеріне жақын болды»[3, 262-б.].

Сайрам жерінде дүниеге келген Қожа Ахмет Ясауи ислам дінін уағыздау ниетімен қазіргі Түркістан, Сауран жеріне табан тірейді. Түркістан қаласына келгенде оның жасы жиырмада болған екен. Аңызда былай дейді: "Ол уақытта Иасауи Ахмет Қожа 20 жаста еді. Хызыр алейхи-с-салам айтты: Ай, Қожа Ахмет Иасауи бізге қолдарыңды бер (ілікларыңні), Қожа Ахмет қолдарын берді. Хызыр Ата қолдарын алып «Жүз жиырма жыл өмірің болсын, тағы қалық мүридті «Ұлы машайық» болғайсыз" – деді. Ибрахим шейх Қожа Ахмет 20 жасқа келгенде Хызыр алейх-с-салам ишаратымен оны Иасы еліне жіберді. Шейх Ахмет Иасауи Сариам уалаятынан келіп, Иасы елінде 100 жыл шейхтық қылады» [4, 63-б.].

Ел аузында сақталған аңызға қарағанда «Мәдинада – Мұхаммед, Түркістанда – Қожа Ахмет» деп жергілікті халық Түркістанды екінші Меккеге балаған. Оның қасиетті қалаға айналуын осында жерленген Қожа Ахмет Ясауидің кесенесімен байланыстырады. Алайда, кейінгі зерттеулерде Түркістан маңындағы Қарашық қаласының ежелгі қаңлы тайпалары кезінде құрбандық шалатын киелі орны болғандығы туралы да айтыла бастады.

Ясауитанушы З. Жандарбек былай дейді: «Екіншіден, Шы қаласында ғибадатхананың болуы, оған Кангюй халқының әрбір құрбандық шалған сайын мың қой сойып, құрбандық шалуы, әскери жорыққа шығар алдында мұнда келіп, тізе бүгуі, көне тарихта жазылып қалған болса, онда Түркістанның екінші Мекке атануы Қожа Ахмет Ясауи атымен ғана байланысты еместігін, бұл жердің көне дәуірден киелі мекен болғандығын білдіреді. Қожа Ахмет Ясауидің өзі бұл жердің киелі мекен екендігін сезген сияқты. Әйтпесе, сол дәуірдегі ірі саяси және экономикалық орталықтар болған Отырар, Сайрам, Тараз сияқты қалаларға тоқтамай көне Қарашұқ қаласына келуі көп нәрсені аңғартады» [5, 17-б.].

Сыр бойында бой көтерген қалалар мен онда тұратын халықтар негізінен сауда мен егіншілікті кәсіп еткен. Сауран халқы көбіне қауын, қарбыз, тары, бидай секілді бақша өнімдері мен дәнді-дақылдарды суармалы жерлерге егіп шығаратын болған. Оған қажетті суды Қаратау баурайынан ағатын Қарашық, Жіңішке секілді өзендерден алып отырған. Сол өзендердің арнасын бұрып арық қазып, сол арқылы қажетті суды егістікке жеткізе білген. Сол дәуірдің өзінде су тапшылығы жиі болып тұратындығы жайлы аңыздар сақталған. Қазіргі Қарашық, Шорнақ ауылдарында ерте кезде Сүйір атты тайпа өмір сүрген екен. Сауран қаласының аты да осы сүйір атты тайпаның атына қатысты дүниеге келген деген версиялар да бар. Сүйірлер негізінен диқаншылықты кәсіп қылған өздері отырықшы халық болған. Қожа Ахмет Ясауи де Иассы қаласына келген соң өзге халықтармен бірдей егін салып күн көреді. Күндерде бір күн Сүйір халқы Қожа Ахметтің егініне қажетті суды бермей қояды. «Сонда Қожа Ахмет баласының қолына бір аса ұстатып, «балам, мына таяқпен судың басына бар да, басынан бері қарай, таяқпен жерді сызып келе бер. Су өзі келеді» дейді. Бала судың басына барып жерді таяқпен сызып егініне қарай жүре береді. Артынан қараса бір арық су ағып келеді екен. Бірақ, сүйірлердің суына ешқандай нұқсан келмейді. Ибрахим суды егінге әкеліп салғанда Сүйірлер көріп, біздің суды алып қойды деп, Ибрахимді өлтіреді. Басын кесіп, Қожа Ахмет Ясауидің алдына әкеледі. «Бұл не?» деп сұраған Қожа Ахметке сүйірлер «Шафша» (әңгелек) дейді. Сонда Хазрет: «Жетілмей ерте жұлған екенсіңдер» деп теріс айналады. Қасында тұрған софы шыдамай «Қауының алма болсын, тарың жұлма болсын, құйрығыңа дүм шықсын» деген екен» [6, 69-б.].

Бұл аңыздың өзінен-ақ Түркістан, Сауран секілді елді мекендерде тұратын халықтар арасында сол дәуірдің өзінде диқандар арасында суға талас, егістік алқаптың өзекті мәселе болғандығын көреміз.

Сүйір атты халықтың өзі кейін жойылып кеткенімен сол аттас елді мекен кейінгі ғасырларға шейін сақталып қалғанға ұқсайды. Ол туралы мынадай тарихи дерек кездеседі: «Сури (Сүйірі) – XVI ғасырға дейінгі тарихи деректерде бар Түркісан маңындағы елді мекен. Бұл туралы тарихшы М. Қожа: «Хафиз Таныштың «Шараф-наме-и шахи» атты тарихи шығармасында Абдулла ханның Түркістан қаласын қоршап, аса сақтықпен қолдан келген амалдарын жасап басып алу жөнінде пәрмен беріп, Қараспан қаласына жиналған бұқаралық әскердің осы бұйрықтарды орындау мақсатында 1582 жылы 29 мамыр күні Түркістан бағытында жорыққа шыққаны мәлім. Олар Түркістан маңындағы Сури /Сүйір болуы ықтимал/ деген жерге келіп тоқтайды» - дейді» [5, 144-б.].

Сауран қаласында тұрған халық тары егумен қатар одан түрлі дәмді тағам түрлерін дайындауды да жақсы меңгерген. Тарыдан жент, сөк, тары көже, боза сияқты тағам түрлері әлі күнге дейін Түркістан халқының дастарханына қойылатын негізгі тағам түрлері болып саналады. Соның ішінде ортағасырларда көп ішсе адамды мас қылатын боза сусынының атағы көбірек шыққан. Қазақстанның өзге өңірлеріне қарағанда Түркістан, Созақ, Бәйдібек секілді аудандарында боза сусына әлі күнге шейін осы сусынды ерекше дәмді етіп дайындайды. Бозаны дайындаумен атағы шыққан Бозақор қаласына қатысты ел ішінде мынадай аңыз бар: «Көне қалалардың бірі Сауранның ар жағында Бесарық бекетінен бес шақырым жерде Бозақор деген қала болыпты. Сол қалада боза істеп, Жібек жолынан

керуендермен өткен жолаушы саудагерлерге сатады екен. Сондықтан ол қаланы Бозақор деп атаған екен. Сол Бозақор деген қалада халқы ешкінің қылын қосып кесек құяды екен. Кесегі мұқалмайтын мықты болатын көрінеді. Сол кесектен орта ғасырда аты танымал ірі қалалардың бірі саналған Сауран қаласы тұрғызылған-мыс» [7, 240-б.].

Сауран мен Сығанақ қалалары кезінде діни орталық болған. Осы екі қалаға келіп қоныстанған ислам дінін таратушы қожа, сунақ руларына қатысты да аңыз-әңгімелер көп кездеседі. Сыр бойында қоныс тепкен Бесарық, Түгіскен секілді елдімекендерге жақын орныққан зиярат орындары көптеп саналады. Қараханидтер тұсында исламды жаппай қабылдай бастаған Сыр бойы халқы арасына келіп ислам дінін таратқан көптеген діни ғұламалардың ізі сақталып қалған. Діни аңыздар ішіндегі ең алғашқылары пайғамбар Мұхаммед (с.ғ.с.) ізіне ерген сахабалардың Түркістан жеріне аяқ басуы болып саналады. Қожа Ахмет Ясауидің ұстазы болған Арыстан баб Пайғамбардың аманатын арқалап араб түбегінен Отырарға келгендігі оның ұзақ жасағандығы айтылса, Мұхаммед пайғамбардың жорықтарына қатысқан деп айтылатын Укаша ата, Садуақас сахабаларға қатысты аңыздар да сақталып қалған. Соңғысы Сауран шаһарына шабуыл жасаған деп суреттеледі. Аңызда былай дейді: «Ескі Сауран шаһарының қасында ұзындығы он метр, биіктігі бір жарым метр қабір бар. Мұны діндарлар Садуақас «әулиенің» қабірі деседі. Бір кездерде оның басында күмбезді ескерткіш те болса керек.

Діни нанымдағылар арасында «Садуақас-ата» туралы мынадай аңыз бар: «Мұхаммед [с.а.у.] Мекеден Мединеге көшкенде Садуақас Мұхаммед [с.а.у.] жағында болып, дұшпандарына оқ атып, мерген атанған. Ол кейіннен ислам дініне бағындыру үшін көп әскерімен осында келеді. Сонда Сауран қаласының бір батыр қызы қол бастап оған қарсы соғыс ашады. Қыз Садуақастың батырларын түгел жеңеді. Соңында ол Садуақастың өзімен кездесіп, қылыштасады. Жекпе-жек осы шайқаста қылыш Садуақастың шынашағын ғана кесіп түсіпті-міс. Дін иелері кейіннен Садуақастың осы шынашағы түскен жері еді деп оны әулие орынға айналдырып жіберген.

Екінші бір аңыз бойынша, Садуақас ата Әзірет Сұлтанның ұрпағы, әрі қасапшылардың бірі еді дейді. Осыған байланысты қасапшылар Садуақастың аруағына сиынып, бейсенбі сайын Құран оқытып тұратын болған» [9, 37-б.].

Сауран мен Сығанақ қалаларға жақын маңдарда Асан ата, Оқшы ата, Айқожа ишан, Қорасан ата секілді діни қайраткерлердің көрсеткен кереметтері жайында аңыздар әлі күнге шейін ел ішінде сақталып отыр. Соның бірі байырғы тұрғындары болып есептелетін қыпшақтардың арасына барып сіңген Ыбырайым шайхтың ұрпағы Оқшы атаға қатысты айтылады: «Оқшы ата жас кезінде жетім қалып, ел жағалап, қыпшақ ішіне келіп, жалғыз қызы бар бір кемпір-шалға өкіл бала болады. Осында мешіт ашып, ислам дінін уағыздаған. Бір күні ол Қожа Ахмет Ясауиге сәлем беріп және баласымен бірге егін орысып қайтуға бармақ болады. Ол кезде Ақмешіт ханы елден салық жинағанда, кезекпен әр елден бір қыз қоса алады екен. Сонда атасы:

– Балам, сен кетіп барасың, жақында хан келеді, мына қарындасыңнан айрылып қаламыз ғой, – депті.

– Ата, егер хан келсе, Ыбырайым шайх деп үш рет айқайласаңыз жетемін, – деп жауап қайтарыпты. Содан Түркістанға барып, Әзірет Сұлтанға сәлем беріп, баласы екеуі арпа орады. Ол жоқта өкіл әкесінің аулына салық жинауға хан келеді. Сонда атасы Ыбырайым шайхтың үш рет атын атап шақырады. Ат үстінде нөкерлерімен тұрған хан аттан құлап түседі. Кейбіреулер «мен аттым» деп даурығып жатқанда Ыбырайым да жетеді.

– Сендер даурықпаңдар, менің атқаным рас болса, жүрегінде арпаның қылтығы болуы керек, – деген. Хан жүрегін жарса, арпа қылтығының тұрғанын ел көреді. Содан Оқшы аталған деседі» [9, 213-б.].



Қазақ фольклорына сіңген көптеген діни аңыздардың көбі осы Сыр бойында өмір сүрген әулие-әмбиелерге қатысты болып шығады. Қазақ эпосында Қобыланды, Алпамыс секілді батырларды желеп-жебеп жүретін кәміл пірлер, Баба түкті шашты Әзиз секілді әулиелер Қожа Ахмет Ясауи тариғатының шайықтары болып есептеледі. Қожа Ахмет Ясауидің тариғатын ұстанған шәкірттерінің арасында кейбірі төрт түлік малдың иесі, пірі атанса енді бірі бүйі, шаян секілді улы жәндіктер шаққан жағдайда жәрдемге келетін киелі атауға айналып кеткен. «Ислам діні өзінің қазақ даласы мен Орта Азия аймағына енуімен түркілік дүниетанымды түбегейлі қайта түлеткені белгілі. Исламдық құндылықтар, шарифат қағидалары жергілікті салт-дәстүрлермен үйлесіп, халықтың жүрегіне жол табуында Ясауидің насихаттаған «хәл» ілімінің орны өлшеусіз болды» [10, 118-б.].

Соның бірі Ясауидің сүйікті шәкірті Жақып атаға қатысты аңыздар жатады. Ел ішінде оны «Қылауыз әулие» деп атаған. Аңызда былай дейді: «Қожа Ахмет Ясауи Сыр бойын аралауға келгенде, Жақып атамызға:

– Уа, Жақып, мына дариядан қалай өтеміз? – дегенде,

– Сізге дариядан өту қиын болып па? Жүре беріңіз, – деп дуа еткен екен. Әзірет Сұлтан дарияны кешіп өте берген. Міне, осы сапарда Сыр бойындағы барлық Қорасан ата, Қасым ата тағы басқа әулиелерді аралап, қайтадан баяғы судан өтетін жерге келеді. Сол жерде бесін намазын оқиды. Намаз оқып жатқан жайнамаздың бас жағынан кішкене қарақұрт шығады. Бұлар намаз оқып біткенше құрт үлкейіп, адам жұтатын дәрежеге жетеді. Сонда Әзірет Сұлтан намаз оқып болып, Жақып атаға бұрыла қарап:

– Уа, Жақып, сен дем сал! – дейді. Жақып ата дем салғанда әлгі құрт әбден кішірейіп, бұрынғы қалпына келіпті. Жақып ата:

– Не етейін, құртып жіберейін бе? – дегенде,

– Қой, сол қалпында қалсын, – деп, Әзірет Сұлтан шәкіртіне риза болып, Тассуаттан өтіп, арғы бетке шыққан соң:

– Уа, Жақып, қолыңды жай, сенің енді бұдан былай лақап атың құрт иесі «Қылауыз» болсын, – деп, батасын берген екен. Содан бастап, қарақұрт, жылан шаққан адамдарды емдейтін болған екен» [8, 210-б.].

Бұл аңыздардан Сыр бойында бой көтерген Түркістан, Сауран, Сығанақ секілді қалаларда ясауия тариқатының беделі аса жоғары болғандығы байқалады. Бұл әсіресе Алтын Орда мемлекеті кезінде жоғары деңгейге шейін көтерілді. Аталған қалалардың жайқалып, рухани әрі әкімшілік орталықтарға да айналған кезі осы кезеңдерге жатады. Ислам дінінің Сауран жеріне келуі және соған қатысты аңыздардың көбі ескі Сауран қаласына қатысты айтылған. Жаңа Сауран қаласының жайқалып, гүлденуі XIV ғасырдың басына жатады. Жаңа Сауранның қарқынды дами бастаған кезі Ақ Орданың құрылуымен байланысты. Ол жайында археолог М. Тұяқбаев былай дейді: «Но все эти свидения относятся к Каратобе – Саурану, который находится в 3,5 км юго-восточнее нынешнего городища Сауран. Он и был раннесредневековым Саураном, дожившим до конца XIII в и начала XIV в. Как раз в это время и начинается перемещение города на новое место. Это грандиозный, не только по тем временам, план постройки совпадает по времени с образованием Ак Орды (1265–1266) и город Сауран входит в его состав. Со временем он становится столичным центром Ак Орды, и, как сообщает аноним Искандера, в нем был похоронен умерший в 1320 г. правитель Ак-Орды-Сасы Бука» [11, 108-б.].

Алтын Орда ханы Тоқтамыс пен Ақсақ Темір арасында болған соғыс жайлы аңыздар да ел ішіне тараған. Тоқтамыс ханға қатысты Сауранға жақын жерде топонимдік аңыз да сақталып қалған. Сондай аңыздың бірі «Тоқтамыс бұлағы» деп аталады. «Қаратаудың түстігіндегі Жаңақорған ауданына қарасты Қыраш ауылынан 12 км жерде «Тоқтамыс» деп аталатын бұлақ пен елді мекен бар. Бұл туралы зейнеткер, ұстаз Ж.Тұрабаев деген ақсақалдың айтуы бойынша, Тоқтамыс бұлақ басында памдат намазын оқып жатқанда

тосыннан әлдекімдер үстінен бас салып қарамағындағы 42 адамымен қоса қырып салады. Оларды жергілікті халық сол маңдағы төбенің басына жерлейді. Бұл күнде хан мазары делінетін төбенің үстіне 10-15 метр тас үйілген»[7, 234-б.].

Тағы бір варианты былай боп келеді: «Тоқтамыс қырық шақты адамымен аталмыш бұлақтың жағасында дем алады. Іштерінде екі-үш сарбазы жансыз боп шығып, Тоқтамыс пен ұйқыда жатқан жолдастарын шетінен бауыздап қырып салады. Ертеңіне аздаң сол елдің дихандары осы жағдайдың үстінен түсіп, ішіндегі шала жансар бірінен «Тоқтамыстың қолы едік» дегенді ғана ұғып, бәрін жерлепті. Содан бастап ол жер «Тоқтамыс» атаныпты»[12, 199].

Тарихи деректе Тоқтамыс хан басқа жағдайда Ертіс өзені бойында қайтыс болады. Ел жадында Сауран маңында қайтыс болды деуі Ақсақ Темірмен болған соғыстың көбі осы маңда жүргізілген. Ел жадында осы жайттар көбірек сақталып қалса керек.

Қазақ аңыздары ішінде Асан қайғының алатын орны ерекше. Хандық дәуір әдебиетінің бастауында тұрған Асан қайғытың толғау, термелері ауыздан ауызға тарап бүгінгі күнге дейін жеткен. Кезінде Қазақ халқына жайлы қоныс іздеп Арқа мен Сыр бойы, Еділ мен Жайық арасын шарлайды. Сауран қаласының тар жерге салынғанын көріп оның болашағына күмәнмен қарайды. Асан қайғы айтыпты дейтін мынадай аңыз сақталған: «Асан «басы байрақ, аяғы тайпақ екі-ақ ауылға қоныс екен»...деп Сырдың бойын тарсынады. Түркістан қаласын және оның қасындағы ескі Сауран қамалын көріп «Әттеген-ай, қорғанды қорғай алмайтын жерге салған екен. Айнала тақ шеті, шөлтастың өті. Сарқырап аққан суы жоқ, жайқалып өскен нуы жоқ – түбі тұрақты қала бола қоймас» - деп ұнатпайды» [13, 40-б.].

Қазақ хандығы көшпелі өмір салтын ұстанғандықтан малға жайлы әрі қысы жылы боп келетін Сырдария өзенінің жағасына қыста келіп қоныстанудың маңызы зор болатын. Сол үшін де Сығанақ, Сауран, Түркістан қалалары мемлекет үшін маңызды болып хан ставкасы тігілетін, орталық резиденцияға айналып отырған. «Қазақтардың көшпелі өмір салтының егжей-тегжейлі сипаттамасын жазып қалдырған XV ғасырдың басындағы тарихшы Рузбе хан қазақ ұлысы құрылғаннан кейін, көп ұзамай былай деп жазады: «Жазғы уақытта Қазақ ұлысы осы ұлан-ғайыр далада өздерінің мыңғырған малын сақтау үшін қажет жерлерде көшіп-қонып жүреді. Жаз бойында бүкіл осы далада болып кері қайтады. Әрбір сұлтан өзіне тиесілі жерді жайлап, киіз үйлерде тұрып жылқы, қой және мүйізді қара өсіреді. Қыстауға қысқы тұрақтарына Сырдария өзенінің жағалауына келеді» [14, 247-б.].

Кезінде қазақтың хандары мен оған бағынышты болған бұқара халық Сыр бойында көшіп-қонып жүрген. Сол кезде қазақ «Қыр қазағы және Сыр қазағы» деп аталған. Сауранға қатысты соңғы аңыз-әңгімелер XVIII ғасырда болған қазақ-қалмақ соғысына қатысты айтылады. Тегеурінді жаудың екпініне шыдамаған қазақ қолы Сығанақ, Сауран қалаларын тастап Орта Азия мен Қарақұм, Қызылқұм ішіне қарай көшеді. «Ақтабан шұбырынды, Алқакөл сұлама» кезінде жоңғарлар Қаратау бойын жайлаған қазаққа күйрете соққы берген кезде, жау екпініне шыдамай үдере қашқан қазақ халқы Сауран айналып, Бұхараға қарай ауған. Ел аузында «Сауран айналған» деген тіркес содан қалған дейді. Ол кезде Сауран қамалында қазақтың кіші жүз тайпалары мекендеген екен. Сол шапқыншылық кезінде үдере көшуге қатысты мынадай аңыз сақталып қалған: «Сырым бір күні анасына:

–Ана, басқа балаларыңнан менің өзгешелігім бар, құлқым өзгеше, анығын айтшы, мен кімнен тудым? – дейді. Сонда анасы:

–Балам, сені мен басқа адамнан туғаным жоқ, осы әкеңнен болған адамсың. Тәңірімнің бергені. Бірақ өзгеріс мынау: саған жерік болып тамақ талғап жүргенімде, ел Сауран айналып алысқа көшті. Көшкен елдің көптігінен малға, адамға ішермен су жетпей, ел төбелесіп, қырылысуға айналды. Сол кезде көптің арасынан астында күрең жорға аты бар, үстінде әдемі, жақсы киімі бар бір адам шығып, көпті айғайлап тоқтатып билік айтты.

«Мен сіздерге билік айтам» деп жар етіп жұртты тоқтатты да былай дейді: «Құдықтың суын ең әуелі адам баласы ішсін, таласпаңдар, содан кейін мінген ат, жүк артқан көлік суғарылсын. Сонан соң жарлы адамның сауын малы суғарылсын. Содан кейін орта үйдің малы суғарылсын, мал суғарған адам екінші қарамай, ілгері көше берсін, қалған суды байлардың малы ішсін!» – деді. Соған қарап ел разы болды. «Рахмет ақылыңызға, көнеміз», – деп тоқтады. Сол адамға қарап тұрып: «Япырм-ай, мынау неткен ақылды адам еді, осындай байы болған, не баласы болған адамның арманы бар ма екен? – деп іштей арман етіп едім, Құдай тілегімді беріп, сен тудың», – депті» [15, 5-б.].

Сырым Датұлы қазіргі Орал, Ақтөбе жерлерінде қалмақ, орыс басқыншыларына қарсы ұдайы соғыс жүргізген айтулы батыр болған.

XVIII ғасырдағы қазақ-қалмақ соғысы Сыр бойында бой көтерген қалалардың құлдырауына алып келді. Соғыстан қалжыраған халық соғыстан кейін Сыр бойына қайта оралғанымен ондағы бұрынғы қамалдардың бәрін қайта тұрғызуға шамалары келмеген сияқты. Оның үстіне бұрынғы сауда керуені де тоқтап, экономикалық жағынан тиімсіз боп қалды. XIX ғасырдың бас жағында Сауран, Сығанақ секілді кезінде гүлденген қалалар құлдырауға ұшырайды. Оның үстіне Қоқан хандығының Сыр бойындағы қазақтардан алым-салық алып тұруының өзі бұл жерлердегі қалалардың дамуына жол бермеді. Сыр бойын жайлаған қазақ халқы қалалардан айрылған соң біріңғай көшпелі өмір сүруге көшті. Сауда және діни орталық ретінде Түркістан қаласы ғана кейінгі кездерге шейін өзінің өмір сүруін тоқтатпады.

### **Қорытынды**

Зерттеу жұмысына негізінен Сауран, Қарашық, Түркістан секілді кезінде діни орталыққа айналған қалалардың тарихи динамикалық дамуына қатысты болып отыр. Жалпы Сыр бойында орналасқан қалаларға қатысты аңыз-әңгімелер көп, алайда олардың барлығының топонимдік аңыздарын зерттеуді көздемедік. Зерттеу нысаны Сығанақ, Сауран, Қарашық және соған жақын орналасқан қалалар мен елдімекендер, жер атауларына қатысты сақталған аңыз-әңгімелер мен тарихи және діни тұлғаларға қатысты айтылатын кейбір аңыздардың шығу тарихы жайында баяндауды негізге алдық. Аңыздарды саралай отырып қаланың дамуына үлес қосқан тарихи діни тұлғалардың ел жадындағы бейнесін анықтауды мақсат еттік. Бұл қалалардың дамуына әсер еткен фактордың бірі - ислам діні. Қала ортағасырларда ислам дінінің келуімен өркендеп, діни ғұламалардың арқасында атағы шығып отырған. Негізінен сөз болатын Сауран, Қарашық және оның айналасындағы шағын қалалар мен елдімекендерде әлі күнге шейін ел ішінде сақталған аңыздарды жинаған түрлі жинаушылардың жинақтарында келтірілген материалдарды сараптай отырып, бұл аңыздардың қай кезеңдерге жататындығы жайлы қаланың хроникасына қатысты мағлұматтар берілді. Осылайша аталмыш қамалдар мен сол жерге қатысты аңыздардың шығу төркініне үңіле отырып алғашқы ислам дәуіріне қатысты деректер, діни орталыққа айналған тұстағы дүниеге келген Қорасан ата, Садыр Ата, Оқшы ата, Қылауыз секілді дін өкілдеріне қатысты тараған аңыздар және кейінгі Сауран қамалының құлдырауына қатысты ел жадында сақталған кейбір аңыздарды тауып соған талдау жүргізілді. Бұл Сауран секілді қаланың құрылуы, дамуы мен өркендеуі және құлдырау кезеңіне қатысты ел аузында сақталған түрлі аңыздардың жиынтығын құраған бас-аяғы жинақталған әрі Сыр бойы қалаларының өмір сүру дәуірінің кезеңдеріне қатысты ел аузында сақталған аңыз-әңгімелердің негізгі төркінін талдаған ғылыми еңбек болып табылады.

Сыр бойында бой көтерген қалалар көп болған. Бұл қалалардың Қытай, араб, парсы және М.Қашқари секілді оқымыстылардың еңбектерінде аты аталуының өзі кезінде атағы дүрілдеген қалалар болғандығын көрсетеді. Қысы жылы әрі шөбі шүйгін қамысты көлдері жайқалған бұл аймақ егін шаруашылығымен қатар мал шаруашылығына да қолайлы болған. Кезінде Жібек жолы бойы саналған сауда-саттық жақсы дамыған Түркістан, Отырар, Сауран,

Сығанақ секілді қалалар Батыс пен Шығысты жалғап тұрған маңызды қалалар қатарына жатқызылған. Ортағасырларда діни орталыққа айналуы, мәдениет пен сауданың дамуы кейін көптеген аңыздардың дүниеге келуіне себеп болды. Әсіресе, түркі ислам мәдениетінің қалыптасуына сол кездегі ғұлама Қожа Ахмет Ясауидің сіңірген еңбегі орасан болды. Оның шәкірттері де ислам құндылықтарын халық жадына сіңіру жолында кереметтей жұмыстар жүргізе білді. Алтын Орда мен одан кейінгі Қазақ хандығы тұсында да ясауия тариғатынан нәр алған қазақ жыраулары жыр, толғаулар шығарып елге таратып отырған. Халық өзі сыйынған әулие-әмбиелер мен ел қорғаны болған батырларға арнап түрлі жыр, аңыздар шығарып отырды. Қазақтың ауыз әдебиетінің айрықша қарқынды дамуы да осы тариғаттың тәлім-тәрбиесіне байланды. Қазақ халқының ислам дінін қабылдауы мен жазба мәдениетінің дамуына Қараханидтер тұсындағы Түркістан, Қарнақ, Сауан, Сығанақ секілді қалаларда ашылған түрлі медреселер мен діни оқу орындарының тигізген әсері айрықша болды. Сол дәуірлерден сақталып қалған аңыздар мен әңгімелер шоғыры да бүгінгі күнге шейін жетіп отыр. XIX ғасырдың басына шейін өмір сүрген Сауан, Сығанақ секілді қалаларға қатысты ел ішінде түрлі аңыздар мен тарихи әңгімелер Қазақ мемлекетінің өткенінен сыр шертеді. Қазақ хандығының астанасы болған Сығанақ, Түркістан секілді қалалар қазақ халқының рухани мәдениетінің дамуына айрықша үлесін қоса білді. Осы жағынан алып қарағанда ел жадында сақталған бұл аңыздардың әдебиет пен ел тарихынан алатын орны айрықша екендігін баса айтуымыз керек.

*Мақала «BR10965310 «Тарихи-мәдени мұра нысаны – ортағасырлық Сығанақ қалашығында кешенді археологиялық зерттеулер жүргізу» тақырыбындағы ғылыми жоба негізінде дайындалды.*

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Жолдасбекұлы С. Ежелгі және орта ғасырдағы Қазақ елінің тарихы: Жоғары оқу орындарының студенттеріне арналған оқулық. – Алматы: Кітап, 2010. – 336 б.
2. Жандарбек З., Қаратышқанова Қ. Қазақ халқы құрамындағы қожалардың қазақ тарихындағы рөлі // Түркология. – 2022. – №2 (110). – Б. 84–120.
3. Байпақов К., Нұржанов А. Ұлы жібек жолы және ортағасырлық Қазақстан. – Алматы: Қазақстан, 1992. – 208 б.
4. Жандарбек З. Қарнақ атауына қатысты жаңа деректер // Түркология. – 2020. – №3 (101). – Б. 9–20.
5. Жандарбек З.З. «Насаб-нама» нұсқалары және түркі тарихы. – Алматы: Дайк-пресс, 2002. – 168 б.
6. Қорғанбеков Б. Қожа Ахмет Ясауидің «Диуани хикметі» және қазақ фольклоры. Зерттеу. – Астана: Нұра-Астана, 2011. – 208 б.
7. Дүйсенбі А.К. Түркі аңыздары мен әпсаналары. – Астана: Сарыарқа, 2011. – 260 б.
8. Қожа Ахмет Ясауи есімімен байланысты аңыз, әпсана, хикаялар / құрастырып, алғы сөзін жазған, баспаға дайындаған Б. Қорғанбеков. – Алматы: Эффект, 2009. – 152 б.
9. Бабалар сөзі: Жүз томдық. 95-том. Хикаяттар. – Астана: Фолиант, 2013. – 329 б.
10. Сүлейменова Ж.А., Қорғанбеков Б.С. «Диуани хикмет» жинағы және оның қазақ халқының ауыз әдебиетімен байланысы // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2(128). – Б. 179–189.
11. Туякбаев М. Историческая топография и развития городов и поселений Туркестанского оазиса (XIII–XIX вв.). – Алматы: ТОО «Эффект», 2009. – 208 с.
12. Бабалар сөзі: Жүз томдық. 80-том. Топонимдік аңыздар. – Астана: Фолиант, 2011. – 336 б.
13. Адамбаев Б. Қазақ шешендері. – Алматы: Білім, 2008. – 304 б.
14. Сафарғалиев М.Г. Алтын Орданың ыдырауы. – Алматы: Дайк-Пресс, 2014. – 326 б.
15. Бабалар сөзі: Жүз томдық. 88-том. Тарихи аңыздар. – Астана: Фолиант, 2012. – 432 б.

#### REFERENCES

1. Joldasbekuly S. Ejelgi jane orta gasyrdagy Qazaq elinin tarihy [History of the Kazakh people in ancient and Middle Ages]: Jogary oqu oryndarynyn studentterine arналған оқулық. – Almaty: Kitap, 2010. – 336 b. [in Kazakh]
2. Jandarbek Z., Qaratyshqanova Q. Qazaq halqy quramyndagy qojalardyn qazaq tarihyndagy roli [The role of Khoja in the history of the Kazakh people] // Turkologia. – 2022. – №2 (110). – B. 84–120. [in Kazakh]
3. Baipaқov K., Nurjanov A. Uly jibek joly jane ortagasyrlyq Qazaqstan [The Great Silk Road and medieval Kazakhstan]. – Almaty: Qazaqstan, 1992. – 208 b. [in Kazakh]
4. Jandarbek Z. Qarnaқ атауына қатысты жана деректер [New data on the name of Karnak] // Turkologia. – 2020. – №3 (101). – B. 9–20. [in Kazakh]
5. Jandarbek Z.Z. «Nasab-nama» nusqalary jane turki tarihy [Versions of “Nasab-Nama” and Turkic history]. – Almaty: Daik-press, 2002. – 168 b. [in Kazakh]
6. Qorganbekov B. Qoja Ahmet Iasauidin «Diواني hikmeti» jane qazaq folklorы. Zertteu [“Diواني Hikmet” by Khoja Ahmed Yasawi and Kazakh folklore. Research]. – Astana: Nur-Astana, 2011. – 208 b. [in Kazakh]
7. Duisenbi A.K. Turki anyzдары мен аpsanalары [Turkic legends and stories]. – Astana: Saryarqa, 2011. – 260 b. [in Kazakh]
8. Qoja Ahmet Iasaui esimimen bailanysty anyz, аpsana, hikaialar [Legends, stories related to the name of Khoja Ahmed Yasawi] / qurastyryp, algy sozin jazgan, baspaga daiyndagan B. Qorganbekov. – Almaty: TOO «Effekt», 2009. – 152 b. [in Kazakh]
9. Babalar sozi: Juz tomdyq. 95-tom. Hikaiattar [The word of ancestors: One hundred volumes. Volume 95. Stories]. – Astana: Foliant, 2013. – 329 b. [in Kazakh]
10. Suleimenova J.A., Qorganbekov B.S. «Diواني hikmet» jinagy jane onyn qazaq halqynyn auyz adebietimen bailanysy [The collection “Diواني Hikmet” and its connection with the oral literature of the Kazakh people] // Iasaui universitetinin habarshysy. – 2023. – №2(128). – B. 179–189. [in Kazakh]
11. Tuiakbaev M. Istoricheskaia topografiya i razvitia gorodov i poseleniy Turkestanskogo oazisa (XIII–XIX vv.) [Historical topography and development of cities and settlements of the Turkestan oasis (XIII–XIX centuries)]. – Almaty: TOO «Effekt», 2009. – 208 s. [in Russian]
12. Babalar sozi: Juz tomdyq. 80-tom. Toponimdik anyzdar [The word of ancestors: One hundred volumes. Volume 80. Toponymic legends]. – Astana: Foliant, 2011. – 336 b. [in Kazakh]
13. Adambaev B. Qazaq sheshenderi [Kazakh speakers]. – Almaty: Bilim, 2008. – 304 b. [in Kazakh]
14. Safargaliev M.G. Altyn Ordanyн ydryauy [Collapse of the Golden Horde]. – Almaty: Daik-Press, 2014. – 326 b. [in Kazakh]
15. Babalar sozi: Juz tomdyq. 88-tom. Tarihi anyzdar [The word of the ancestors: One hundred volumes. Volume 88. Historical legends]. – Astana: Foliant, 2012. – 432 b. [in Kazakh]

Г.Б. ХАЛИДУЛЛАЕВА 

*М.О. Әуезов атындағы Әдебиет және өнер институтының кіші ғылыми қызметкері  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: khalidullaeva1995@mail.ru*

## ПОЭЗИЯДАҒЫ КОНЦЕПТІЛЕРДІ САЛЫСТЫРУ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада өзбек және қазақ поэзиясына танымдық тұрғыда салыстырмалы талдау жасалады. Ақын Т. Әбдікәкімов пен өзбек поэзиясының жарқын өкілі М. Юсуфтің туған жер, отан тақырыбындағы өлеңдері қарастырылады. Постколониалды елдерге тән ортақ эстетикалық ерекшеліктер мен әдеби, мәдени байланыстар қазақ, өзбек поэзиясы негізінде айқындалады. Мақалада алғаш рет поэзияға салыстырмалы түрдегі концептілік талдау жасалады. Соның негізінде поэзия арқылы, әдеби шығармашылық кеңістік арқылы қазақ, өзбек халықтарының өзіндік ерекшеліктері мен құндылықтары тереңінен талданады.

Мақалада қазақ және өзбек поэзиясын мысалға ала отырып, концептілік талдаулар жасалады және талдау барысында аталған халықтар арасындағы мәдени, менталды, рухани және әдеби байланыстардың рөлі айқындалады. Зерттеу жұмысы поэзия мысалындағы концептілік талдаулар арқылы бауырлас халықтардың құндылықтар дүниесін тереңірек тануға жол ашады әрі тағдырлас бола тұра өмір салттарына байланысты өзгешеліктердің поэзия арқылы көрініс табуы анықталады. Ұлттық концептілерді талдау барысында қазақ поэзиясындағы Т. Әбдікәкімовтің өлеңі бойынша «туған жер» концептісі және өзбек поэзиясының жарқын өкілі М. Юсуф шығармашылығындағы «отан» концептісі зерттелді. Мақалада поэзияның «қозғаушы күш» ретіндегі рөлі мен қуатын, ықпалын халықтардың менталды санасымен, құндылықтар әлемімен байланыстыра отырып анықтаймыз. Концептілік талдау бұған кең түрде жол ашады.

**Кілт сөздер:** концепт, гештальт, символ, метафора, поэзия, ұғым, образ, өмір сүру философиясы.

**G.B. Khalidullayeva**

*Junior Researcher of Institute of literature and art named after M.O. Auezova  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: khalidullaeva1995@mail.ru*

## Comparison of Concepts in Poetry

**Abstract.** The article presents a comparative cognitive analysis of Uzbek and Kazakh poetry. The poems of the poet T. Abdikakimov and the prominent representative of Uzbek poetry M. Yusuf on the theme of their native land and homeland are also considered. General aesthetic features and literary, cultural ties, characteristic of post-colonial countries, are determined on the basis of Kazakh, Uzbek poetry. The article made a comparative conceptual analysis of poetry. On its basis,

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Халидуллаева Г.Б. Поэзиядағы концептілерді салыстыру // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2023. – №3 (129). – Б. 198–210. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.15>

**\*Cite us correctly:**

Halidullaeva G.B. Poeziadagy konceptilerdi salystyru [Comparison of Concepts in Poetry] // *Iasau universitetinin habarshysy.* – 2023. – №3 (129). – B. 198–210. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.15>

through poetry, through literary creative space, the features and values of the Kazakh, Uzbek nations are deeply analyzed.

In the second part of the article, on the example of Kazakh and Uzbek poetry, a conceptual analysis is carried out and in the course of the analysis the role of cultural, mental, spiritual and literary ties between these peoples is determined. Research work through a conceptual analysis on the example of poetry opens the way to a deeper knowledge of the world of values of fraternal peoples and, being fateful, reveals through poetry the manifestation of differences associated with the way of life. In the course of the analysis of national concepts, the concept of “tugan zher” based on the poem by T. Abdikakimov in Kazakh poetry and the concept of “otan” in the work of M. Yusuf, a prominent representative of Uzbek poetry, were studied. In the article we define the role and power, the influence of poetry as a "driving force", linking it with the mental consciousness of peoples, with the world of values. Conceptual analysis opens a wide path for this.

**Keywords:** concept, gestalt, symbol, metaphor, poetry, concept, image, philosophy of existence.

**Г.Б. Халидуллаева**

*младший научный сотрудник Института литературы и искусства имени М.О. Ауезова  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: khalidullaeva1995@mail.ru*

### Сравнение концептов в поэзии

**Аннотация.** В данной статье представлен сравнительный познавательный анализ узбекской и казахской поэзии. Рассматриваются стихи поэта Т. Абдикакимова и яркого представителя узбекской поэзии М. Юсуфа на тему родной земли, родины. Общие эстетические особенности и литературные, культурные связи, характерные для постколониальных стран, определяются на основе казахской, узбекской поэзии. В статье впервые сделан сравнительный концептуальный анализ поэзии. На его основе через поэзию, через литературное творческое пространство глубоко анализируются особенности и ценности казахского, узбекского народов.

В статье на примере казахской и узбекской поэзии проводится концептуальный анализ и в ходе анализа определяется роль культурных, ментальных, духовных и литературных связей между указанными народами. Исследовательская работа через концептуальный анализ на примере поэзии открывает путь к более глубокому познанию мира ценностей братских народов и, будучи судьбоносным, выявляет через поэзию проявление различий, связанных с образом жизни. В ходе анализа национальных концептов был изучен концепт «туған жер» по стихотворению Т. Абдикакимова в казахской поэзии и концепт «отан» в творчестве М. Юсуфа, яркого представителя узбекской поэзии. В статье мы определяем роль и силу, влияние поэзии как «движущей силы», связывая ее с ментальным сознанием народов, с миром ценностей. Концептуальный анализ открывает для этого широкий путь.

**Ключевые слова:** концепт, гештальт, символ, метафора, поэзия, понятие, образ, философия существования.

### Кіріспе

Концептілік талдау мәтіннің тууына негіз болған, мәтіннің бүртұтас мағыналық жүйесінің өзегі болатын бір ғана тілдік бірлікті – концептіні мәтіннен тыс қандай да бір абсолютті дүниемен байланыстыру негізінде жасалады. Концепт термині қазіргі антропоцентристік парадигма аясында пайда болған пәнаралық салаларда ортағасырлық философиядағы мағынасын сақтаған. Концепт термині схоластиканың концептуализм

бағытынан туған: «Бесаспап заттар туралы айтыста концептуалистер номиналистер (номинализм) секілді реализм ілімінен бас тарта отырып, жекелеген заттарға тәуелсіз, нақты ортақ нәрсенің болатынын теріске шығарды, алайда номиналистерден өзгешелігі – ақыл-ойда жалпылама ұғым-түсініктердің, ақиқатты танып-білудің ерекше формасы ретіндегі *концептілердің* болатынын мойындады» [1]. «Схоластика – ортағасырлық Еуропадағы философияны теологияға бағындырумен сипатталатын философиялық мектеп» [2]. «Теология – құдай жайлы дін ілімі» [3] дейтін болсақ, концептілік талдау – сөз ішінен құдайды іздеуге ұқсайды және шығарманың, мәтіндердің тууы құдайдың ықпалымен жүзеге асады деп тануды білдіреді: «Концепт является языком общения с Богом» [4]. Концепт терминінің түпкі мағынасы мен алғашқы функциясы дәл осылай Құдай ұғымымымен байланысты анықталса да, концептілік талдауда оның маңызы жоқ, себебі «құдай» сөзі «абсолют» мағынасында қолданылуы мүмкін және зерттеу нысанының шыңы мен мүмкін болатын шегі дәл осындай ең биік моральдық ұғыммен белгіленуі заңды. Бұл мәселе жөнінде ғалым Қ. Жаманбаева былай жазған: «Абсолют – Құдай емес, Абсолют – жалпыға бірдей ақыл-парасат. Адам жанын құдайлық бірлікпен тұтастыратын – осы ақыл-парасат. Бірақ адам бірден барып ақыл-парасатқа – Абсолютке жете салмайды. Өйткені Абсолют сыртқы дүниемен ғарыштық жан арқылы байланысады...» [5, 120-б.]. Мұнда ғалым «ғарыштық жан» деп шығармашыл тұлғаны меңзеген. Адамзат үшін қаламгерлердің туындылары қасиетті кітаптардың пайғамбарлар арқылы көктен түскені секілді ерекше құбылыс болып, әрдайым идеалды, қоғам үшін биік өлшемдердің үлгісі болып қала береді. Егер шығарма мен шығармашыл тұлғаны кең масштабта, жаратылыстық немесе ғарыштық тұрғыда, символдық, менталдық, архетиптік, идеялық, т.б. түрлі мағыналарды ашуға ұмтыла отырып қарастырудың жүйелі түрдегі әдісі әрі формалды емес көзқарастар мен білімдерді көрсетудің, ақиқатты тануға жаңа бір қырынан әрекет жасаудың ең жас парадигмасы жайлы сұрақ туындаса, жауап концептілік талдаумен тікелей байланысты болатыны анық.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу материалы ретінде қазақ ақыны Тыныштықбек Әбдікәкімовтің туған жер жайлы өлеңі мен өзбек ақыны Мухаммад Юсуфтың отан жайлы өлеңі алынды. Зерттеудің негізгі әдісі – концептілік талдау. Концептілік талдау аясында поэзияға менталды түрде терең талдау жасалды. Сондай-ақ салыстырмалы-аналитикалық, салыстырмалы-тарихи, психологиялық және гештальттық талдау әдістері қолданылды. Поэтикалық талдау әдісі негізінде постколониалды эстетиканың көріністері айқындалды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Концептілік талдау жасау барысында Қ.Ә. Жаманбаеваның «Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана», В.В. Колесовтың «Жизнь происходит от слова ...», М. Кочерганың «Языкознание на современном этапе», О. Мандельштамның «Разговор о Данте, эссе» еңбектері пайдаланылды. Поэтикалық мәтінге концептілік талдаудың ерекшеліктеріне байланысты өлеңнің метафоралық, символдық, гештальттық қабаттарына бойлай отырып, әлеуметтік, танымдық мағыналарды ашуға әрекет жасалды. Концептілік талдаудың келесідей ерекшеліктері айқындалды:

- концепт объективті-танымдық және субъективті-шығармашылықтың бірігуінен тұрады;
- эмпирикалық кеңістік пен уақыттан алшақтау, өйткені ол материал емес, идеалды объект;
- бір мәтіннің шегінен шығып кетеді, әдетте ол автор поэзиясында немесе авторлар тіркесінде қолданылады;
- материалдыжәне рухани дүние арасындағы делдал болғандықтан трансцендентті мағынаға ие;



- мағыналық сыйымды, эстетикалық мүмкіндігі зор, полисемияға қабілетті;  
- семантикалық жағынан сарқылмайтын, өйткені әрқашан зерттелмеген интерпретациялар бар;

- поэзияның мағыналық орталығы, сюжеттің «моторы»;  
- ұғымның ұйымдастырушы өзегі – жалпылама символдық мағынасы бар сөз;  
- сөйлеуде ақынның идиостиліне тән әдістер арқылы жүзеге асады;  
- мағыналық жағынан тұтас, өзін-өзі қамтамасыз етеді;  
- өзінің көп мағыналылығын анықтайтын күрделі логикалық құрылымы бар;  
- тұтастық пен мағыналық дербестікті сақтай отырып, басқа ұғымдарға еніп, мағыналық жағынан тар образдарды қабылдауға қабілетті;

- семантикалық қатынасқа түсе алады, лексикалық парадигмалардың бірлігі бола алады (антонимия, синонимия, омонимия), оны белгілі бір мағыналық жазықтыққа проекциялайтын көптеген интерпретацияларға ұшырайды, шындықты бейнелеу мүмкіндігін сақтайды.

Концепт термині бір уақытта өзінің ішкі мәнімен дербес мағыналық бірлік ретінде де, сондай-ақ мәтіннің өзегі әрі мәтін шеңберін сыртқы әлемдік білімдер жүйесімен байланыстырушы сөз де болады. Концепт сөйлем ішінде, шығарма ішінде өзіндік тәртібі бар жүйе құрайды. Тіпті концептінің өзіне ғана тән зерттеумен байланысты әдіс-тәсілдік ерекшеліктері бар. Біріншіден, концепт болып саналатын тілдік бірліктің ұғымдық мағыналарына жан-жақты тоқталу барысында тарихи, мәдени, ұлттық-философиялық, сондай-ақ авторлық білімдер мен көзқарастар жан-жақты талданса; екіншіден, концепт – белгілі бір тілдік бірлік қана емес, концепт арқылы шығармадағы концептуалдану процесі шығармадан да жоғары бір жаратылыстық тәсіл ретінде көрініс табады. Концептуалдану – феноменалды құбылыс. Көркем туындылар концептуалданудың бір бөлігі ғана болуы мүмкін. Ол зерттеушінің концептіні қаншалықты анықтай алғанына тікелей байланысты. Себебі ешбір концепт толығымен жетіліп формалданған болып саналмайды. Концептіге динамикалық сипат тән. Тілдің өзі де жанды нәрсе іспетті үнемі жетіліп, өзгеріп отыратыны секілді, концепті де тілмен байланысты құбылыс ретінде мағыналық тұрғыда жетіліп, толысып, тіпті жинақталып, сығымдалып немесе символдық мәні артық отыратыны белгілі.

Концептілік талдауға тән үлкен ерекшелік онда көркем туындыны ғылымның тек нақты материалдық сипатынан тыс, абстрактілі ойларға негіз болған материалдық емес, рухани әлемді байланыстыра отырып зерттеуде жатыр: «Сөйлеу тән мен рухты байланыстыруы керек» [6, 15-б.]. Тән – біз көріп, ести алатын материалдық дүниелер болса, рух – адамзаттың тарихи-этимологиялық және лексика-семантикалық лабиринттері мен ұлттық-мәдени ерекшеліктерінің тереңіне жасырылған бітім. Адамның сөйлеуі оның орфоэпиялық, лексика-семантикалық, синтаксистік жүйелерінен әлдеқайда ауқымды және тереңірек болатыны түсінікті. Оны ғалым Қ. Жаманбаева тілдік-құрылымдық саты және тілдік-когнитивтік саты деп анықтайды: «Тұлғаның сөйлеу тілін, мәтін жасалымын түзуге себеп болып тұрған уәждер, мүдделер, мәндер мен құндылықтар сөйлеушінің тілдік моделінде көрініс табады. Біздік ойымызша, ол процесс кейде ашық көрінеді не символдық мәнмен анықталады» [5, 10-б.]. Көрінетін дүние – белгілі бір таңба, иероглиф, оны жаратушыны бейнелейтін жұмбақ мәтін. Кіл әлем – Құдайдың оған енгізген ақпаратын адам жанымен оқуға арналған болмыс. Дегенмен ол үшін символдық оқу дағдыларын меңгеру керек, оның көмегімен мәңгілікті, рухты, құдайлық белгілерді тануға болады [6, 81-б.]. Ал концептілік талдау – соның бір әдісі, ең жас үлгісі деуге болады.

Біз концепт туралы айтқанда, терминнің шығу тегі және оның әмбебаптығын, әртүрлі ғылымдардың терминологиялық жүйелерінде қызмет ету мүмкіндігін анықтаған семантикалық трансформацияның тарихы туралы мәселеден аулақ бола алмаймыз. Концепт сөзі латынның «концептус» сөзінен шыққан, ол «ой, идея, ұғым» дегенді білдіреді және бастапқыда логика мен философия термині ретінде қолданылған. Екінші нұсқа бойынша,

ұғым «концептус» (шартты түрде «Ұғымдар» термині деп аталады) емес, концептум («эмбрион», «тұқым») деп түсініледі, осы бір эмбрионнан одан туылуы мүмкін барлық мағыналық формалары өсіп-өнеді. [7, 81-б.]. Біздің ойымызша, терминнің шығу тегінің екі нұсқасы да дұрыс, дегенмен екіншісі лингвистикалық категорияның мәнін дәлірек көрсетеді.

Біз талдайтын көркем мәтіндерге қатысты алдымен поэтикалық концепцияның ерекшелігіне тоқталуды жөн көреміз. Көркем мәтіндегі концепцияны сипаттау принциптері лингвистикалық әдебиеттерде анықталмаған. Жалпы тілдік концепт пен поэтикалық концепт арасындағы байланыс талас тудырмайтын ақиқат болса да, бұл ұғымдар әлемнің тілдік бейнесі мен әлемнің поэтикалық бейнесі ретінде біршама өзгеше сипатқа ие. В. Калашник әлемнің поэтикалық тілдік бейнесін әлемнің жалпы тілдік бейнесінің бір бөлігі ретінде квалификациялауға болмайтынын, өйткені олардың арасындағы қатынас эстетикалық-функционалдық критерийлерге сәйкес айырмашылыққа ие екенін атап көрсетеді [8, 3-б.]. Демек екі логикалық тізбек туралы айтуға болады: тіл – әлемнің тілдік бейнесі – тілдік ұғым; поэтикалық тіл – дүниенің поэтикалық бейнесі – поэтикалық ұғым.

Екі тізбек де параллель өмір сүреді, кейде бір-бірімен қабаттасып, кейде бір-бірімен қиылысып отырады. Поэтикалық концепцияның күрделілігі мен көп қырлылығы жалпы поэтикалық сөйлеудің және жеке автордың (ойлау, көру, сезу) ерекшелігіне байланысты, сондықтан біз өмір сүретін кеңістік пен уақытқа автор параллель өз ішкі кеңістігімен уақытын сыйлайды.

Бұлыңғыр бейне, тұрақты бейне, бейнелі доминант, түйінді сөздер терминдерін де жиі кездестіре аламыз. Бұл терминдер көбінесе бейненің сандық сипаттамаларын, яғни жеке автордың немесе бірнеше авторлардың поэзиясында қолданылуының жиілігін меңзейді. Поэзия философиясындағы образдың мағыналық мазмұны мен маңызы алдыңғы орынға шығарылғандықтан, «концепт» термині, поэзияда тереңдей түседі.

Поэтикалық концепт белгілі бір түрде поэтикалық образдың ерекшеліктерін, атап айтқанда, негізгі сипатын сақтайды – ол объективті-танымдық және субъективті-шығармашылық принциптерді біріктіреді, дегенмен соңғысының басымдылығымен үйлеседі [9, 252-б.].

Біз концепттің объективті-танымдық сипаттамаларына қатысты екі жақты сипатын атап өтеміз. Біріншіден, концепт нақты: денотат арқылы ол нақты дүниенің көрінісі, ол уақыт-кеңістік қатынасында көрінеді. Екінші жағынан, концепт шындыққа жатпайды, өйткені ол идеалды, мәңгілік проекция ретінде көрініс табады. Ол шындықты жай ғана бейнелеп қоймайды, оны жалпылайды, бір ғана объектідегі мәнді жан-жақты сипаттайды. Оның жасалуындағы құбылыстың екіұштылығына назар аудармай кете алмаймыз. Поэтикалық концепт өзінің жеке дүниетанымына, ішкі күш-қуатына сай жаңа шындықты құрастыратын суреткердің шығармашылық қиялының жемісі.

«Поэзиялық шығармалардың басым көпшілігінде белгілі бір фабулаға құрылған сюжет болмағандықтан, өлеңнің айтқысы келген негізгі мағынасы мен мәні, оқырманға жетер мазмұны поэзияның поэтикалық сөзінде және ақын қолдана алған ерекше ұғымдардың астарында болады. Біз поэзияны талдаған тұста мән мен мағынаны ажыратып жатамыз. Кез келген ақынның жеке кредосын, оның ақындық лабораториясын, сонымен қатар таным мен түйсік мәселесін, сана мен философиялық ой мәселесін де қарастыруымыз қажет» [10].

#### *1. Поэтикалық мәтіндегі концептілердің анықталуы.*

Поэтикалық мәтінде концепт семантикалық орталық, «эмоционалдық координат» рөлін атқарады, оның айналасында басқа бейнелер айналып отырады да, олар бірігіп поэзия сюжетін құрайды. Егер біз сөзді дайын идеяны көрсету немесе сипаттау құралы ретінде емес, жаңа идеяны жасау құралы ретінде қарастырсақ, онда көркем шығарма, яғни мәтін бастапқы нүктеге айналады. Демек, автор бізге поэтикалық шындықты жеткізудің ең тиімді жолын ұсынады.

Концепт көпкомпонентті құбылыс екенін ескере отырып, оның физикалық және метафизикалық түрлерінің өзіндік ерекшеліктері болатынын нақты айта аламыз. Кез келген адам тек эмпирикалық сезімдері арқылы, өз тәжірибесінен өткізген тұста ғана танып білетін метафизикалық концептілер өзінің көпқырлылығымен және жұмбақтығымен ерекшеленеді. Көркем мәтінде, әсіресе поэзияда метафизикалық концептілердің жиі көрініс табуы ақын жанының қатпарларында сақталып қалатын әлемнің түсі, дәмі, дауысы, иісі әртүрлі сезім сыйлайтын, метохәлге жетелейді. Әр ақын сағыныштың, қуаныштың, қайғының, бақыттың, қасіреттің түсін өзінше көреді. Гете «түстер тек физикалық емес, метафизикалық күйде де көрінетінін» [11, 7-б.]. «Түстер ілімі» кітабында атап өтеді. Сонымен қатар ол өз заманының авторларынан мысал келтіре отырып, олардың шығармашылығына түрлі түс береді.

«Поэзияда да, кез келген өнер түрінде, жалпы өнер атаулыда дайын дүние жоқ. Оны тек жасау керек» [12, 41-б.] деп О. Мандельштам айтқандай поэзиялық мәтінде физикалық емес метафизикалық концепттер көбірек кездеседі. Себебі оны қаламгерлер өз жан дүниесінде жасап оқырманға ұсынады. Ақын жаны – жаңа әлем жасайтын фабрика іспетті. Бүгінгі түркі халықтарының поэзиясының сана мен таным төңірегіндегі жаңалықтарын қозғап, олардың когнитивті аспектілерін әдебиет тұрғысында қарастырған кезде қырғыз елінің көрнекті ақыны Нұрлан Қалыбековтың өлеңдері еске түседі. Өйткені символдық белгілер де, концептілік ұғымдар да, метафизикалық құбылыстар да аталмыш ақынның шығармашылығының негізгі белгілері. Сонымен қатар оның өлеңдерінде, жалпыадамзаттық концепттерінен бөлек, қырғыз ұлтына, түркі халықтарына ортақ концепттерді көбірек кездестіреміз. Оның өлеңдерінің қантамырларында түркі халықтарының өткені ағатын секілді.

Белгілі

қазақ

ақыны

Б. Қарағызұлы Нұрлан Қалыбековтың «Құт» атты өлеңін қазақ тіліне тәржімалаған екен.

Бұл өлең жолдарынан поэзия саласына тек мазмұн емес, көркемдік таным ерекшеліктері керек екенін көреміз. Сілтемелер арқылы берілген концептілерді кез келген оқырман бағамдай алмағанымен, генетикалық санасы арқылы сезінуі мүмкін. «Автордың ішкі сезімдері, оны имплицитті яки эксплицитті тұрғыда беруі де аңғару керек құбылыстардың бірі. Ашық ой мен жасырын ойдың мәселелері үндесіп жатуы да мүмкін» [10]. Концептілерді сілтемелер арқылы оқырманға ұсыну автордың білім деңгейін көрсететін айғақ.

Әдеби мәтіндегі концептілер шығармашыл тұлғамен байланысты немесе шығарма өмірге келген кеңістікке қатысты мәдени таным мен менталды сананың, әлеуметтік қатынастар мен философиялық көзқарастардың, қоғамдық құндылықтардың кодталған бірлігін көрсетеді. Шығармаға концептілік талдау жасаудың маңызы концептіден халық өмірінің немесе автор өмірінің әртүрлі салаларының рухани қырларын айқындайтын білімдердің ашылуымен байланысты. Концепт мәтін ішіндегі қандай да бір дербес схематизмді, тіпті мәтіннен тыс бір жүйені құрайды. Сонда мәтін – концептінің шығармашыл тұлға арқылы жарыққа шыққан бір бөлігі. Яғни концепт мәтінмен шектелмейді. Концепт мәтінді мәтіннен тыс жатқан ақпараттық кеңістікпен байланыстырады. «Концепты связаны не формами рассудка; они есть производное возвышенного духа, или ума, который способен творчески воспроизводить, или собирать (conspire), смыслом и помыслом как универсальное, представляющее собой связь речей, и который включает в себя рассудок как свою часть...» [13].

## 2. «Туған жер», «отан» концептілерін талдау

Концепт халықтың бар болмысын түп-тамырымен ашып тануға негіз болады. Адамның өмірге келген кеңістігін анықтайтын тілдік бірліктердің ішінде дәл біздің тілде «туған жер» ұғымының доминантты мағынаға ие болуы, яғни «туған жер» концептісі көшпелі өмір сүру формасынан туған. Себебі ата-бабаларымыз бір ғана жерде тұрақтамаған, кең даланы кезіп жүріп өмір сүргенімен, дәл туған топырағына қайта орылапы отырған. Туған топырақ –

көшпелі өмірдің темірқазығы іспетті, көшпелі халық руханиятының субстанцисы сынды. Қалыпты өмір салтында көшпелі халық жыл ішінде мыңдаған шақырымдарды игеріп, кең даланың қойнында өмір сүреді. Ал туған жері – сол ұлан-байтақ даланың бір ғана жері, туған топырағы. Халықтың рухани танымдық әлемімен астасып кеткен мұндай ұғымдар әдеби туындыларда тереңнен көрініс табатыны анық. Мысал ретінде ақын Т. Әбдікәкімовтің туған жер жайлы өлеңін талдаймыз:

Тегінде, мен –  
– қоңыр үнінен қорқып қашатын шүбә мың,  
қазақ аңқыған қарапайым дұғамын.  
Жебеушім – Күн-Әмір.  
Жап-жасыл жайлау – бауырым.  
Қимасым – құба қыр.  
Жетіқараңғы түнде бір тал шөп жылай қалса да,

Көріп жатқан көркем түсімнен де суырылып шығамын! [14]. Мұнда ақын өз тұлғасын абстракцияландырып, гештальттық деңгейде метафизикалық ұғымға айналдырған. Сондай-ақ автор гештальттық құрылым арқылы халықтың сакральды танымдық әлемін аша алған. «Дұға» ұғымының өзі халықтың материалдық әлемнен тыс, рухани әлеміне жол бастайтын жүрек сөзін білдіреді. Автор өз тұлғасына өзге қырынан жан бітірген, яғни қандай-да бір кие ұғымымен астасып кеткен бейне «туған жер» концептісінің бір бөлігі болып, концептіні толықтырады:

Туған Жерім!..  
Оның барша жәндігімен сырласпын.  
Мұхит шерінен жаратылған бұлттарымен мұңдаспын.  
Дүние тепе-теңдігін сақтап тұрған Тауларымен құрдаспын.  
Қалада болсам да, жатып қаламын, құрысып-бүрісіп жон-арқам,  
Мылтықтанып қосаяқты бір жынбасқыр,  
Көкке ұлып, өліп кетсе егер дүр қасқыр!»  
Туған Жерім!..  
Ондағы аламанның тегі де – Жұмақтан.  
Аң-құсының тегі де – Жұмақтан.  
Ауасының тегі де – Жұмақтан!  
Бір жұтым суын ішкізіп-ақ,  
Тәубасыз талай оңбағанды жылатқам.  
Атамекенім барда, болып көрген жоқпын құсалы.  
Мысалы,  
Оған деген іңкәрлігім – сиқырлы күш-әлім.  
Топырағына күбірлей қалсам,  
Білемін  
Көк тасының да көбелек болып ұшарын!

Туған Жерім менің!.. [14] Автордың реалды өмірдің шектеулерінен тыс қиял кеңістігінде «туған жер» ұғымын өз тұлғасымен бірлікте ала отырып және өзге бір бояумен оған жан бітіре отырып, абсолютті танымдық деңгейдегі кеңістікпен қабыстырады: «Аң-құсының тегі де – Жұмақтан. Ауасының тегі де – Жұмақтан». Ақынның кіршіксіз әлемі мен ізгілікті сенімі, реалды өмірден тыс көріністерді айқындайтын метафоралардың символдық мәнде қолданылуы шығармаға тән метамодернистік белгілерді айқындайды.

Т. Әбдікәкімов – қазіргі кезеңдегі қазақ поэзиясының кемел өкілі. Оның туындылары ұлтымыздың рухани әлемінен сыр шертетін тың танымдық ұғымдар мен олардың символдық қуатының мол болуымен, метафоралық қабаттардың қайталанбас үлгісімен ерекшеленеді. Біз ақынның көркемді тәсілдері жайлы ғана емес, тұтас шығармашылық әлемін әдеби құбылыс

ретінде ала отырып, танымдық тұрғыдан зерттеуге тырысамыз. Автор шығармашылығы тарихи тұрғыдан алғанда біршама маңызды кезеңдерді қамтитын болғанымен, өлеңдерде тақырыптық дейгейде де, құрылымдық, идеялық деңгейде де уақыттың ырқынан тыс бір қуат пен қандай да бір шек пен шекараға бағынбайтын өзіндік форма және ақпараттық кеңістік бар. Туған жер концептісінде авторлық сипат көбірек айқындалатын келесі бір өлеңде импрессионистік бояуларды аңғаруға болады:

О, Туған Жер,  
Сенсіз кіммін мен?  
Сорлап бір жүрген сұмдаймын.  
Сондықтан,  
ақыл айтқыш жұрттан гөрі, қуарған қурайыңды тыңдаймын.  
Шөңгенді ойлай қалсам да,  
бал тати кетеді  
көкірегім түбіне тұнған удай мұң [15].

Ақын «туған жер» ұғымын өзінің адамдық құндылығымен қабыстыра отырып асқақтатады. Жер ұғымы біздің халық үшін ерекше қастерлі ұғым екенін тарихта төгілген қаншама қан анық көрсетеді. Біз жер ұғымын қанмен, жанмен байланыстырамыз. Бұл өлең жолдарында да автор «туған жердің» өз жанымен терең байланысын сипаттаған.

Адастырмас үшін жол бұраң,  
Ақылым ішіне қыраныңның шаңқылы  
Мен  
арланыңның ырылын да алдырам.  
Ағыл-тегіл күй шерте бастасам Сен жәйлі,  
арқарыңа айнала кеткісі келеді қойішекті домбырам.  
Тау-тасың, өзен-тоғайың – көктекті Қамбарым.  
Жадыма қуат үстейді – жабайы бұлттарыңа арбалу.  
Күйініп жүрсем де, күрсінбеуге тырысам,  
күңірене жөнелмесі үшін күншілік жердегі балбалың.  
Байқаусызда, кесірткеңнің құйрығын басып өтсем де,  
таба алмай қалам кеудемдегі жаннан мән.  
Титімдей осырақ қоңызың үшін де – Ойсыл Қарадай тәубам бар.  
О, Туған Жер,  
Мен  
бір уыс топырағыңды құнарландыруға жарарлық  
нәжіс болудан да арланбан.  
Жусаныңның тынысынан жаратылған-ды – жүрегімдегі тақсыр-Ар.  
Аман-саулығыңды соңыра сүйегіме де тапсырам.  
О Туған Жер,  
Өзіңді аңсағандағы Ойларым –  
– масаларыңның ызыңынан да самала тоқи алатын бақсылар... [15]

Өлеңдегі қыран, арлан, күй, домбыра, балбал, Ойсыл Қара, Жусан, бақсы деген ұғымдар тұтас қазақ ұлтының әлемдік тарихи картинкасын жасайды. Себебі ақын тек қана ұлттық, тек қана қазақ өміріне тән ұғымдарды айшықтаған. Әлемдегі адам жасай алатын ең ғажап құбылыс – жануарлардың тілі мен бабын таба алу болса, оның тек қана қазаққа тәні – қыранды баулу. Ата-бабаларымыз қыран құсын ерекше қастерлеген. Ал арлан – біз үшін тектіліктің символы болған әрі ұлттың тотемдік көзқарастарымен байланыстырылатын, көптеген тарихи аңыздардың кейіпкеріне айналған жануар. Қыран да, арлан да қазақ халқы үшін табиғаттағы өзіне тән қасиеттеріне орай ерекше мәнге ие деп қастерленеді. Күй – тек музыкалық мәдениеттің үлкен бөлігі ғана емес, біз үшін өмірдің өзі болған. Себебі өмірдің

барлық саласын қамтып қана қоймай, ұлттың рухани бет-бейнесіне айналып кеткен. Домбыра – қазақ ұлты үшін үлкен ғасырлар қойнауынан жеткен құндылық. «...күңірене жөнелмесі үшін күншілік жердегі балбалың» деген жолдар сан ғасырлық тарихтың куәсі болған балбал тастардың тылсым да тірі образынан сыр шертеді.

Өлеңде ұлттық генетикалық кодты жаңғыртатын ұғымдар өте көп берілген. Ол да ақынның өз қолтаңбасын көрсетеді. Өлең жолдары ұлттық кодтарға тұнып тұр. «Ойсыл Қарадай тәубам бар» деуі қазақы тіршіліктегі әулиелікті символизмге айналдырып тұр. Ал жусан – туған жердің символы. Жусан – қазақ жерінің, қазақ ұлтының иісі. Жалпы өсімдік философиясы Жер асты әлемі мен Жер үсті әлемін, топырақ пен ауаның – жаратылыстың екі үлкен стихиясының байланысын білдірсе, жусан – қазақтың әлеміне ғана тән, тек қазақ топырағының символын білдіреді. Ал «Ар» сөзі – қазақы ұғымда жанға тән ең жоғары қасиет, адамның құдайлық бөлігі. Сол себепті қазақта «Жаным – Арымның садағасы» деп айтады. Өлеңдегі күрделі философиялық мағыналардың жасалуында кештальттық әдіс көрініс табады: «Жусаныңның тынысынан жаратылған-ды – жүрегімдегі тақсыр-Ар». Мұндағы жусан – жердің, ар – жанның символы, автор жер мен жанның байланысын жаратылыс табиғатының сұлу гармониясы арқылы суреттеген. «...масаларыңның ызыңынан да самала тоқи алатын бақсылар» – бұл жолдар да жаратылыстың қазақ әлеміне тән мистикалық сакральді бейнесін білдіреді әрі ол – тек ойдың ғана, автор ойының ғана метафоралық бейнесі. Ақын өлеңдері – гештальттық әдіс арқылы метафора жасаудың жетілген үлгісі. Әбдікәкімов – халықтың көне сакральді әлемін бейнелеудің хас шебері, сол үшін де ол кемел, абыз ақын.

Басқа түркі халықтарының ішінде өзбек тілімен салыстырғанда, туған жер ұғымының мағыналық аясы қазақ тілі үшін ерекше екенін анық аңғаруға болады. Өзбек тілінде «туған жер» ұғымы «отан» (өзбекше «vatan») сөзі негізінде концептуалданады. Қазақ тіліндегі отан сөзі мен өзбек тіліндегі отан сөзінің мағыналық, образды-перцептивті сипаттарында үлкен айырмашылық бар. Біздің тарихи-ассоциативті жадымызда отан сөзінен гөрі туған жер ұғымы басым мағынаға ие, отан сөзі біз үшін көбірек формалды сипатқа ие. Отан сөзі біздің тілімізде соғыз кезеңінде және одан кейінгі уақыттарда публицистикада көптеп қолданысқа ие болды. Ал тарихи жадымызда «туған жер» ұғымы сакральді мағынада көркем мәтіндер жаңғырып отырады.

Өзбек тіліндегі отан сөзі ұлттың өмір сүру салтына байланысты қастерлі ұғымға айналған. Ежелден отырықшы болып, қала мәдениетінде өмір сүрген халық үшін бір ғана кеңістік, бір ғана жер бар – ол Отан. Олардың тұтас кеңістігі – отаны:

Мен дүниені не етейін,  
Өзің жарық әлеміңсің  
Өзім қаған, өзім сұлтан  
Сен тағы (тақ) Сүлейменіңсің  
Бір ғана, жалғызым дейін,  
Табынған қорғаным дейін,  
Сен мен үшін ұлылардан да

Ұлысың, Отаным... [16]. Өзбек Халық ақыны Мухаммад Юсуфтың «Vatanim» атты өлеңінен алынған бұл жолдарда ақын отан ұғымын өз болмысымен астасып кеткен ұлылық ретінде сипаттайды.

Мухаммад Юсуф (1954–2001 жылдары өмір сүрген) – өзбек халық ақыны. Өлеңдері, очерктері мен публицистік мақалалары үздіксіз жарияланып отырған: «Таныс теректер» (1985), «Бұлбұлға бір сөзім бар» (1987), «Ұйқыдағы қыз» (1989), «Ғашық кемесі» (1990), «Ерке киік» (1995), т.б. жыр жинақтар басылым көріп, шығармашылығы халық жүрегінен орын алған даңқты ақын (кітаптарының атауларын қазақша бердік, шығармалары қазақшаға аударылмаған). Біз талдап отырған «Отаным» атты өлеңін өзбек халқының бейресми

әнұраны деп айтуға болады, себебі жасы мен кәрісі бірдей көзіне жас алып тыңдайтын бірден-бір даңқты, рухты туынды болды [18].

Өлеңді тұтастай алғанда автор танымындағы отан – оның бар жаны, отан деген – халқының мінезі мен тарихи болмысы және тарихы:

Сен Худжандсың, Шыңғыстарға  
Қақпасын ашпаған  
Темір Мәлік артынан  
Сырдарияға секірген  
Мұқаннасың қарашығы  
Алау-отқа шашыраған  
Шырақтарды көрген шопан

Сен шәлімсің, Отаным [16]. Қаламгер отан сөзіне тарихи фон негізінде қан жүгірте отырып, елмен, ұлтпен біртұтас күйдегі қастерлі, абсолютті, жоғары сезімдердің шыңын көрсететін тілдік картина жасай білген. Концептосфераны құрайтын *фигура* (отан) мен *фон* (тарихи оқиғалар) арқылы автордың эмоциясы, жоғары сезімдік жан халі объектіге (мұнда концепт болатын ұғым – «отан») бағыттала отырып өлең арқылы жарыққа шығады:

Ұлым десең мен көктерге  
«Ғырат» болып ұшармын  
«Шамбыл» жұртта Алпамысқа  
Нөкер болып түсермін  
Баскесерден қорғау үшін  
Ұлықбегің құшармын  
Қышыр-қышыр тісімдегі

«Солығымсың», Отаным... [16]. Өлеңде эмоциялық күйдің толқындары сана ағымы арқылы концептіден эйдосқа бағыттала отырып, ақынның арманы, қиялы, шаттық сезімі, ішкі саф ниеті, сезім қуатын – энтелехияны сырлы да сұлу сипатта сөзге айналдырады. Шығармада шағын формаға көп мағынаны сыйымды етіп бере білу, бүтін бір халықтың тағдыры мен талайын бір ғана тілдік бірліктің айналдыра білу, сайып келгенде жан сұлулығынан өлең жарату – шығармашыл тұлғаға тән шеберлікке ғана емес, шығармашылық процес үстіндегі сана ағымының қуатына да байланысты. Сана ағымы неғұрлым қуатты болған сайын, поэзия соғұрлым тірі, сезімге бай, ырғақты әрі магиялық сипатта тартымды болады. Өлеңде эмоциялық бояудың қанық болуы ондағы сана ағымының өзіне тән ритмде сезілуіне және сана ағымының нүктелерін айқындайтын сөздердің мағыналық аясы мен көркемдік қуатына байланысты. Біз қарастырып отырған өлеңде негізгі концептінің өзі поэзияның ритміне айналып кеткен:

«Өткен күнің – өткен күн-ді,  
Өз басыңа жеткен күн,  
Қадыридi берген уақыт  
Қадыридi сатқан күн  
Қолын байлап, ділін қаралап,  
Жетелеп кеткен күн,  
Уай, балам! деп айта алмаған

Мылқауымсың, Отаным» [16]. Әр шумақта «отан» сөзінің қайталанып отыруы жалпы өлеңнің өзі концептуалдану процесінің айқын көрінісі екенін аңғартады. Ал өлеңнің ішкі мәні отан ұғымына қатысты кең мағынадағы, түрліше оқиғалармен байланысты контрастті көңіл халін – көтеріңкі шаттық қана емес, терең өкініш, мұң-зарды да білдіреді. Ақын бұл жолдарда ХХ ғасырдағы қоғам қайраткері, халық жауы деген жаламен абақтыға қамалып, 1938 жылы атылған Абдулла Қадыридi жоқтаған. Абдулла Қадыри – алғашқы өзбек романын жазған, ХХ ғасыр басындағы өзбек қоғамына жасалған әділетсіздіктерді әшкерелеген,

халықты ағарту жолында үлкен істер атқарған интеллигент, Алаш қайраткерлерімен тағдырлас болған жазушы, ақын [18]. Мухаммад Юсуф – Қадыридін жоқтаушысы, рухани жолын жалғаған жаны саф ақын, дара тұлға. Расында біздер екі түрлі ұлт болсақ та, ақын өлеңдерінің демінен тағдырлас халық екенімізді сезіне аламыз. Себебі ұлтының тағдыры мен мұңын өзіне сіңіріп алғаны қаламынан төгілген жырларынан сезіліп тұрады. «Отаным» өлеңінде ел, жер, халық, ұлт тағдыры, ұлт тағдырын жасаған қайраткерлерлер, күллі тарихы бір ғана сөзді – «отан» ұғымын берген.

### Қорытынды

Жалппы концептуалдану тек тілге, көркем мәтіндерге ғана тән құбылыс емес. Біз концептуалданудың поэзияға қатысты тұстарын ғана зерттегенімізбен, концептуалдану одан әлдеқайда үлкен құбылыс, ол жаратылыстық деңгейдегі, кез келген құбылысқа тән кемелдену немесе жетілудің не жаңа сатыға көтерілудің жолын, әдісін білдіреді. Концепт – тілден жоғары, бірақ тек тіл арқылы ғана танылатын, тіл арқылы ғана көрініс табатын феноменалды жүйе. Тіпті тілге тән ішкі құбылыстар концепт арқылы құрылымдалады деуге толық негіз бар. Бұл концептінің тілдік-құрылымдық функциясымен байланысты. Ал концептінің идеялық функциясы концепт арқылы мәдени құбылыстар мен рухани ұғымдардың формалануымен байланысты. Мысалы, «туған жер» концептісін алатын болсақ, концепт туған жер ұғымына қатысты барлық тілдік бірліктер мен ұлттық, мәдени таным-түсініктердің ақпараттық қоймасы іспетті. Аталған ұғымға бойлаған кезде, бірден генетикалық жадымыздағы халқымыздың туған жерге байланысты сезімдері мен сакральді түсініктері жаңғырады. Туған жермен байланысты ұлтымыздың басынан өткерген қаншама тарихи оқиғаларына байланысты қалыптасқан қастерлі ұғымдары, сезімдері мен салт-жоралғыларын ашатын ақпараттық код қызметін атқарады. «Туған жер» концептісімен байланысты барлық ұғымдар «туған жер» концептосферасын құрайды, мысалы, отан, туған топырақ, ауыл, аймақ, өлке, жер, мекен, атамекен. Бұл ұғымдардың барлығы бір ғана концептосфераны құрағанымен, әрқайсысы өзіне тән символдық, бейнелік, эстетикалық мәні мен мағыналық аясы жағынан ерекшеленеді. Ал доминантты мағынаға ие ұғым – «туған жер», сол үшін де осы тілдік бірлік концепт болады. Туған жер – адам өмірге келген кеңістік. Біз «жер» ұғымын адамның жаратылысымен, қандай да бір рухани болмыспен байланыстырамыз: жер – ол топырақ, ал топырақ – адамның жаратылысына негіз болған төрт стихияның бірі. *Бір уыс топырақ, топырақ салу, кіндік қаны тамған жер, сүйек жатқан жер* деген ұғымдар халықтың менталды өмірінде, әлемді қабылдау философиясында кеңістікті жаратылыстық негіздермен байланыстыратыны аңғарылады. Сонда концепт болатын тілдік бірліктердің мағыналық аясы лексикалық сипатынан тыс, символдық, архетиптік сакральдік сипаттарының болуымен де айқындалады: «...концепт понимается как структурированный ментально-психический культурно-обусловленный конструкт, служащий посредником между ментальным миром человека и окружающей действительностью, который может быть вербализован и опредмечен в той или иной языковой форме» [19, 122].

*Бұл мақала ҚР БҒМ Ғылым комитеті қаржыландырған АР13067896 «Орта Азия әдебиеті: посттарихылық эстетика және әдеби байланыстар» гранттық ғылыми-зерттеу жобасы аясында жазылды.*

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Концептуализм. Уикипедия ашық энциклопедиясы: Дереккөздер. [Электронды ресурс]. URL: <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC> (қаралған күні: 15.03.2023)



2. Схоластика. Уикипедия ашық энциклопедиясы: Дереккөздер. [Электронды ресурс]. URL: <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0> (қаралған күні: 15.03.2023)
3. Теология. Уикипедия ашық энциклопедиясы: Дереккөздер. [Электронды ресурс]. – URL: <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> (қаралған күні: 11.03.2023)
4. Дәстүрлілік және модернизм. Әлеуметтік желілер: Аудиоматериал форматындағы лекция. [Электронды ресурс]. URL: [https://zvyki.com/song/55613251/Gurenko\\_V.L.\\_-\\_Tradicionalizm\\_i\\_modernizm/](https://zvyki.com/song/55613251/Gurenko_V.L._-_Tradicionalizm_i_modernizm/) (қаралған күні: 17.02.2023)
5. Жаманбаева Қ.Ә. Тіл қолданысының когнитивтік негіздері: эмоция, символ, тілдік сана. – Алматы: Ғылым, 1998. – 140 б.
6. Алисова Т.Б. Ономастологический подход при сопоставительном изучении лексико-семантических структур двух языков // Вестник Харьковского национального университета. Серия «Филологическая». – 2005. – № 3. – С. 15–81.
7. Колесов В.В. Жизнь происходит от слова ... – СПб.: Тоуст, 1999. – 81 с.
8. Калашник В.С. Образно-смысловое единство как средство и знак в поэтическом языковой картине мира // Вестник Харьковского национального университета. Серия «Филологическая». – 2001. – №519. – С. 3–9.
9. Кочерган М. Языкознание на современном этапе // Двоеслов. – 2003. – №5. – С. 252–258.
10. Жутаева А.К., Ержанова С.Б. Қазіргі қазақ поэзиясындағы когнитивтік ұғымдар // Эл-Фараби атындағы ҚазҰУ Хабаршысы. Филология сериясы. – 2020. – №2(178). – Б. 102–107.
11. Гете И.В. Учение о цвете. – М.: АСТ, 2022. – 7 с.
12. Мандельштам О. Разговор о Данте, эссе. – М.: Искусство, 1967. – 41 с.
13. Гуманитарный портал. Неретина С.С., Абушенко В.Л., Кацук Н.Л. «Концепт». [Электронный ресурс]. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6888> (дата обращения: 20.03.2023)
14. Жұмағұлов Ж. Тыныштықбек Әбдікәкімұлының «Бесінші маусым жұпары» кітабы жарық көрді. [Электронды ресурс]. URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/zhaaly/49275/> (қаралған күні: 20.03.2023)
15. Әбдікәкімұлы Т. Біздің қоғам. [Электронды ресурс]. URL: <https://adyrna.kz/post/41845> (қаралған күні: 12.03.2023)
16. Мұхамет Юсуф. Ватанім. [Электронды ресурс]. URL: <https://lyricstranslate.com> (қаралған күні: 19.03.2023)
17. Мұхамет Юсуф. Уикипедия ашық энциклопедиясы. [Электронды ресурс]. – URL: [https://uz.wikipedia.org/wiki/Muhammad\\_Yusuf](https://uz.wikipedia.org/wiki/Muhammad_Yusuf) (қаралған күні: 01.02.2023)
18. Абдулла Қадыри. Уикипедия ашық энциклопедиясы. [Электронды ресурс]. – URL: [https://uz.wikipedia.org/wiki/Abdulla\\_Qodiriy](https://uz.wikipedia.org/wiki/Abdulla_Qodiriy) (қаралған күні: 15.01.2023)
19. Песина С.А., Вторушина Ю.Л. Концепт как ментальный культурно значимый конструкт. – Вестник ВГУ. Серия: Философия. – 2016. – №2. – С. 120–128.

## REFERENCES

1. Konseptualizm. Uikipedia ashyq enciklopediasy. [Electronic resource]. – URL: <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%82%D1%83%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%B7%D0%BC> (date of access: 15.03.2023) [in Kazakh]
2. Sholastika. Uikipedia ashyq enciklopediasy. [Electronic resource]. – URL: <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0> (date of access: 15.03.2023) [in Kazakh]
3. Teologia. Uikipedia ashyq enciklopediasy. [Electronic resource]. – URL: <https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> (date of access: 11.03.2023) [in Kazakh]
4. Dasturlilik jane modernizm. Aleumettik jeliler: Audiomaterial formatyndagy lekcia. [Electronic resource]. – URL: [https://zvyki.com/song/55613251/Gurenko\\_V.L.\\_-\\_Tradicionalizm\\_i\\_modernizm/](https://zvyki.com/song/55613251/Gurenko_V.L._-_Tradicionalizm_i_modernizm/) (date of access: 17.02.2023) [in Kazakh]

5. Jamanbaeva Q.A. Til qoldanysynyn kognitivtik negizderi: emocia, simvol, tildik sana. – Almaty: Gylym, 1998. – 140 b. [in Kazakh]
6. Alisova T.B. Onomastologicheski podhod pri sopostavitelnom izuchenii leksiko-semanticheskikh struktur dvuh iazykov // Vestnik Harkovskogo nasionalnogo universiteta. Seria «Filologicheskaja». – 2005. – № 3. – S. 15–81. [in Russian]
7. Kolesov V.V. Jizn proishodit ot slova ... – SPb.: Toust, 1999. – 81 s. [in Russian]
8. Kalaşnik V.S. Obrazno-smyslovoe edinstvo kak sredstvo i znak v poeticheskom iazykovoï kartine mira // Vestnik Harkovskogo nasionalnogo universiteta. Seria «Filologicheskaja». – 2001. – №519. – S. 3–9. [in Russian]
9. Kochergan M. Iazykoznanie na sovremennoï etape // Dvoeslov. – 2003. – №5. – 252–258. [in Russian]
10. Jutaeva A.K., Erjanova S.B. Qazirgı qazaq poeziasyndagy kognitivtik ugymdar. Al-Farabi atyndagy QazUU Habarshysy. Filologia seriasy. – 2020. – №2(178). – B. 102–107. [in Kazakh]
11. Gete İ. V. Uchenie o svete. – M.: AST, 2022. – 7 s. [in Russian]
12. Mandelshtam O. Razgovor o Dante, esse. – M.: Iskusstvo, 1967. – 41 s. [in Russian]
13. Gumanitarnyi portal. S.S. Neretina, V.L. Abushenko, N.L. Kacuk. «Koncept». [Electronic resource]. – URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6888> (date of access: 20.03.2023) [in Russian]
14. Jumagulov J. Tynyshtyqbek Abdikakimulynyn «Besinshi mausym jupary» kitaby jaryq kordi. [Electronic resource]. URL: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/zhaaly/49275/> (date of access: 20.03.2023) [in Kazakh]
15. Abdikakimuly T. Bizdin qogam. [Electronic resource]. – URL: <https://adyrna.kz/post/41845> (date of access: 12.03.2023) [in Kazakh]
16. Muhamet Yusuf. Vatanim. [Electronic resource]. – URL: <https://lyricstranslate.com> (date of access: 19.03.2023) [in Uzbek]
17. Muhamet Yusuf. Uikipedia ashyq enciklopediasy. [Electronic resource]. – URL: [https://uz.wikipedia.org/wiki/Muhammad\\_Yusuf](https://uz.wikipedia.org/wiki/Muhammad_Yusuf) (date of access: 01.02.2023) [in Kazakh]
18. Abdulla Qadyri. Uikipedia ashyq enciklopediasy. [Electronic resource]. – URL: [https://uz.wikipedia.org/wiki/Abdulla\\_Qodiriy](https://uz.wikipedia.org/wiki/Abdulla_Qodiriy) (date of access: 15.01.2023) [in Kazakh]
19. Pesina S.A., Vtorushina Iu.L. Koncept kak mentalnyi kulturno znachimyi konstrukt // Vestnik VGU. Seria: Filosofia. – 2016. – №2. – S. 120–128. [in Russian]

## ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

UDC 378; IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.16>J. TORYBAYEVA<sup>1</sup>  , M. TUSSEYEV<sup>2</sup> , A. ZHORABEKOVA<sup>3</sup> <sup>1</sup>Doctor of Pedagogical Sciences, ProfessorKhoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhamilya.toribaeva@ayu.edu.kz<sup>2</sup>PhD, Senior Lecturer of Central Asia Innovation University

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: tuseev\_m@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, Associate Professor

M. Auezov South Kazakhstan University

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: ainur-zhorabekova@mail.ru

**THE PROBLEM OF ORGANIZING VOLUNTEER ACTIVITIES TO PROVIDE A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT FROM THE PERSPECTIVE OF A HEALTHY LIFESTYLE OF STUDENT YOUTH**

**Abstract.** The well-being of citizens, encompassing their psychological health and adherence to a wholesome lifestyle (HLS), assumes a pivotal role in steering societal rejuvenation, modernization, and transformation. This is particularly vital for nurturing the younger generation and catalyzing the construction of New Kazakhstan, propelling its ascent to the ranks of the world's most developed nations.

The presented article emerges from the context of a scientific project with the core objective of delving into the mechanics of orchestrating volunteer initiatives and furnishing scientific and methodological support. The central focus resides in cultivating a psychologically secure educational milieu that champions healthy lifestyles for young individuals within the vocational education system.

The paramount relevance and societal gravitas of this issue have enabled the authors to delineate pathways to enhance the training of future teacher-psychologists. The spotlight of this enhancement is cast on the orchestration of volunteer activities that underpin a secure educational environment conducive to fostering healthy lifestyles among young learners. The efficacy of this ongoing endeavor emanates from its multi-pronged approach: a meticulous alignment of developed materials with regional nuances; a concentrated effort on cultivating practical proficiency in the application of health-preserving technologies; and a deliberate emphasis on fostering synergistic collaborations between educational institutions and community support structures.

The yield of this rigorous exploration, coupled with scientifically grounded recommendations, serves as a guiding compass for educational managers and instructors within higher and secondary

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Torybayeva J., Tusseyev M., Zhorabekova A. The Problem of Organizing Volunteer Activities to Provide a Safe Educational Environment from the Perspective of a Healthy Lifestyle of Student Youth // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 211–223. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.16>

**\*Cite us correctly:**

Torybayeva J., Tusseyev M., Zhorabekova A. The Problem of Organizing Volunteer Activities to Provide a Safe Educational Environment from the Perspective of a Healthy Lifestyle of Student Youth // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – Б. 211–223. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.16>

vocational education domains. These insights illuminate pathways for formulating educational programs, crafting elective courses at higher and postgraduate levels, shaping the preparation of bachelor's, master's, and doctoral candidates in the realm of psychological and pedagogical studies. Moreover, they also underpin the creation of advanced training modules tailored for educators in universities and colleges.

**Keywords:** volunteer, activity, safety, educational environment, student youth, healthy lifestyle, university.

**Ж. Горыбаева<sup>1</sup>, М. Түсеев<sup>2</sup>, А. Жорабекова<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының докторы, профессор*

*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті*

*(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhamilya.toribaeva@ayu.edu.kz*

*<sup>2</sup>PhD, Орталық Азия инновациялық университетінің аға оқытушысы*

*(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: tuseev\_m@mail.ru*

*<sup>3</sup>PhD, қауымдастырылған профессор*

*М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті*

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

### **Оқушы жастардың салауатты өмір салтына бейімдейтін қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз етуге волонтерлік іс-әрекетті ұйымдастыру мәселесі**

**Аңдатпа.** Еліміздің болашақ азаматтарының психологиялық саулығы және салауатты өмір салтының (СӨС) жағдайы біздің қоғамды жаңарту мен жаңғырту және трансформациялаудың айқындаушы шарты, сондай-ақ жаңа Қазақстанның құрылуының, әлемнің едәуір дамыған мемлекеттерінің қатарына енуінің кепілі болып табылады.

Ұсынылған мақала кәсіптік білім беру жүйесіндегі жастардың салауатты өмір салтына бейімдейтін қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз ету шеңберінде волонтерлік іс-әрекетті ұйымдастыру және ғылыми-әдістемелік сүйемелдеу тетіктерін зерттеуге арналған ғылыми жоба аясында орындалған.

Мәселенің өзектілігі, жоғары әлеуметтік маңыздылығы авторларға оқушы жастардың салауатты өмір салтын қалыптастырудағы қауіпсіз білім беру ортасын қамтамасыз ететін волонтерлік қызметті ұйымдастыру тұрғысынан болашақ педагог-психологты дайындауды жетілдіру жолдарын анықтауға мүмкіндік берді. Жүргізіліп жатқан жұмыстың табыстылығы аймақтық ерекшеліктерін ескере отырып, әзірленген материалдардың бағдарлануымен байланысты денсаулықты сақтайтын технологияларды тәжірибеде қолдану дағдыларын дамытуға бағыттайды, білім беру мен қоғамдық қолдаудың әлеуметтік институттарының өзара іс-қимылын ұйымдастыруды көздейді.

Зерттеу нәтижелері, олардың негізінде тұжырымдалған ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жоғары және орта кәсіптік білім берудің басшылары мен оқытушыларының қызметінде білім беру бағдарламаларын әзірлеуде, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің элективті курстарын жобалауда пайдаланылуы мүмкін, психологиялық-педагогикалық бағыт бойынша бакалаврларды, магистранттарды және докторанттарды дайындауда, жоғары мектеп пен колледж тәжірибесінде, әлеуметтік тәрбие институттары қызметінде, сондай-ақ жоғары оқу орындары мен колледждердің оқытушыларының біліктілігін арттыру курстарында пайдалануға болады.

**Кілт сөздер:** волонтер, іс-әрекет, қауіпсіздік, білім беру ортасы, оқушы жастар, салауатты өмір салты, ЖОО.

**Ж. Торыбаева<sup>1</sup>, М. Тусеев<sup>2</sup>, А. Жорабекова<sup>3</sup>**

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

*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhamilya.toribaeva@ayu.edu.kz*

*<sup>2</sup>PhD, старший преподаватель Центрально-Азиатского инновационного университета  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: tuseev\_m@mail.ru*

*<sup>3</sup>PhD, ассоциированный профессор*

*Южно-Казахстанский университет имени М. Ауезова  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: ainur-zhorabekova@mail.ru*

### **Проблема организации волонтерской деятельности по обеспечению безопасной образовательной среды в ракурсе здорового образа жизни учащейся молодежи**

**Аннотация.** Состояние психологического благополучия, здоровья и здорового образа жизни (ЗОЖ) всех граждан, и особенно подрастающего поколения является определяющим условием обновления и модернизации и трансформации нашего общества, гарантом построения Нового Казахстана, его вхождения в число наиболее развитых государств мира.

Представленная статья выполнена в рамках научного проекта, идея которого состоит в исследовании механизмов организации волонтерской деятельности и научно-методического сопровождения в рамках обеспечения психологически безопасной образовательной среды в ракурсе ЗОЖ молодежи в системе профессионального образования.

Актуальность, высокая социальная значимость проблемы позволили авторам выявить пути совершенствования подготовки будущего педагога-психолога в ракурсе организации волонтерской деятельности по обеспечению безопасной образовательной среды в ракурсе здорового образа жизни учащейся молодежи. Успешность проводимой работы обусловлена ориентированностью разработанных материалов с учетом региональных особенностей; направленностью на развитие навыков практического использования здоровьесберегающих технологий; ориентированностью на организацию взаимодействия социальных институтов воспитания и общественную поддержку.

Результаты исследования, сформулированные на их основе научно-методические рекомендации могут быть использованы в работе руководящих и педагогических работников высшего и среднего профессионального образования при разработке образовательных программ, в проектировании элективных курсов вузовского и послевузовского образования, при подготовке бакалавров, магистрантов и докторантов психолого-педагогического направления, а также при разработке курсов повышения квалификации педагогов вузов и колледжей.

**Ключевые слова:** волонтер, деятельность, безопасность, образовательная среда, учащаяся молодежь, здоровый образ жизни, вуз.

### **Introduction**

The current landscape, marked by factors like the prevailing environmental conditions, the far-reaching implications of the COVID-19 pandemic, and the widespread integration of digital technologies within education, underscores the pressing need to develop robust theoretical and methodological frameworks. These frameworks are aimed at establishing a secure educational environment and introducing the youth to a healthy way of living, utilizing the potential of volunteer resources to tackle this urgent concern.

Prioritizing a secure educational setting, which is intrinsically linked to the well-being and wholesome lifestyle of young individuals, stands as a paramount and pivotal tenet of the state policy of the Republic of Kazakhstan. The overall trajectory of the nation's social advancement and

intellectual capital development, both critical to ensuring prosperity, are inextricably tied to the resolution of this immediate and critical challenge [1].

Addressing these objectives aligns with the objectives set forth in the State Program for the Development of Healthcare of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025. This program is designed to reinforce the health of children and young people while fostering a dedication to a health-conscious lifestyle [2]. Recognizing the pressing societal demand for safeguarding the well-being of young scholars, our study is committed to identifying effective ways to address this pressing concern through the lens of professional training for prospective educators.

Undoubtedly, the university years constitute a pivotal phase in an individual's formation, characterized by significant events and autonomous decisions that profoundly influence both personal life and professional trajectory.

It's noteworthy that scholarly literature conceives the educational environment as a pedagogically structured arena that caters to the multifaceted needs of individuals, converting these needs into life values. This dynamic fosters an active stance in students toward the educational process, nurturing personal growth, professional development, and self-actualization [3].

Within the landscape of higher education, the educational environment assumes distinctive characteristics. Contemporary university education is marked by the expansive nature and intensity of the learning process, coupled with innovative methodologies that exert substantial intellectual, informational, and psycho-emotional demands on students, particularly during examinations [4]. University life also presents challenges in terms of interpersonal relationships, given that this phase involves a proactive immersion into the social milieu, often accompanied by efforts to garner recognition and influence within peer groups. These endeavors can sometimes lead to risky behaviors [4–6].

This context underscores the utmost significance of preserving health and promoting healthy lifestyles among young students. At this juncture, the prevailing perception of boundless personal resources among young individuals often results in inadequate self-care. Consequently, various bodily functions and health indicators can be compromised due to fatigue, emotional stress, and heightened personal anxiety. This, in turn, contributes to the emergence of chronic conditions, disruptions in mental development, and heightened stress among students.

The detrimental impact of smoking, including vaping and tobacco consumption, as well as alcohol and substance abuse, significantly affects the health of modern students. These issues raise concerns about the gene pool and the nation's future [7; 8].

Hence, a pivotal avenue to address this issue involves a paradigm shift: transitioning from a narrow emphasis solely on promoting healthy lifestyles and individual health preservation to adopting contemporary methodologies to engage with student youth. This includes the organization of volunteer initiatives, which facilitates the cultivation of life values and the acquisition of competencies necessary to evaluate one's health, and to consciously opt for a secure and health-conscious lifestyle [9].

Volunteering, derived from the Latin term “voluntaries”, signifying acting willingly, represents a pursuit undertaken altruistically for the betterment of others, without monetary expectations. Observations of real-world instances underscore that volunteering presents a tangible means to provide crucial aid and social support across diverse age and social strata.

This article is a product of an overarching scientific project, with the primary aim of investigating the mechanisms underpinning volunteer endeavors, alongside scientific and methodological underpinnings. This exploration operates within the framework of establishing a psychologically secure educational milieu, one that aligns with healthy lifestyles for young individuals within the vocational education system.

### Research methods

The research endeavors to attain its objectives through a range of methodological approaches, encompassing:

- Empirical Methods: Employing techniques such as observation, conversations, questioning, modeling, interviewing, and the synthesis of independent attributes. This includes the study and abstraction of exemplary practices of university educators, both domestically and internationally, along with an examination of institutional documents addressing the challenges of fostering a secure educational environment and inculcating a healthy lifestyle.

- Diagnostic Methods: These methods will be employed to scrutinize the process of coordinating student volunteer activities within the context of ensuring the safety of the educational milieu and promoting a health-conscious lifestyle among young individuals. This entails the orchestration and execution of a pedagogical experiment.

- Examination of Scholarly and Methodological Sources: This approach involves reviewing scientific and methodological reports, presentations, publications, and educational documentation provided by university instructors, mentors, and advisors. It also involves scrutinizing the modalities and strategies adopted by youth activists, alongside interactions with public entities like health-promotion centers, sports establishments, and medical institutions.

- Statistical Methods: Mathematical and statistical techniques will be harnessed for processing and analyzing the outcomes of the research.

Primary information collection methods comprise:

- Literature Analysis: In-depth exploration and analysis of pertinent scholarly works, including contributions from renowned researchers such as I.A. Baeva, I.V. Dubrovina, O.V. Khukhlaeva, P. Mullen, A. Reid, B. Jensen, J. Nikel, V. Simovska, among others.

- Official and Regulatory Documents Examination: Scrutinizing official declarations, regulations, and programs, including the 2022 Address of the Head of State K.K. Tokayev to the people of Kazakhstan titled “A Just State. United Nation. Prosperous Society”, the 2020–2025 State Program for Healthcare Development, the 2020-2025 Program for Education and Science Development in the Republic of Kazakhstan, the Presidential Decree No. 27 of June 19, 2019, on implementing the electoral program “Prosperity for All! Continuity. Justice. Progress”, and other relevant documents.

### Discussion and results

In the realm of today's understanding, the concept of a “healthy lifestyle” revolves around managing one's well-being through appropriate individual behaviors. It is imperative that this domain falls within the scope of professional interest and competency of university educators, involving contemporary methodologies for engaging with young students.

The educational environment is an integral facet of an individual's living context, and within this, psychological safety stands as a critical dimension. This assumes particular significance in the interactions between young scholars and university instructors, as affirmed by research findings from scholars like I.A. Baeva, O.A. Semizdralova, and T.S. Kabachenko.

It's noteworthy to recognize that for young students, the educational environment serves as a significant microenvironment, where attributes like psychological well-being and personal security hold paramount importance. In recent times, tensions and conflicts among stakeholders in the educational realm have escalated. Unfavorable global and regional economic and social conditions have contributed to heightened irritability and increased aggression in both physical and virtual spaces. This poses a threat to the psychological well-being, security, and comfort of students [10].

Assuredly, establishing a secure and comfortable atmosphere in the educational domain is an essential facet of all educators' responsibilities. However, teacher-psychologists play a distinctive role in tackling this pressing concern. They wield a significant influence in preserving

psychological health, fostering conditions for conscious choices towards healthy lifestyles, and creating a secure environment [11].

In our research, the concept of volunteering embodies practical endeavors undertaken by student volunteers to provide assistance and mutual support to individuals facing challenging life situations. This encompasses various segments of the population such as the elderly, the unwell, differently-abled individuals, orphaned children, teenagers exhibiting deviant behavior, and those impacted by natural disasters, accidents, catastrophes, or social conflicts. Given that anyone can find themselves in a difficult situation, it is imperative to develop volunteering as a means of societal service, irrespective of one's profession [12].

Simultaneously, we propose that the professional training of pedagogical specialists, especially social educators and educational psychologists, should foster the development of their social maturity and the manifestation of social engagement. The lives and well-being of children and adults in challenging circumstances often hinge on responsible decisions made by such professionals. Hence, effective and informal assistance in the realm of social childhood protection and family support can only be provided by socially mature experts. Participation in the volunteer movement can aid students in accruing valuable experience in such endeavors. Volunteering serves as a platform for students to test their skills, develop competencies across diverse domains, and acquire valuable experience for their future careers [13].

Our research has uncovered various motives that drive students to participate in volunteer projects. Over 50% of respondents engage in volunteer projects to acquire new educational and professional experiences and to establish meaningful connections. Additionally, more than one-fifth of respondents express a desire for communication, expanding their circle of contacts. Many also seek self-realization, career advancement, and the development of organizational and leadership qualities [14].

Volunteering functions as an avenue for social service, offering voluntary assistance to individuals in need. The motivations behind volunteering are rooted in social and spiritual needs and typically transcend material gain. Engagement in volunteering nurtures personal growth and development. It molds the individual's ideas, goals, and values, shaping their self-characterization and prospects for growth [15].

For pedagogical specialists, especially those in the “Pedagogy and Psychology” domain, participation in and management of volunteer projects holds exceptional significance. The ability to contribute to socially valuable student initiatives and projects becomes a critical professional competence, developed during university education. Future educational psychologists must be well-prepared to cultivate a safe and comfortable educational environment. However, research reveals that a considerable majority of university graduates consider themselves only partially prepared for this aspect of their future professional engagement.

In response, we have developed a specialized course program titled “Volunteer Activity as a Means of Ensuring a Safe and Healthy Environment”. This program addresses various questions and concerns, encompassing safe and healthy environment establishment, volunteering's role in introducing young students to healthy lifestyles, group collaboration skills, and conflict prevention strategies. The course content aligns with the need to enhance future educational psychologists' competencies in the realm of volunteering and its nuances [16].

The data gleaned from our research offer insights into the diverse motivations that guide students in their choice to engage in volunteer projects. The breakdown of responses illuminates a range of factors that influence their participation. Thus, a substantial portion, 23.5%, choose to partake in volunteer projects with the aim of gaining experience in interacting with individuals from diverse backgrounds and circumstances. Around 10.3% of respondents are motivated by a desire to comprehend and study the intricacies of different life situations, suggesting an inherent curiosity about human experiences. 14.7% of participants engage in volunteer initiatives to uncover the root



causes of challenging and problematic situations, underlining a quest for understanding underlying issues. A quarter of the respondents (25.1%) are driven by the aspiration to cultivate specialized skills and knowledge, indicative of a proactive approach to personal growth and learning. A significant 26.4% of students are drawn to volunteer projects for the purpose of establishing valuable business connections and personal relationships, demonstrating a strategic outlook.

These findings underscore a compelling trend: a majority of the surveyed students, more than half, engage in volunteer undertakings primarily to acquire fresh educational and professional experiences, as well as to foster valuable networking connections. This affirms the notion that volunteering serves as a potent avenue for personal growth, skill development, and expanding one's professional circle.

Our conducted research has provided valuable insights into the primary needs of students that are fulfilled through engagement in volunteer activities. Thus, 19.4% of respondents expressed the profound need to feel essential to others. This sentiment, "I am very necessary; others need me; they find me useful," holds significant importance for young students. Such experiences hold undeniable value for their sense of self-determination. A substantial 22.5% of participants emphasized the need for communication. Given that many youth volunteer projects involve collective efforts, students find working alongside like-minded individuals in mass events appealing. This also presents an opportunity for their social circle to expand. A noteworthy 25.6% of respondents perceive volunteering as a pathway to self-realization and career advancement. They believe that involvement in volunteer initiatives facilitates the establishment of both personal and professional connections, enhancing their standing within the student community and among educators. Furthermore, they recognized volunteer work as a catalyst for the development of organizational and leadership qualities. Around 12.5% of participants indicated the need to acquire social experience that contributes to effectively addressing both personal and professional challenges. Volunteering allows students to immerse themselves in diverse social issues, honing their ability to identify underlying causes and fostering reflective skills. 18.8% of respondents cited the desire to assert their independence and maturity through engagement in significant "adult" social issues. For these individuals, contributing to impactful causes serves as a platform to demonstrate their growth, originality, and independence. A smaller subset, 1.2% of respondents, acknowledged being drawn to the tangible benefits often associated with volunteering. This includes receiving special clothing items, branded products, food, as well as opportunities to earn valuable prizes, vouchers, and access to free educational courses.

These findings underscore the complexity of motives and aspirations that underlie students' participation in volunteer projects. While personal growth, connection-building, and altruism play prominent roles, there are nuanced factors like self-validation, career advancement, and even material incentives that contribute to students' enthusiasm for volunteer engagement. This diverse array of needs highlights the multi-faceted nature of volunteerism's impact on individual development and societal contributions.

Indeed, personality development is intricately intertwined with one's engagement in activities. During the formative years of students, their involvement in socially significant endeavors plays a pivotal role in shaping their worldviews, attitudes towards themselves, others, work, and the world at large. Participating in such activities fosters the growth of socially responsible behavior, cultivates skills for self-control in unconventional scenarios, and nurtures proficiencies in design, analysis, and communication [14].

Volunteering, in this context, serves as a platform for social service, where individuals offer assistance willingly and selflessly to various segments of society. Motivations for volunteering often stem from the social and spiritual needs of individuals, typically unrelated to material gains. Engaging in volunteer work empowers young individuals, allowing them to evolve and mature. Through volunteering, individuals formulate ideas, aspirations, objectives, and values that shape

their self-perception and chart their developmental trajectory. Typically, volunteer work involves individuals with a heightened level of social, spiritual, and moral development. Moreover, such engagement can play a role in fostering significant personal attributes among students, who are the potential torchbearers of modern society's development [15].

Participation in and management of volunteer projects are particularly crucial for pedagogical specialists. In the field of “Pedagogy and Psychology”, the capacity to contribute to socially valuable student initiatives and projects stands as a central professional competence nurtured during university education. Future educational psychologists, for instance, should be equipped to establish a secure and comfortable educational environment [16]. However, research findings reveal that a substantial majority of university graduates perceive themselves as only partially prepared for this aspect of their impending professional journey.

In response to this gap, we have developed a specialized course program titled “Volunteer Activity as a Means of Ensuring a Safe and Healthy Environment” (Table 1). This program effectively addresses myriad queries raised by students. Its content is strategically designed to underscore the nuances of establishing a secure and health-conscious environment. It delves into the methodologies and techniques for achieving this within the broader context of general secondary education. The course also underscores the importance of regulating relationships between children and adults, as well as other educational stakeholders. Additionally, it emphasizes the enhancement of future educational psychologists' competencies in the realm of volunteerism, while also focusing on the distinct features and specifics of volunteering in the context of introducing young students to healthy lifestyles. Importantly, the course cultivates collaborative skills, teaching students to harmonize their perspectives with those of their peers, fostering teamwork, and promoting conflict resolution [16]. This initiative represents a crucial step towards empowering educators to create a conducive environment that nurtures students' well-being and holistic development.

**Table 1 – Contents of the special course “Volunteer activity as a means of ensuring a safe and healthy environment”**

No.	Name of topics and modules	Topics of practical classes	Lecture	Practice	Office hours	SIW
1	2	3	4	5	6	7
1	Psychological health of the individual, aim and objectives of creating a safe educational environment	Causes of health problems in children at school	1	2	3	3
2	The concept of a health-saving environment and its role in ensuring the psychological health of the individual	Aim and objectives of creating a safe and health-saving environment	1	2	3	3
3	Types of factors affecting the safety of the educational environment.	Trainings, exercises to strengthen and develop the psychological health of schoolchildren	1	2	3	3
4	Research by scientists on ensuring a safe and healthy environment	Ways to prevent difficult life situations among students	1	2	3	3
5	Diagnosis of the health of schoolchildren and research on the state of psychological health.	Models of behavior of teenagers in a difficult life situation	1	2	3	3

*Continuation of Table 1*

1	2	3	4	5	6	7
6	Technologies for ensuring a safe and health-saving environment in the process of schoolchildren's educational activities	Health-saving technologies: types, features and characteristics	1	2	3	3
7	Application of technology to ensure a safe and health-saving environment in extracurricular activities of schoolchildren	Indicators of safety of schoolchildren in the educational environment	1	2	3	3
8	Leisure structure, organization of schoolchildren's free time	Features of organization of schoolchildren's leisure	1	2	3	3
9	Basic principles of providing preventive assistance to students in difficult life situations	Directions of volunteer programs and projects, their implementation	1	2	3	3
10	Development of a program to ensure a safe and healthy environment at school	Psychological mechanisms of volunteering in school practice	1	2	3	3
11	Model of interaction between the subjects of the educational process in the framework of ensuring a safe and healthy environment	Typology of the model of interaction between the subjects of the educational environment	1	2	3	3
12	Designing volunteer activities to ensure a safe and healthy environment	Prevention of violations of interpersonal communication	1	2	3	3
13	Organization of a mentoring system for schoolchildren	Technologies for the development of volunteer activities in an educational organization	1	2	3	3
14	Features of ensuring a safe and health-saving environment in the context of inclusive education.	Conditions for ensuring the health of inclusive children in a general education school	1	2	3	3
15	Organization of monitoring of safety and psychological health of inclusive children	Diagnosis and monitoring of inclusive children in secondary schools	1	2	3	3
	Total		15	30	45	45

In our perspective, the training of future educational psychologists should be oriented towards achieving a well-rounded and profound understanding of their field, marked by effectiveness, awareness, and knowledge depth. This goal can be realized through a rich array of teaching resources that facilitate self-directed learning and exploration within the realm of the subject under study.

For the optimal advancement of aspiring teacher-psychologists, we propose the utilization of a comprehensive set of pedagogical methods that align with the holistic nature of the educational process. These methods encompass: information and development (lectures, demonstration of educational films, use of multimedia tools, independent work); problem-search (educational discussion, research work, collective cognitive activity in work with small groups); creative and productive (variative exercises, situation analysis, business games).

In a broader context, the special course on volunteer activity maintains a close interconnection with other psychological and pedagogical disciplines. It stands as a logical continuation of efforts to instill a positive attitude towards volunteering, develop organizational skills, and nurture a comprehensive understanding of how to establish a safe and health-conscious environment. This developmental trajectory evolves progressively from the initial to the final years of the curriculum, spanning across pedagogical disciplines, practicum experiences, and extracurricular endeavors.

This specialized course serves as a catalyst for the cultivation of projective skills, diagnostic acumen in the context of volunteering, and the competencies required to manage a health-preserving environment within the realm of general secondary education. By seamlessly integrating these components, the course contributes to a well-rounded education that equips students with the knowledge and skills to ensure the holistic well-being of students in the educational system.

### **Conclusion**

In essence, volunteerism encompasses a wide array of activities that span from traditional forms of mutual support and self-assistance to structured service provision and diverse forms of civic engagement. These endeavors are undertaken voluntarily, driven by a collective commitment to the well-being of society at large. Concurrently, contemporary volunteers represent burgeoning professionals who actively seek to amass expertise, social acumen, and practical skills within their chosen fields. It's noteworthy that volunteerism also serves as a conduit for ushering young individuals into tangible employment opportunities. It operates as an arena for individuals to put their abilities and competencies to the test, substantiating their positive attributes.

Nonetheless, the research conducted illuminates that volunteerism's essence is nuanced by distinct regional characteristics. The proactive engagement of youth in the volunteer movement is significantly influenced by an intricate interplay of sociocultural dynamics, economic considerations, geographical attributes, historical contexts, and other pertinent factors. These multifaceted determinants necessitate a tailored approach that takes into account the specificities of volunteer activities during their planning, execution, and realization.

The rapid emergence of novel trends necessitates fresh approaches to the orchestration of volunteer activities. Concomitantly, there's a pressing need to construct a robust scientific and practical framework that ensures psychological well-being within educational environments and advances the promotion of a healthy lifestyle. This mandate extends to the creation of effective mechanisms for the implementation of these objectives.

Our conviction is that the present moment demands a methodical commitment to scientific and methodological guidance in organizing volunteer endeavors, especially within the context of securing a safe educational atmosphere at higher education institutions. It's important to recognize that pedagogical university curricula often lack dedicated subjects that address the psychological security of the educational milieu and the cultivation of health-conscious lifestyles. The significance of this gap is underscored by the palpable necessity for university stakeholders to undertake deliberate preparatory efforts. This pertains not only to prospective educators but also encompasses future teaching personnel, student self-governance activists, and members of youth organizations.

In response to this exigency, we have formulated a specialized course program. This program stands as a proactive step toward fostering the professional aptitude of upcoming pedagogical specialists. By strategically incorporating comprehensive content that addresses psychological well-being, healthy lifestyle promotion, and the strategic orchestration of volunteer activities, we aim to empower educators to effectively contribute to the well-being of their students and the broader educational community. Through such initiatives, we hope to bridge the prevailing gaps and foster a more secure and health-conscious educational ecosystem.

The process of forming the readiness of a teacher-psychologist for volunteering to ensure a safe educational environment in the perspective of a healthy lifestyle involves a phased system of training students based on the main pedagogical conditions in the unity of the forms and methods of

organizing this process: using all the possibilities of the educational process of the university; introduction of special courses into the university education program that contribute to the integration of special knowledge to ensure the psychological safety of the individual and health-saving technologies; the inclusion of students in the advanced experience of practical activities, adequate to the activities of a teacher-psychologist; the focus of university teachers on the formation of students' readiness for volunteer work in the process of professional training.

Thus, an effective solution to the problem is possible: with scientifically based methodological support of volunteer activities in the framework of ensuring safety and healthy lifestyle in the educational process of institutions that make up the educational space (family, educational institutions, public organizations, health care institutions, sports and recreation and healthy lifestyle formations), MASS MEDIA); the need to improve the pedagogical competence of these subjects in the process of forming a healthy and safe lifestyle of the individual.

*The content of this article draws upon the findings and insights generated from an in-depth study conducted as part of the scientific project AP19679648, titled "Organization of volunteer activities to ensure a safe educational environment in terms of a healthy lifestyle for the youth of New Kazakhstan". This research initiative was financially supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan.*

#### BIBLIOGRAPHY

1. Послание Главы государства К.К. Токаева народу Казахстана «Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество». 2022 г. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130> (date of access: 22.01.2023).
2. Государственная программа развития здравоохранения на 2020–2025 // Казахстанская правда. – 2020, январь. – №10(29137).
3. Рубцов В.В. Технология оценки образовательной среды школы. – М.: Пресс, 2010. – 150 с.
4. Безопасная образовательная среда: психолого-педагогические основы формирования, сопровождения и оценки / под ред. И.А. Баяевой. – СПб.: ЛОИРО, 2014. – 269 с.
5. Жданов С.В. Безопасность образовательной среды: состояние и проблемы // Дискурс. –2017. – №4. – С. 44–51.
6. Suleimanova G.K., Pulatova G.Sh. Problems of development of culture of healthy lifestyle of students in the educational space. [Electronic resource]. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?issueid=1443376> (date of access: 16.11.2022).
7. Дети Казахстана: Статистический сборник / глав. ред. Ю.В. Оксамитный, Н.С. Айдапкелов. – Астана, 2017. – 122 с.
8. Абдрахманова Ш.З., Ахметов В.И., Адаева А.А., Слажнева Т.И. Факторы, формирующие здоровье и благополучие детей и подростков Казахстана. Национальный отчет. – Нур-Султан: Национальный центр общественного здравоохранения, 2019. – 150 с.
9. Чиркина С.Э., Ахмеров Р.А., Бажин К.С., Царева Э.В. Основы формирования психологически безопасной образовательной среды: учебно-методическое пособие. – Казань: Бриг, 2015. – 136 с.
10. Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение: Сборник научных статей / под ред. И.А. Баяевой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой. – М.: МГППУ, 2013. – 304 с.
11. Tusseyev M., Torybayeva J., Ibragim K., Gurbanova A., Nazarova G. Ensuring the safety of learning and teaching environments // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2021. – Vol.13, Issue 4. – P. 1029–1039. DOI: <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6299>
12. Айданалиева Н.А., Ли Э.Н., Жандауова Ш.Е. Волонтерство как фактор развития гражданского самосознания студентов // Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Педагогические науки». – 2020. – №2 (66). – С. 154–160.

13. Рымханова А.Р., Сюи-фу-шин Н.В. Волонтерская деятельность студентов как средство развития инклюзивного образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2020. – №3. – С. 37–41.
14. Бородаева Г.Г., Руднева И.А. Волонтерская деятельность как фактор формирования личности студента // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4. [Electronic resource]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=14037> (date of access: 16.11.2022).
15. Аналитический доклад о волонтерстве в Республике Казахстан в 2021 году. По результатам работы сети фронт-офисов волонтеров. – Нур-Султан, 2021 [Electronic resource]. URL: [https://qazvolunteer.kz/uploads/0e/75/Analiticheskiy\\_doklad\\_po\\_volonyotrstvu\\_v\\_RK\\_2021.pdf](https://qazvolunteer.kz/uploads/0e/75/Analiticheskiy_doklad_po_volonyotrstvu_v_RK_2021.pdf) (date of access: 16.11.2022).
16. Тусеев М.Е., Торыбаева Ж.З., Собкин В.С. Білімдік ортаның психологиялық қауіпсіздігі маңызды педагогикалық мәселе ретінде // Торайғыров университетінің Хабаршысы, Педагогикалық сериясы. – 2022. – №3. – Б. 349–357.

### REFERENCES

1. Poslanie Glavy gosudarstva K.K. Tokaeva narodu Kazahstana «Spravedlivoe gosudarstvo. Edinaia nacia. Blagopoluchnoe obshestvo» [Message of the Head of State K.K. Tokayev to the people of Kazakhstan "A Just State. United nation. Prosperous Society"]. 2022 g. [Electronic resource]. URL: <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-181130> (date of access: 22.01.2023). [in Russian]
2. Gosudarstvennaia programma razvitiia zdavoohranenia na 2020–2025 gody [State program for the development of health care for 2020–2025] // Kazahstanskaia pravda. – 2020. –ianvar. – №10(29137). [in Russian]
3. Rubcov V.V. Tehnologia ocenki obrazovatelnoi sredy shkoly [Technology for assessing the educational environment of the school]. – М.: Press, 2010. – 150 s. [in Russian]
4. Bezopasnaia obrazovatelinaia sreda: psihologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniia, soprovojdienia i ocenki [Safe Educational Environment: Psychological and Pedagogical Foundations of Formation, Maintenance and Evaluation] / Pod red. I.A. Baievoi. – SPb.: LOIRO, 2014. – 269 s. [in Russian]
5. Jdanov S.V. Bezopasnost obrazovatelnoi sredy: sostoiianie i problemy [Safety of the educational environment: state and problems] // Diskurs. – 2017. – №4. – S. 44–51. [in Russian]
6. Suleimanova G.K., Pulatova G.Sh. Problems of development of culture of healthy lifestyle of students in the educational space. [Electronic resource]. URL: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?issueid=1443376> (date of access: 16.11.2022)
7. Deti Kazahstana: Statisticheski sbornik [Children of Kazakhstan: Statistical collection] / Glav. red. Iu.V. Oksamitnyi, N.S. Aydapkelov. – Astana, 2017. – 122 s. [in Russian]
8. Abdrahmanova Sh.Z. Abdrahmanova Sh.Z., Ahmetov V.I., Adaieva A.A., Slajneva T.I. Faktory, formiruushie zdorovie i blagopoluchie detei i podrostkov Kazahstana. Nacionalnyi otchet [Factors shaping the health and well-being of children and adolescents in Kazakhstan. National Report]. – Nur-Sultan: Nacionalnyi centr obshestvennogo zdavoohranenia, 2019. – 150 s. [in Russian]
9. Chirkina S.Ie., Ahmerov R.A., Bajin K.S., Careva Ie.V. Osnovy formirovaniia psihologicheski bezopasnoi obrazovatelnoi sredy: uchebno-metodicheskoe posobie [Fundamentals of the formation of a psychologically safe educational environment: a teaching aid]. – Kazan: Brig., 2015. – 136 s. [in Russian]
10. Bezopasnost obrazovatelnoi sredy: psihologicheskaia ocenka i soprovojdienie: Sbornik nauchnyh statei [Safety of the educational environment: psychological assessment and support: Collection of scientific articles] / Pod red. I.A. Baievoi, O.V. Vihristiuk, L.A. Gayazovoi. – М.: MGPPU, 2013. – 304 s. [in Russian]
11. Tusseyev M., Torybayeva J., Ibragim K., Gurbanova A., Nazarova G. Ensuring the safety of learning and teaching environments // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2021. – Vol.13, Issue 4. – P. 1029–1039. DOI: <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6299>
12. Aydanalieva N.A., Li Ie.N., Jandauova Sh.Ie. Volonterstvo kak faktor razvitiia grajdanskogo samosoznania studentov [Volunteering as a factor in the development of students' civic

- consciousness] // Vestnik KazNPU imeni Abaia, seria «Pedagogicheskie nauki». – 2020. –№2 (66). – S. 154–160. [in Russian]
13. Rymhanova A.R., Siui-fu-shin N.V. Volonterskaia deiatelnost studentov kak sredstvo razvitiia inkluzivnogo obrazovania [Volunteer activity of students as a means of developing inclusive education] // Mejdunarodnyi jurnal eksperimentalnogo obrazovania. – 2020. – №3. –S. 37–41. [in Russian]
  14. Borodaieva G.G., Rudneva I.A. Volonterskaia deiatelnost kak faktor formirovania lichnosti studenta [Volunteer activity as a factor in the formation of the student's personality // Sovremennye problemy nauki i obrazovania. – 2014. – №4. [Electronic resource]. URL: [URL:https://science-education.ru/ru/article/view?id=14037](https://science-education.ru/ru/article/view?id=14037) (date of access: 16.11.2022). [in Russian]
  15. Analiticheski doklad o volonterstve v Respublike Kazahstan v 2021 godu. Po rezultatam raboty seti front-ofisov volonterov [Analytical report on volunteering in the Republic of Kazakhstan in 2021. According to the results of the work of the network of front offices of volunteers]. - Nur-Sultan, 2021. [Electronic resource]. URL: [https://qazvolunteer.kz/uploads/0e/75/Analiticheskiy\\_doklad\\_po\\_volonyotrstvu\\_v\\_RK\\_2021.pdf](https://qazvolunteer.kz/uploads/0e/75/Analiticheskiy_doklad_po_volonyotrstvu_v_RK_2021.pdf) (date of access: 16.11.2022). [in Russian]
  16. Tuseiev M.O., Torybaeva J.Z., Sobkin V.S. Bilimdik ortanyñ psihologiyalyq qauipsizdigi manyzdy pedagogikalyq masele retinde [Psychological safety of the educational environment as an important pedagogical problem // Toraigyrov universitetinin Habarshysy, Pedagogikalyq seriasy. – 2022. – №3. – B. 349–357. [in Kazakh]

Ж.С. СИХЫНБАЕВА<sup>1</sup>, Д.А. ЖОЛДАСБЕКОВА<sup>2</sup>

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының кандидаты, «Мирас» университетінің доценті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: [sihinbaeva@mail.ru](mailto:sihinbaeva@mail.ru)

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы қ.) e-mail: [zholdasbekova-d@mail.ru](mailto:zholdasbekova-d@mail.ru)

## БОЛАШАҚ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІН ЖЕТІЛДІРУГЕ ДАЙЫНДЫҒЫН АРТТЫРУ

**Аңдатпа.** Мақалада болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Қазіргі таңда болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру қолжетімділік дәрежесін қамтамасыз етуде және білім сапасын арттыруда байқалады. Авторлар болашақ арнайы педагогтардың кәсіби қызметке даярлығын қалыптастырудың ерекше қажеттілігіне тоқтала келе, ЖОО білім беру жағдайында студенттердің өз бетімен зияткерлік әлеуетін дамытып, білім қорын молайтатыны және оларды шығармашылық тұрғыда пайдалануға болатындығы талқыланған. Теориялық-әдістемелік әдебиеттерге жан-жақты талдау жасалып, оқыту жағдайында кәсіби іс-әрекеттің жаңа жағдайына болашақ арнайы педагогтарды жүйелі түрде даярлау туралы мәселе талқыланады. Алынған нәтижелер болашақ арнайы педагогтардың кәсіби даярлығын қалыптастыруда білім беру мәселелерінде жеткілікті көңіл бөле берілмейтіндігін көрсетеді. Әсіресе, бұл салада арнайы курстар мен түрлі іс-тәжіриелерге ерекше мән беріледі. Мақалада арнайы білім беруді дамытудың қазіргі кезеңі жүйесінде негізделген арнайы педагогтың жеке қасиеттеріне көп көңіл бөлінеді. Жүргізілген эмпирикалық зерттеулер негізінде авторлар болашақ арнайы педагогтарды кәсіби даярауға ерекше мән берілуі керектігін тұжырымдайды. Мақаланың мақсаты: болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыруды теориялық негіздеу және жаңа технологиялары мен әдістерін ұсыну.

**Кілт сөздер:** арнайы педагогтар, студенттер, кәсіби іс-әрекет, кәсіби іс-әрекетті жетілдіру, мамандық.

Zh.S. Sihinbaeva<sup>1</sup>, D.A. Zholdasbekova<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of University «Miras»

(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: [sihinbaeva@mail.ru](mailto:sihinbaeva@mail.ru)

<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Abai Kazakh National Pedagogical University

(Kazakhstan, Almaty), e-mail: [zholdasbekova-d@mail.ru](mailto:zholdasbekova-d@mail.ru)

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Сихынбаева Ж.С., Жолдасбекова Д.А. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын арттыру // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3 (129). – Б. 224–238. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.17>

### \*Cite us correctly:

Sihinbaeva J.S., Zholdasbekova D.A. Bolashaq arnaiy pedagogtardyn kasibi is-areketin jetildiruge daiyndygyn arttyru [Development of Readiness of Future Special Teachers to Improve Professional Activities] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №3 (129). – B. 224–238. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.17>



## Development of Readiness of Future Special Teachers to Improve Professional Activities

**Abstract.** The article deals with the issue of preparing future special teachers to improve their professional activities. Currently, the formation of the readiness of future special teachers to improve their professional activities is observed in ensuring the level of accessibility and improving the quality of education. Focusing on the special need to prepare future special teachers for professional activities, it was said that in the conditions of higher education, students can independently develop their intellectual potential, expand their knowledge base, and use them creatively. A comprehensive analysis of the theoretical and methodological literature was carried out, and the issue of systemic preparation of future special teachers for a new situation of professional activity in the pedagogical environment was considered. The results obtained indicate that educational issues in the formation of professional training of future special teachers are not given sufficient attention. Particular attention is paid to special courses and a variety of practical experience in this area. In the article, much attention is paid to the personal qualities of a special teacher based on the system of the modern stage of development of special education. On the basis of the conducted empirical research, the authors come to the conclusion that special attention should be paid to the professional training of future special teachers. The purpose of the article is to provide a theoretical basis for the formation of the readiness of future special teachers to improve their professional activities and to propose new technologies and methods.

**Key words:** special teachers, students, professional activity, improvement of professional activity, profession.

**Ж.С. Сихынбаева<sup>1</sup>, Д.А. Жолдасбекова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, доцент университета «Мирас»  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: sihinbaeva@mail.ru

<sup>2</sup>PhD докторант Казахского Национального педагогического университета имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: zholdasbekova-d@mail.ru

### Развитие готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию профессиональной деятельности

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос о подготовке будущих специальных педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности. В настоящее время формирование готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности наблюдается в обеспечении уровня доступности и повышении качества образования. Акцентируя внимание на особой необходимости подготовки будущих специальных педагогов к профессиональной деятельности, говорилось о том, что в условиях высшего образования студенты могут самостоятельно развивать свой интеллектуальный потенциал, расширять базу знаний, творчески их использовать. Проведен комплексный анализ теоретико-методической литературы, а также рассмотрен вопрос о системной подготовке будущих специальных педагогов к новой ситуации профессиональной деятельности в педагогической среде. Полученные результаты свидетельствуют о том, что воспитательным вопросам в формировании профессиональной подготовки будущих специальных педагогов не уделяется достаточного внимания. Особое внимание уделяется специальным курсам и разнообразному практическому опыту в этой области. В статье большое внимание уделяется личностным качествам специального педагога исходя из системы современного этапа развития специального образования. На основании проведенного эмпирического исследования авторы приходят к выводу, что особое внимание следует уделить профессиональной подготовке будущих специальных педагогов. Цель

статьи – дать теоретическую основу для формирования готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию своей профессиональной деятельности и предложить новые технологии и методы.

**Ключевые слова:** специальные педагоги, студенты, профессиональная деятельность, совершенствование профессиональной деятельности, профессия.

### Кіріспе

Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К. Тоқаев 2020 жылғы қыркүйектегі халыққа Жолдауында: «Бүкіл кәсіптік білім беру жүйесін еңбек нарығында сұранысқа ие құзыреттерді қалыптастыруға қайта бағыттау» тенденциясын нақты атап өтті, мұнда білім беру ұйымдарының басты басымдылығы білім сапасы екені көрсетілген [1]. Бұл тенденция 2021 жылы бекітілген «Білімді ұлт» сапалы білім» ұлттық жобасында байқалады, онда білім берудің барлық деңгейінде білім алушылардың білім сапасын арттырудың маңызды мақсаты алға қойылған. Іс-шаралардың бірі – біліктілік пен дағдыны дамыту үшін үздіксіз білім беру, сонымен қатар қазақстандық ЖОО-ның бәсекеге қабілеттілігін арттыру [2].

Еліміздегі барлық мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамыту және кәсіби даярлау мәселесін тиімді шешуге байыппен назар аудару педагогтарға да өз әсерін тигізбей қоймайды, өйткені білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында қазіргі білім беру жүйесі жігерлі де білікті педагогтарды қажет етеді. Педагогтардың құзыреттілігіне қойылатын талаптардағы ағымдағы өзгерістер арнайы педагогтарды даярлауды жаңғыртудың өзектілігін айқындайды, өйткені инклюзивті білім берудің кең тараған тенденциялары оларды тек арнайы білім беру ұйымдарында ғана емес, алдағы кәсіби қызметке дайындау үдерісін қайта бағдарлау қажеттілігін анықтайды, сонымен қатар жалпы білім беретін балабақшалар мен мектептерде бас маман ретінде мүмкіндігі шектеулі балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуді ұйымдастырып, олардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарының ортасына енуіне жауапты. Сондықтан мемлекеттік құжаттарда мүмкіндігі шектеулі балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау және арнайы психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету үшін кәсіби даярланған кадрларды даярлаудың маңызды міндеті қойылды.

Қазақстан Республикасының «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік-медициналық-педагогикалық түзеу және қолдау туралы» Заңының (2002 ж.) негізгі бағыттарын іске асыру қазіргі қоғам талаптары деңгейінде педагог кадрларды, университет түлектерінің кәсібилігін даярлаудың тәсілдері мен принциптерін қайта қарауды қажет етеді. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу тек арнайы білім беру саласында ғана емес, сонымен қатар инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін арнайы педагогтардың (дефектологтардың) практикалық дайындығына ерекше талаптар қояды [3].

Қазақстандық жоғары оқу орындарында көбінесе мұны арнайы педагогтарды даярлауға арналған білім беру бағдарламалары негізінен математика, ана тілін, қол еңбегін және басқа да пәндерді оқытудың әдістемесін психофизикалық дамудың әртүрлі бұзылыстары (есту, көру, интеллект және сөйлеу) бар балалар үшін арнайы мектепте меңгеруге бағытталғанымен түсіндіруге болады. Сонымен қатар, университеттердің оқу жоспарларында инклюзивті мектеп пен білім беру ұйымдарында жұмыс істеу үшін қажетті құзыреттерді қалыптастыратын пәндер іс жүзінде жоқ. Сондай-ақ «инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін университеттерде арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіре даярлауға арналған отандық оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдардың» саны өте аз. «Инклюзивті бағытталған оқу пәндерінің жоқтығы немесе жеткіліксіздігі және инклюзивті білім беру ортасында жұмыс істеуге арнайы педагогтарды дайындау үдерісін оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі», өз кезегінде, инклюзивті білім беру мекемелерінде

педагогикалық қызмет процесінде мұндай мамандардың дамуында әртүрлі ауытқулары бар балаларға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуді ұйымдастыру мен жүзеге асыруда елеулі қиындықтарды бастан кешіреді. Осы қиындықтарды тиімді шешу үшін инклюзивті білім берудің басымдықтарына сәйкес арнайы педагогтарды (дефектологтарды) даярлау мазмұнын қайтадан байыпты түрде қарау қажет.

Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеуге арнайы педагогтарды (дефектологтарды) даярлаудың жалпы және әдістемелік мәселелерін шетелдік және отандық ғалымдар зерттеген. Олар болашақ арнайы педагогтардың, яғни педагог-дефектологтардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың әртүрлі аспектілерін қарастырған.

### **Зерттеу әдістері**

Мақаланы жазу барысында жүргізілген эксперименттік жұмыстардың бөліктерін анықтау және қалыптастыру нәтижелеріне салыстырмалы талдау жасалынды. Сондай-ақ теориялық (зерттеу мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерді талдау; алынған мәліметтерді талдау, синтездеу, салыстыру, жалпылау және жүйелеу); эмпирикалық (тестілеу, сұрақ қою, сараптамалық бағалау әдісі, педагогикалық эксперимент); мәліметтерді математикалық өңдеу (Стюденттің t-тесті) әдістері қолданылды:

### **Талдау мен нәтижелер**

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру мәселесі бойынша теориялық тұрғыдан біршама зерттеулерде шетелдік және отандық тәжірибе жинақталған. Осылайша, көптеген зерттеушілер инклюзивті білім беруді табысты жүзеге асыру, көп жағдайда арнайы педагогтардың, яғни білікті педагогтардың инклюзивті білім беруге оң көзқарасына байланысты екендігімен келіседі. Көптеген зерттеулер [4-5] арнайы педагогтарға неғұрлым күрделі білім қорын және оқытудың әдістері мен әртүрлі тәсілдерін меңгеру қажеттілігін дұрыс деп көрсетеді.

Қазақстан Республикасында болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру мәселесінің қазіргі білім деңгейін сипаттай отырып, бұл мәселе тек зерттеудің басында тұрғанын атап өтуге болады. З.А. Мовкебаева [6], А.Қ. Сатова [7], Қ.Қ. Өмірбекова [8], А.Т. Дүзелбаева [9], Г.А. Абаева, Г.С. Оразаева [10], Ә.Н. Аугаева [11], А.Қ. Рсалдинова, И.А. Денисова [12] және т.б. сияқты отандық зерттеушілер арнайы педагогтарды, соның ішінде инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге арналған педагогтарды дайындау мәселелерін белсенді түрде зерттеді. Бұл зерттеулер арнайы педагогтардың кәсіби құзыреттілігі мәселелерін зерттеді, атап айтқанда, олардың инклюзивті мектептегі оқу-тәрбиелік және түзету іс-әрекетіне дайындық ерекшеліктерін ашты.

Жалпы айтқанда, отандық зерттеуші З.А. Мовкебаева арнайы жағдайлар мен инклюзивті білім беру ортасын жобалау, оқу-әдістемелік кешендерді бейімдеу, консультациялық көмекті ұйымдастыру және басқа мамандармен, ата-аналармен және балалармен өнімді өзара әрекеттесуді ұйымдастыруға байланысты арнайы педагогтарда құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттілігін атап өтеді [6].

А.Т. Дүзелбаева педагогикалық білім беруді жаңғырту жағдайында болашақ педагог-дефектологтарды даярлау мәселелерін атап көрсетеді және жалпы білім беру ұйымдарына әр түрлі типтегі ұйымдарда шығармашылықпен жұмыс істей алатын, әрбір балаға деген құндылық қатынасты қайта қарастыру аясында балалардың әртүрлі санаттары бар жаңа үлгідегі арнайы педагогтың өзектілігін дәлелдейді [9]. Көріп отырғанымыздай, Қазақстанда кәсіби құзыреттіліктерді анықтауда біршама тәжірибе жинақталған және университеттерде арнайы педагогтарды даярлаудың кейбір жалпы мәселелері біршама зерттелген. Дегенмен, осы уақытқа дейін болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру мәселелері жеткілікті зерттелмеген.

Сонымен, арнайы педагогтың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығының құрылымы туралы психологиялық-педагогикалық зерттеулерді авторлардың көпшілігі оның құрамына белгілі бір білім, білік, дағдыларды, сонымен қатар бірқатар жеке қасиеттерді қалыптастыруды қосатынын атап көрсетеді. Тиісінше, бұл болашақ арнайы педагогтарды алдағы кәсіби педагогикалық іс-әрекетке дайындаудың негізгі бағыттары түрінде біртұтас жүйе ретінде өзара байланысты үш құрамдас бөлікті бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: тұлғалық, когнитивтік және праксикологиялық. Сонымен бірге «тұлғалық құрамдас – тиісті моральдық-психологиялық қасиеттермен, когнитивтік компонент – теориялық біліммен, праксикологиялық компонент – педагогикалық іс-әрекетке практикалық дайындықпен сипатталады» [13].

Ресей ғалымы И.Н. Хафизуллина «Болашақ арнайы педагогтардың инклюзивті құзыреттілігін инклюзивті білім беру процесінде кәсіби функцияларды орындау қабілетін анықтайтын интегративті тұлғалық білім беру ретінде анықтайды. Бұл ретте оқушылардың білім алудағы әртүрлі қажеттіліктерін ескеру және мүмкіндігі шектеулі баланы жалпы білім беру ұйымының ортасына қосуды қамтамасыз ету, оның оқу-тәрбие процесінде дамуы мен өзін-өзі дамытуға жағдай жасау маңызды. Болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреті, И.Н. Хафизуллинаның пікірі бойынша, «өзара байланысты компоненттердің жиынтығын қамтиды: тұлғалық, когнитивтік, операциялық және рефлексивтік» [14].

Техникалық білім беру бөлімінің профессоры Р.В. Зинсер өзінің мақаласында АҚШ-дағы Батыс Мичиган Университетінің кәсіптік және кәсіптік білім берудің жалпы талдауын ұсынды және АҚШ-дағы кәсіби-педагогикалық қызметкерлерді даярлау жүйесін сипаттады. Негізінде, педагогикалық кадрларды даярлау бағдарламалары негізгі мамандықтар бойынша бакалавриаттан, педагогика курсынан және мамандық бойынша өндірістік практикадан тұрады [15].

Арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында оқуда ерекше қажеттіліктері бар балаларға коррекциялық қолдау көрсету арнайы педагогтың іс-әрекетінің ерекшелігі болып табылады және сол бағыттардан құралады. Бүгінгі таңда арнайы педагогтың кәсіби іс-әрекетінің негізгі параметрлерін сипаттай отырып, оның шығармашылық сипатын оқу-тәрбие, түзету процестерін жоспарлаудың және ұйымдастырудың, дамуында ауытқуы бар балаларды түзету және дамытудың тиімді әдістерін таңдаудың және қолданудың, сонымен қатар мамандар мен педагогтардың командада жұмыс істеу шеберлігінің қажетті шарты екендігін атап өту қажет болады.

Әлеуметтік белсенділік, өзінің кәсібіне деген айқын көрінетін позитивті қатынас, кәсіби мәселелерді таба білу және негіздеу шеберлігі, шығармашылық іс-әрекетке даярлық және қабілеті, стандартты емес шешімдерді іздеу сияқты сапаларды арнайы педагогтың тұлғасын анықтайтын маңызды сапалар ретінде санау керек.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын қалыптастыру үдерісі белгілі бір кезеңдерден өтеді. Бұл арнайы пәндер циклы бойынша оқу материалының мазмұнын терең зерттеу; арнайы педагогика саласындағы негізгі ұғымдарға баулу; қажетті кәсіби білімдер, біліктер және дағдылар жиынтығын меңгеру; кәсіби іс-әрекеттің әмбебап тәсілдері ретіндегі түйінді құзыреттіліктерді қалыптастыру.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетінің негіздерін қалыптастырудың алғышарттарын теориялық курстан басқа, педагогикалық практика, түрлі іс-тәжірибелер құрады. Студенттерді балалармен түзету жұмыстарына педагогикалық теорияны зерттеумен үйлесімді байланыста тікелей қатыстыру және баулу, практикалық тәжірибені меңгерудің, кәсіби әрекеттер алгоритмін меңгерудің базасын қалыптастырады [16].

Арнайы педагогтарды даярлаудың маңызды аспектілерінің бірі ретінде, педагогикалық процестің бүкіл қырларын (оқу, ғылыми, тәрбие) бірыңғай үздіксіз процеске біріктіру де алынады. Бұл бүгінгі күні орын алып отырған білім беруді сапалық жаңа мазмұнмен

толықтыру, заманауи технологияларға, педагогикалық үдерісті ұйымдастырудың прогрессивті формалары мен әдістеріне сүйену және оқытушылар мен білім алушылардың өзара әрекетінің ескірген формалары арасындағы қарама-қайшылықтарды жоюдың басты бағыттардың бірі болып табылады.

Студенттердің, яғни арнайы педагогика саласындағы болашақ мамандардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығының негіздерін қалыптастыруға бағдарланған білім беру үдерісінің жалпы жүйесінде жетекші іс-әрекет ретінде оқытудың барлық сатыларында барынша белсенділік қағидасы бойынша оқытушы мен білім алушылардың арасындағы өзара іс-әрекет алынуы қажет.

Белгіленген міндеттерді жүзеге асыру мақсатында, арнайы педагогтарды даярлауды жүзеге асыратын оқытушының жоғары оқу орнындағы білім беру жүйесіндегі сапалық қайта құруларға деген қажеттілікті саналы ұғынуы, жоғары құзыреттіліктерінің болуы, белсенді режимде жұмыс істеу шеберлігі мен тілегі қажетті болып саналады [17].

Зерттеу кезеңінде болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығының қалыптасу деңгейі анықталды. Эксперименттік жұмыстың қалыптастырушы кезеңінде болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың педагогикалық шарттарын жүзеге асыруды көздедік. Біз бакалаврларды даярлаудың оқу үдерісіне дуальды оқыту моделін қолдана отырып және оқытудың белсенді және интерактивті әдістерін қолдана отырып, «Заманауи жағдайда арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыру» арнайы курсы әзірлеп, оны оқу процесіне енгізіп, сонымен бірге студенттердің педагогикалық тәжірибесін ұйымдастырдық.

Бақылау кезеңінде осы жағдайлардың тиімділігін тексеру мақсатында эксперименттік жұмыстың бөліктерін анықтау және қалыптастыру нәтижелеріне салыстырмалы талдау жүргізілді. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың анықтау кезеңінің мақсаты болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыру деңгейін анықтау болып табылады.

Эксперименттік жұмыс барысында келесі зерттеу әдістері қолданылды:

1) теориялық (зерттеу мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерді талдау; алынған мәліметтерді талдау, синтездеу, салыстыру, жалпылау және жүйелеу);

2) эмпирикалық (тестілеу, сұрақ қою, сараптамалық бағалау әдісі, педагогикалық эксперимент);

3) мәліметтерді математикалық өңдеу әдістері (Студенттің t-тесті).

Эксперименттік іс-шара М. Әуезов атындағы ОҚУ базасында жүргізілді, бұл жұмысқа «Арнайы (дефектологиялық) білім беру» оқу бағытының 2- және 4-курстарының 52 студенті қатысты. Біз эксперименттік (ЭТ) – 14 адамды анықтадық, («дефектология» профилі, 2-курс) және бақылау топтары: БТ1 – 14 адам («Логопедия» профилі», 2-курс), БТ2 – 24 адам оқу аймағы («Арнайы (дефектологиялық) білім беру», 4-курс). Пәндерді іріктеу келесі себептерге байланысты: біріншіден, бұл салада дефектолог, логопед сияқты мүмкіндігі шектеулі балалармен тікелей жұмыс жасайтын және арнайы білім беру жүйесінде осы балалардың ата-аналарына қолдау көрсетуді ұйымдастыратын мамандар дайындалады; екіншіден, 4-курс «Арнайы (дефектологиялық) білім беру» оқу бағытының «дефектология» және «логопедия» бейіндері бойынша екінші бақылау тобын алдық, студенттерге кәсіптік циклдің пәндері оқытылады, олар білім беру ұйымдарында өндірістік практикадан өтеді, сондықтан оларда кәсіби құзыреттілік қалыптасады.

Біз болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың өмірлік бағдарларын МӨБ тестімен («Мағыналы өмірлік бағдарлар») Д.А. Леонтьевтің әдісі бойынша орташа арифметикалық мәндерін анықтадық, онда «Мағыналы бағдарлары» эксперименттік жұмысқа қатысқан студенттердің «Өмірдегі мақсаттар» шкаласы бойынша оқушылар іріктеу бойынша орташа балл 31,56 баллды құрады,

бұл нормаға сәйкес келеді. Бұл студенттердің өмірдің мәнін, бағытын және уақыт перспективасын беретін болашаққа арналған мақсаттары бар.

«Өмір процесі» шкаласы бойынша оқушылардың іріктеуіндегі орташа балл 30,07-ні құрады, бұл болашақ мұғалімдердің өз өмірінің процесін қызықты, эмоционалды бай және мазмұнды деп қабылдайтынын көрсетеді.

Студенттер арасында «Өмір тиімділігі немесе өзін-өзі жүзеге асыруға қанағаттану» шкаласы бойынша нәтижелер нормаға сәйкес келеді – 25,04. Студенттердің өмір сүрген сегментін нәтижелі және мағыналы деп бағалау тән.

«Бақылау орны – мен, немесе мен өмірдің иесімін» шкаласы бойынша студенттер іріктеуіндегі орташа балл 20,86 болды. Болашақ мұғалімдердің өз өмірін өз мақсаттарына және оның мәні туралы идеяларына сәйкес құру үшін таңдау еркіндігі бар күшті тұлға ретінде өздері туралы түсінік бар.

«Арнайы (дефектологиялық) білім беру» оқыту бағытының студенттеріне арналған «Бақылау орны – өмір, немесе өмірдің бақылануы» шкаласы стандартты көрсеткішке сәйкес келеді – 31,78. Студенттер бұл адамға өз өмірін бақылау, еркін шешім қабылдау және оны жүзеге асыру үшін берілген деп есептейді.

Жалпы, эксперимент және бақылау топтарының студенттерінің өмірлік мақсаты бар, олар өмірді қызықты, эмоционалды және мазмұнды процесс ретінде қабылдайды деп қорытынды жасауға болады. Олар өздерінің өткенін өнімді және мағыналы деп бағалайды. Студенттер өз өмірін өз мақсаттарына және оның мәні туралы идеяларына сәйкес құруға қабілетті күшті тұлға ретінде көрсетеді.

Осылайша, болашақ мұғалімдердің өмірлік бағдарлары жоғары деңгейде қалыптасады, сондықтан олардың жоғары оқу орнында оқуға деген саналы мотивтері мен жалпы кәсіби іс-әрекет мотивтері болады. Студенттердің оқуының шынайы мотивтерін анықтау Т.И. Ильина бойынша студенттердің оқу мотивтерін үш шкалаға бөлуге болады: «Білімді меңгеру» (білім алуға құштарлық, қызығушылық); «Мамандықты меңгеру» (кәсіби білімді меңгеруге және кәсіби маңызды қасиеттерді қалыптастыруға ұмтылу); «Диплом алу» (білімді формальды түрде меңгеру арқылы диплом алуға ұмтылу, емтихандар мен сынақтарды тапсыру кезінде шешу жолдарын табуға ұмтылу)».

Мұнда, эксперименттік және бірінші бақылау топтарын құраған 2-курс студенттері арасында оқудағы маңызды мотивтер «білімді меңгеру» (ЭТ – 81% және БТ1 – 82%) және «диплом алу» болып табылады. (ЭТ – 67% және БТ-1 – 64%). Бұл соны көрсетеді, бұл студенттерде кәсіби емес, білім беру мотивациясы басым. Студенттер таңдаған мамандығы бойынша білім мен дағдыларды игеруге деген құлшынысы аз, білімді формалды түрде меңгеру арқылы диплом алуға бағытталған.

Екінші бақылау тобының студенттері үшін «диплом алу» (73%) және «мамандықты меңгеру» (57%) мотивтері барынша айқын көрінеді. Бұл 4-курс студенттерінің түлек болуды және практикалық кәсіби дағдыларды игеруді мақсат ететінін аңғартады. Біздің ойымызша, соңғы жылдағы осы мотивтердің үйлесуі адамның кәсіпті саналы түрде таңдауын көрсетеді.

Студенттердің ЖОО-да оқуға деген мотивациясын зерттегенде, жалпы алғанда іріктеуде «білім алу» (67%) және «диплом алу» (67%) мотивтері басым екені анықталды. Бұл кәсіби мотивациядан білім беру мотивациясының басымдылығын көрсетеді. Осылайша, эксперименттік және бақылау топтарының студенттерінде кәсіби білімді меңгеру және кәсіби маңызды қасиеттерді меңгеру мотивтері жеткіліксіз қалыптасады.

Тұлғааралық қарым-қатынас саласындағы студенттердің құндылық бағдарларын анықтау үшін С.Л. Братченконың «Қарым-қатынастағы жеке тұлғаның бағдары» әдістемесін қолдандық. Бұл әдістемені қолдану нәтижелерін талдау коммуникативті жағдайдағы эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттердің мінез-құлқының басым тәсілі қарым-қатынастағы альтероцентрлік бағыт, ал қабылданбаған әдістер диалогтық,

авторитарлық, манипуляциялық, конформды және немқұрайлы байланыстағы бағыт екенін көрсетті.

Осылайша, болашақ мұғалімдер жанды, сындарлы және тең қарым-қатынасқа бағытталмаған. Біздің ойымызша, болашақ педагогтар оқу-тәрбие процесінің субъектілерімен, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналарымен өзара әрекеттесу процесінде өздерінің кәсіби іс-әрекетінде қарым-қатынаста өздерінің басым бағыттылығын көрсетеді.

Эксперименттік және бақылау топтары студенттерінің кәсіби іс-әрекетіне құндылық-семантикалық қатынас деңгейін зерттеудің сандық нәтижелері эксперименттік топта (67%) және бақылау (БТ1 – 68%, БТ2 – 73%) топтарындағы оқушылардың басым бөлігі арнайы білім беру жүйесінде мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналарын сүйемелдеу қызметін қоса алғанда, кәсіби іс-әрекетке құндылық-семантикалық қатынастың функционалдық деңгейі болуы деген қорытынды жасауға болады.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың танымдық және белсенділік құрамдастарын зерттеу үшін екі бөлімнен тұратын авторлық сауалнама әзірледік. Бірінші бөлім (А) мектеп жасына дейінгі даму мүмкіндігі шектеулі балалардың ілесіп жүретін ата-аналарын ұйымдастыру және мазмұны туралы кәсіптік білімдерді меңгеру деңгейін анықтауға бағытталған (когнитивтік компонент), екінші бөлім (Б) қолдаудың қалыптасу деңгейін анықтауға бағытталған дағдылар мен іс-әрекеттер (белсенділік компоненті). Сауалнаманың әрбір сұрағы келесі критерийлерге сәйкес 1-ден 4 баллға дейін бағаланды: 1 балл – өте шектеулі білім/дағдылар қалыптаспаған; 2 балл – білімі шектеулі/ қарапайым дағдылар мен іс-әрекеттерді меңгерген; 3 ұпай – кең білім/ иеленеді, оқытушының көмегімен кәсіби іс-әрекетте көрсете алатын дағдылар; 4 балл – терең білім/ кәсіби іс-әрекетте өз бетінше көрсете алатын дағдылар мен дағдыларды меңгерген. Содан кейін әрбір компонент үшін орташа мән есептеледі.

Критерийлерге сәйкес кәсіби білімді игеру/кәсіби дағдылар мен іс-әрекеттерді қалыптастырудың келесі деңгейлерін анықтадық: 0–1 ұпай – сыни деңгей; 1,1–2 ұпай – негізгі деңгей; 2,1–3 ұпай – функционалдық деңгей; 3,1–4 балл – кәсіби деңгей.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыруды ұйымдастыру және мазмұны туралы кәсіби білім келесідей анықталды:

- 1) психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету теориясының жалпы сұрақтары;
- 2) мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың ата-аналарын зерттеу және диагностикалау;
- 3) мүмкіндігі шектеулі балаларды және ата-аналарды алып жүруді ұйымдастыру және мазмұнының ерекшеліктері.

Арнайы білім беру жүйесінде (когнитивтік компонент) болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыруды ұйымдастыру және мазмұны туралы кәсіптік білімдерді игеру деңгейін диагностикалау нәтижелерін талдай отырып, біз мынадай қорытындыға келдік:

– 2-курс студенттерінің көпшілігінде (ЭТ – 89% және БТ1 – 86%) психологиялық-педагогикалық қолдау туралы нақты түсінік жоқ, олар үшін бұл ұғымға анықтама беру, қолдаудың мақсаттарын, міндеттерін және бағыттарын атап өту қиынға соқты. Екінші бақылау тобындағы респонденттердің 92% техникалық қызмет көрсету бойынша білімі бар, олардың мәнін біледі, негізгі міндеттерді атай алады, техникалық қызмет көрсету бағыттарын анықтай алады;

– Екінші бақылау тобындағы респонденттердің 73%-ы мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналармен диагностикалық жұмыстың мақсатын атайды және мұндай балалары бар отбасыларды зерттеу әдістерін біледі. 2-курс студенттеріне мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларды зерттеудің нақты әдістерін анықтау

қиынға соқты, сәйкесінше 2-курстың 7 студенті ғана негізінен жалпы педагогикада қолданылатын әдістерді атай алды (ЭТ – 7% және БТ1 – 10%) және біледі;

– Екінші бақылау тобының студенттерінің 78%-ы мүгедек балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларға қолдау көрсетуді ұйымдастыру ерекшеліктері мен мазмұны туралы білімі бар: оларға қазіргі жағдайда мүмкіндіктері шектеулі балалардың ата-аналарымен жұмыс формаларын ашу, қолдау көрсетудің ең өзекті ұйымдастырушылық нысандарын біледі, олардың әрқайсысының нысандарын, бағыттарының ерекшеліктерін бөліп көрсете алады; 2-курс студенттерінде мұндай білім іс жүзінде жоқ.

Осылайша, эксперименттік (100%) және бірінші бақылау тобын (100%) құраған 2-курс студенттері, өкінішке орай, арнайы білім беру жүйесіндегі балалардың ілеспе ата-аналардың ұйымдастырылуы мен мазмұны туралы кәсіптік білімді меңгерудің базалық деңгейіне ие деп айтуға болады. Екінші бақылау тобының студенттері (73%) арнайы білім беру жүйесінде балалардың ілесіп жүретін ата-аналарын ұйымдастыру және мазмұны туралы кәсіптік білімді игерудің функционалдық деңгейінде. Біздің ойымызша, бұл 2-курс студенттерінің жалпы цикл пәндерін оқуына байланысты. Кәсіби құзыреттіліктерді меңгеруге бағытталған пәндер, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындығы, сондай-ақ «Заманауи жағдайда арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыру» пәні кейінірек оқытылатын болады.

Арнайы білім беру жүйесінде (белсенділік компоненті) мүмкіндігі шектеулі балалардың ілесіп жүретін ата-аналарының кәсіби дағдылары мен іс-әрекетін қалыптастыру деңгейінің нәтижелерін талдау мынаны көрсетті:

– барлық 2-курс студенттерінің (эксперименттік және бірінші бақылау топтары) ата-аналары мен мүмкіндігі шектеулі балаларды диагностикалау дағдылары жоқ, мүмкіндігі шектеулі баланың отбасымен жұмыстың әртүрлі формаларын қолдану дағдылары, қамтамасыз ету дағдылары жоқ, ата-аналарға педагогикалық көмек және консультативтік-әдістемелік қолдау, отбасын қолдаудың жеке бағдарламасын әзірлеу және жүзеге асыру дағдылары, сондай-ақ ата-аналармен өзара әрекеттесу тәжірибесі болмағандықтан, олардың ата-аналарға арналған түрлі іс-шараларды өткізу дағдылары жетіспейді;

– Екінші бақылау тобының оқушыларының 15%-ы мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен толық байланыс орната алады, өзара әрекеттесу барысында олар қатаң ұсыныстарды, мұғалімнің білімі мен беделіне жүгінеді, бірақ сонымен бірге олар қарым-қатынас кезінде келесі қиындықтарды атап өтеді: ата-аналар оларды тәжірибесіз мамандар деп санайды, сондықтан олардың ұсыныстарын толық орындамайды. Екінші бақылау тобындағы студенттердің көпшілігі (85%) кәсіби тәжірибенің жоқтығынан және өзінің сенімсіздігінен қарым-қатынаста қиындықтарға тап болды;

– Екінші бақылау тобының студенттерінің 27% мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың ата-аналарын өз бетінше диагностикалау құралдарын, жалпы баланың дамуына отбасы ерекшеліктерінің әсерін анықтау және түсінуге қабілетті, екінші бақылау тобының қалған студенттері (73%) диагностикалау құралдарын таңдай отырып, отбасын диагностикалауда қиналды;

– екінші бақылау тобының студенттерінің 15%-ы кәсіби қызмет барысында ата-ананың және мүмкіндігі шектеулі баланың жеке ерекшеліктерін ескермей, отбасымен жұмыстың монотонды нысандарын пайдаланды, заманауи технологиялардың, әдістер мен технологиялардың тар жиынтығын дайындалған жоспар бойынша практикалық іс-әрекеттер процесінде қолдана алды, бірақ сонымен бірге отбасылармен жұмыс жасауда, жаңа ортада қиындықтарға тап болды;

– Екінші бақылау тобының оқушыларының 77%-ы ілесіп жүретін ата-аналар мен мүмкіндігі шектеулі балаға арналған жеке бағдарлама әзірлеу дағдыларын игерді. Сонымен



қатар, бұл топтағы студенттердің барлығына дерлік бұл бағдарламаны іс жүзінде жүзеге асыру, ата-аналарға арналған іс-шаралар өткізуге мүмкіндіктері жетпеді.

Осылайша, эксперименттік (100%) және бірінші бақылау тобының студенттері (100%) кәсіби дағдыларды қалыптастырудың сыни деңгейінде, екінші бақылау тобының студенттері (86%) негізгі деңгейге ие болды.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың рефлексивті-бағалаушы компонентін зерттеу үшін біз А.В. Карповтың рефлексстік сауалнамасын қолдандық. Анықталған А.В. Карповтың рефлексиялық деңгейлерді талдау негізінде рефлексивтілік деңгейін анықтадық. (мұнда көрсеткіштер 4 қабырғадан төмен – төмен деңгей, 4-6 қабырға аралығындағы нәтижелер – орташа деңгей және 7-ден 10 қабырғаға дейінгі нәтиже – жоғары деңгей), арнайы білім беру жүйесіндегі кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыруда эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттердің дайындығының рефлексивті-бағалаушы компоненті: 1-ден 2 қабырғаға дейін) – сыни деңгей, 3-тен 4-ке дейін – негізгі, 5-тен 6-ға дейін – функционалдық, 7-ден 10-ға дейін – кәсіби) деңгейлерді көрсетеді.

Диагностикалық нәтижелерді талдау болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың бұрын анықталған деңгейлерінің негізділігін растады: сыни (өте төмен), негізгі (төмен), функционалдық (орташа), кәсіби (жоғары). Алынған мәліметтерден біз эксперименттік және бақылау топтарындағы студенттердің көпшілігі (ЭТ – 67%, БТ1 – 68%, БТ2 – 73%) мәннің функционалдық деңгейінде екенін көреміз. Кәсіби іс-әрекетке семантикалық қатынасы (мотивациялық-құндылық компоненті), сонымен қатар осы топтардың студенттері арасында (ЭТ – 33%, БТ1 – 46%, БТ2 – 51%) рефлексивтіліктің негізгі деңгейі (рефлексиялық-бағалаушы компонент) басым. Сонымен қатар, дайындықтың жүйе құраушы компоненттерінің кәсіби білімдерді игеру деңгейі (танымдық компонент) және кәсіби дағдылар мен іс-әрекеттерін қалыптастыру деңгейі (белсенділік компоненті) сияқты көрсеткіштер төменірек деңгейде.

Эксперименттік жұмыстың келесі кезеңінде болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың нәтижелерінің сенімділігін анықтау мақсатында сараптамалық бағалау әдісін қолдандық. Ғылыми әдебиеттерде «сараптамалық бағалау эмпирикалық процедура ретінде түсініледі» [18], «сарапшылардың пікірлеріне негізделген процестер мен құбылыстардың сандық және сапалық бағасы» [19]. Сондықтан болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын анықтау үшін осы қолдауды ұйымдастырудың білім, білік, дағдыларының деңгейін бағалау қажет, бұл болашақ педагогтардың оқуға дайын екендігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Сарапшылар ретінде бітіруші кафедралардың оқытушылары, білім беру ұйымдарының жұмыс берушілерінің өкілдері қатысты.

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығының интегративті көрсеткіші ретінде біз қазіргі жағдайда мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарына қолдау көрсетуді ұйымдастыруда болашақ арнайы педагогтардың кәсіби білімдерін, іс-әрекет дағдылары мен арнайы білім беру дағдыларын қалыптастыруға сарапшылардың қанағаттанушылықтарын байқадық.

Осылайша, арнайы курстың теориялық материалын оқу кезінде оқытудың белсенді және интерактивті әдістерін қолдану болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыру келесі компоненттерін қалыптастыруға ықпал етті: мотивациялық-құндылық (танымдық қызығушылықты дамыту және студенттер арасында болашақ мамандығына кәсіби мотивация); когнитивтік (аудиториядағы жоғары интеллектуалдық және эмоционалдық белсенділікті белсендіру процесінде студенттердің өз кәсіби туралы берік білім алуы).

Арнайы курсты аяқтағаннан кейін эксперименттік топ тыңдаушылары оқу жылының екінші семестрінде білім беру ұйымдарында өткізілген педагогикалық тәжірибеге түсті. Практиканы ұйымдастыру үшін біз арнайы білім беру және білім беру теориясы мен тәжірибесі кафедрасымен бірлесе отырып, студенттерге кәсіби маңызды қасиеттерді, дағдылар мен іс-әрекеттерін дамытуға және қалыптастыруға мүмкіндік беретін 1–4 жылға арналған тапсырмалар жинағын әзірледік. Педагогикалық тәжірибе барысында эксперименттік топ студенттеріне мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындығын дамытуға бағытталған келесі тапсырмаларды орындау ұсынылды:

- мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен қарым-қатынаста диалогтық коммуникативтік бағыттылықтың көрінісі;

- мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналардың әңгіме, сұрақ-жауап, сұрақ-жауап, бақылау сияқты диагностикалық әдістерді қолдана отырып, өз баласын тәрбиелеу мәселелерінде педагогикалық құзыреттілігін анықтау;

Тапсырмалардың мақсаты даму мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен өзара әрекеттесу процесінде оқушылардың коммуникативті дағдыларын дамыту, сонымен қатар оқу-тәрбие жұмысы процесінде мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен бірге жүрудің кәсіби дағдылары мен іс-әрекетін қалыптастыру болды.

Педагогикалық тәжірибе барысында студенттер «Рефлексивті күнделік» жүргізуді жалғастырды. Олар оқу жылының басында нақты өндірістік процесс жағдайында және педагогикалық тәжірибе барысында кәсіби қызмет барысында ата-аналармен өзара әрекеттесу дағдыларын талдап, салыстырды. Оқушылардың 74%-ы ата-аналарымен қарым-қатынас жасауды үйренгендерін, олармен қарым-қатынас жасау процесінде өздерін сенімдірек сезіне бастағанын атап өтті. Болашақ арнайы педагогтардың 59%-ы енді отбасымен жұмыстың формаларын, әдістерін және іс-әрекеттерін таңдауда қиындықтарды бастан кешірмеді. Даму мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарымен топтық жұмыс түрлерін жүргізу кезінде оқушылардың барлығы дерлік (85%) ата-аналар үшін қолжетімді және өзекті ақпаратты таңдауды үйренді.

Зерттеудің анықтаушы және қалыптастырушы бөліктерінің нәтижелері бойынша болашақ арнайы педагогтардың мүмкіндіктері шектеулі балалардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындығын қалыптастырудың педагогикалық шарттарының тиімділігін анықтау мақсатында эксперименттік жұмыстың бақылау кезеңі өткізілді.

Болашақ арнайы педагогтардың мүмкіндіктері шектеулі балалардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындығын қалыптастырудың қорытынды деңгейін диагностикалау эксперименттік жұмыстың анықтау кезеңінде қолданылған әдістерді пайдалана отырып жүргізілді. Бақылау кезеңінде зерттеуге 23 адам көлемінде респонденттердің екі тобы қатысты: эксперименттік (ЭТ) – 13 оқушы және бақылау (БТ1) – 14 студент. Алынған мәліметтердің статистикалық маңыздылығы мен сенімділігін тексеру үшін Стьюденттің t-тестін қолдандық. Біздің зерттеуіміздің сандық таңдауы (бақылау және эксперименттік топтар) үшін айырмашылықтар статистикалық маңызды,  $t \geq 2,0$  кезінде маңызды деп танылғанын атап өткен жөн.

Эксперименттік жұмыстың бақылау кезеңінің нәтижелері бақылау-эксперименттік топтағы студенттердің дайындық деңгейінің қорытынды диагностикасының деректеріне сандық және сапалық талдау негізінде мынадай қорытынды жасауға болады:

- бақылау тобының студенттерінде анықталған өзгерістер статистикалық маңызды емес, өйткені диагностиаланған көрсеткіштер бойынша t-критерийінің мәні 0,92 шегінде қалады. Бұл өзгерістерді, біздің ойымызша, студенттердің кәсіптік цикл пәндерін меңгере бастағандығымен, сонымен бірге, мүмкіндіктері шектеулі балалардың ата-аналарын сүйемелдеу бойынша оқушылардың жүйелі білімдері мен дағдыларының жоқтығымен түсіндіруге болады;

- эксперименттік топ оқушыларының қорытынды диагностикасының нәтижелері болашақ педагогтардың мүмкіндіктері шектеулі балалардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындық деңгейін қалыптастыру деңгейінде статистикалық маңызды, елеулі өзгерістер болды деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді. педагогикалық шарттар.

Мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына деінгі балалардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындығының мотивациялық-құндылық құрамдас бөлігінің кәсіптік қызметке құндылық-семантикалық қатынас деңгейінің өзгеруі ( $t = 5,81$ ;  $p \leq 0,001$ ) болашақ мұғалімдердің эксперименттік жұмыс барысында тұлғалық өзгерістер болғанын көрсетеді. кәсіби қызмет процесінде тұлғааралық қарым-қатынас саласындағы мотивтерді оқыту және құндылық бағдарларына қатысты.

Т.И. Ильинаның «Университеттегі студенттерді оқыту мотивациясы» әдістемесі бойынша эксперименттік топта, студенттерді оқыту мотивтерін зерттеу нәтижелерін талдау егер зерттеудің анықтау кезеңінде студенттер үшін ең бастысы білімді формалды түрде меңгерген диплом алу болса, бақылау кезеңінде олардың болашақ мамандығын саналы түрде таңдауға айналғанын, олардың кәсіби мотивациясы оқулықтан басым бола бастағанын, кәсіби білім, білік, дағдыларды меңгеруге мүдделі болғандарын көрдік. Алынған нәтижелер нақты өндірістік және оқу процесі жағдайында, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарды орындау барысында және педагогикалық практика кезінде студенттердің бойында кәсіби іс-әрекетіне деген біртұтас көзқарастары қалыптасып, болашақ мамандығына деген қызығушылықтары артқанын көрдік. Сондай-ақ, біздің ойымызша, студенттердің оқу мотивтерінің өзгеруіне арнайы курстың теориялық бөлімін оқу барысында белсенді және интерактивті оқыту әдістерін қолдану және болашақ мұғалімдердің осы мәселе бойынша ғылыми-зерттеу іс-әрекетін ұйымдастыру ықпал еткен сияқты.

### **Қорытынды**

Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыру мәселесі қазіргі заманғы көптеген зерттеушілердің зерттеу нысаны болып табылады, мүмкіндігі шектеулі балалар мен олардың ата-аналарына білікті көмек пен қолдау көрсету үшін арнайы педагог университетте кәсіби оқыту процесінде бірге жүру дайындығын қалыптастыруы қажет. Жүргізілген теориялық талдау болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыруда, оның ішінде өзін мүмкіндіктері шектеулі балаларға қатысты жетекші маман ретінде сезіну және оның маңыздылығы, осы қызметтің, арнаулы білім берудің қазіргі заманғы ұйымдық нысандары жағдайында мүмкіндігі шектеулі балалардың ата-аналарына қолдау көрсетуді ұйымдастырудың арнайы білімі, дағдылары мен іс-әрекеттері және ата-аналармен бірге олардың қызметінің нәтижесін барабар бағалау қабілеті болашақ арнайы педагог тұлғасының интегративті сапасы ретінде анықтауға мүмкіндік береді.

Бірқатар жұмыстарды талдау негізінде біз болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастырудың құрамдас бөліктерін анықтадық: мотивациялық-құндылық, танымдық, белсенділік, рефлексиялық-бағалау. Зерттелетін дайындықты қалыптастыру критерийлері, көрсеткіштері және деңгейлері анықталды, сыни, негізгі, функционалдық, кәсіптік төрт деңгейдің бірінде дайындықты қалыптастыруды бағалау үшін диагностикалық құралдар кешені әзірленді. Әзірленген үлгіде орталық орынды болашақ арнайы педагогтардың университетте дайындық процесінде мүмкіндіктері шектеулі балалар мен олардың ата-аналарымен бірге жүруге дайындығын тиімді қалыптастыруға ықпал ететін педагогикалық шарттар алынды:

- болашақ арнайы педагогтардың арнайы білім берудің қазіргі заманғы ұйымдастырушылық формалары (мотивациялық-құндылық және танымдық компоненттер) жағдайында арнайы курс бағдарламасы әзірленді;

- болашақ арнайы педагогтарды нақты педагогикалық шындық жағдайында және өндірістік тәжірибеден (қызмет компоненті) өту процесінде мүмкіндігі шектеулі балалармен олардың ата-аналарымен бірге кәсіби қызметке қосылды;

- студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтауын және өзін-өзі дамытуын ынталандыру (мотивациялық-құндылық және рефлексиялық-бағалау компоненттері) нақтыланды.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында математикалық статистика әдістерін қолдану арқылы жасалған педагогикалық шарттардың тиімділігі дәлелденді. Эксперименттік жұмыс барысында алынған эмпирикалық мәліметтердің статистикалық маңыздылығы мен сенімділігін тексеру үшін студенттің t-тесті қолданылды.

Біздің зерттеуіміз болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге даярлығын қалыптастыру мәселесінің толық шешімі бола алмайды. Бұл мәселе қосымша зерттеуді қажет етеді. Атап айтқанда, білім берудің әртүрлі деңгейлерінде мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істейтін мамандар арасында үздіксіз және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру аспектісінде кәсіби дайындық мәселелерін одан әрі зерттеуді талап етеді.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2020 жылғы 1 қыркүйек. «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі». [Электронды ресурс]. URL: [https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses\\_of\\_president...](https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president...) (қаралған күні: 05.03.2023)
2. «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы №726 қаулысы. [Электронды ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726> (қаралған күні: 15.03.2023).
3. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі №343 Заңы. [Электронды ресурс]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343_) (қаралған күні: 15.03.2023).
4. Джордан А., Шварц Е., Макги-Ричмонд Д. Подготовка учителей к инклюзивному образованию // Педагогическое образование. – 2009. – №25 (4). – С. 535–542.
5. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – №15 (3). – С. 355–377.
6. Мовкебаева З.А. Формирование профессиональных компетенций у специальных педагогов в условиях модернизации системы специального образования // Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Специальная педагогика». – 2015. – №3 (42). – С. 10–13.
7. Сатова А.К. Общепедагогические проблемы подготовки и повышения квалификации кадров учебно-воспитательных учреждений для аномальных детей в Казахстане: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Алма-Ата, 1991. – 16 с.
8. Омирбекова К.К. О подготовке дефектологических кадров в соответствии с задачами социальной, коррекционно-педагогической поддержки детей с особыми образовательными потребностями в Казахстане. В книге: Вопросы включения детей со специальными образовательными потребностями в общеобразовательный процесс. – Алматы: Раритет, 2002. – С. 28–31.
9. Дузелбаева А.Б. Подготовка будущих учителей дефектологов в условиях модернизации педагогического образования // Педагогика и психология. – 2017 – №1 (30). – С. 140–145.
10. Абаева Г.А., Оразаева Г.С. К вопросу о подготовке педагогических кадров к системе инклюзивного образования в Республике Казахстан // Материалы 3-х Всероссийских педагогических чтений по вопросам коррекционной педагогики и психологии РФ, РАО. 2010, октябрь. – С. 244–247.
11. Аутаева А.Н. 40 лет подготовке дефектологических кадров в КазНПУ им. Абая // Вестник «Арнайы педагогика». – 2016. – №4. – С. 10–13.
12. Рсалдинова А.К., Денисова И.А. Повышение квалификации педагогических кадров в условиях становления инклюзивного образования в Республике Казахстан // Вестник КазНПУ им. Абая, Серия «Специальная педагогика». – 2014. – №2(37). – С. 96–99.

13. Маринич Е.Е. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя-логопеда в вузе: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Шуя, 2012. – 24 с.
14. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Астрахань, 2008. – 22 с.
15. Orazaeva G.S. Modern trends in the formation of the bases of professionalism future special teachers // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University. – 2019. – №2. – S. 240–245.
16. Филатова Н.Г. Проблемы ценностных оснований профессиональной подготовки педагогов-дефектологов // Ярославль. – 2013. – Т.4. – С. 84–87.
17. Гайдукевич С.Е. Методическая подготовка учителя-дефектолога к работе в условиях инклюзивного образования // Инклюзивное образование: направления, проблемы, решения (IV выпуск): матер. науч.-практ. конф., г. Бэлць, 19 октября 2018 г. – Бэлць, 2018. – С. 27–32.
18. Баль Н.Н., Дроздова Н.В. Педагогическая практика в системе подготовки будущих учителей-логопедов к проектированию коррекционно-развивающей среды инклюзивного образования // Материалы научно-практической конференции Мировые тенденции специального и инклюзивного образования. – М., 2020. – С. 33–36.
19. Biktagirova G.F., Khitryuk V.V. Formation of Future Pre-School Teachers Readiness to Work in the Conditions of Educational Inclusion // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – Vol. 11. – №3. – P. 185–194. DOI: 10.12973/ijese.2016.302a

#### REFERENCES

1. Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyн Qazaqstan halqyna Joldaуy. 2020 jylgy 1 qyrkuiek. Jana jagdaiday Qazaqstan: is-qimyl kezeni. [Electronic resource]. URL: [https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses\\_of\\_president...](https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president...) (date of access: 05.03.2023) [in Kazakh]
2. «Bilimdi ult» sapaly bilim beru» ulttyq jobasyn bekitu turaly» Qazaqstan Respublikasy Ukimetinин 2021 jylgy 12 qazandagy №726 qaulysy. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000726>. (date of access: 15.03.2023). [in Kazakh]
3. «Kemtar balalardy aleumettik jane meditsinalyk-pedagogikallyq tuzetu arqyly qoldau turaly» Qazaqstan Respublikasynyn 2002 jylgy 11 shildedegi №343 Zany. [Electronic resource]. URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z020000343> (date of access: 15.03.2023). [in Kazakh]
4. Jordan A., Schwartz E., McGee-Richmond D. Podgotovka uchitelei k inkluzivnomy obrazavaniu // Pedagogicheskoe obrazovanie. – 2009. – №25 (4). – С. 535–542. [in Russian]
5. Kim J.-R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. // International Journal of Inclusive Education. – 2011. – № 15 (3). – С. 355–377.
6. Movkabaeva Z.A. Formirovanie professionalnyh kompetencii u specialnyh pedagogov v usloviyah modernizacii sistemy specialnogo obrazovaniya // Vestnik KazNPU imeni Abaia (Seria «Specialnaia pedagogika»). – 2015. – №3 (42). – S. 10–13. [in Russian]
7. Satova A.K. Obshepedagogicheskie problemy podgotovki i kvalifikacii kadrov uchebno-vospitatelnyh uchrejdieni dlia anomalnyh detei v Kazahstane: avtorefer. ... kand. ped. nauk. – Alma-Ata, 1991. – 16 с. [in Russian]
8. Omirbekova K.K. O podgotovke defektologicheskikh kadrov v sootvetstvii s zadachami socialnoi, korrekcionno-pedagogicheskoi podderjki detei s osobymi obrazovatelnyimi potrebnoostiami v Kazahstane. V knige: Voprosy vklucheniya detei so specialnymi obrazovatelnyimi potrebnoostiami v obsheobrazovatelnyi process. – Almaty: Raritet, 2002. – S. 28–31. [in Russian]
9. Duzelbaeva A.B. Podgotovka budushih uchitelei defektologov v usloviyah modernizacii pedagogicheskovo obrazovaniya // Pedagogika i psihologia. – 2017 – №1 (30). – S. 140–145. [in Russian]
10. Abaeva G.A., Orazaeva G.S. K voprosu o podgotovke pedagogicheskikh kadrov k sisteme inkluzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan // Materialy 3-h Vserossiiskikh pedagogicheskikh chteni po voprosam korrekcionnoi pedagogiki i psihologii RF, RAO. 2010, oktiabr. – S. 244–247. [in Russian]
11. Autaeva A.N. 40 let podgotovke defektologicheskikh kadrov v KazNPU im. Abaia // Vestnik «Arnaiy pedagogika». – 2016. – №4. – S. 10–13. [in Russian]

12. Rsaldinova A.K., Denisova I.A. Povyshenie kvalifikacii pedagogicheskikh kadrov v usloviakh stanovlenia inkluzivno obrazovaniya v Respublike Kazahstan // Vestnik KazNPU im. Abaia, seria «Specialnaia pedagogika». – 2014. – №2(37). – С. 96–99 [in Russian]
13. Marinich E.E. Formirovanie professionalno-pedagogicheskoi kompetentnosti budushego uchitelialogopeda v vuze: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. – Shuya, 2012. – 24 s. [in Russian]
14. Hafizulina I.N. Formirovanie inkluzivnoi kompetentnosti budushih uchitelei v processe professionalnoi podgotovki: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. – Astrahan, 2008. – 22 s. [in Russian]
15. Orazaeva G.S. Modern trends in the formation of the bases of professionalism future special teachers // Bulletin of Kazakh National Women's Teacher Training University. – 2019. – №2. – S. 240–245.
16. Filatova N.G. Problemy cennostnykh osnovanii professionalnoi podgotovki pedagogov-defektologov // Iaroslavl. – 2013. – T.4. – S. 84–87. [in Russian]
17. Gaidukevich S.E. Metodicheskaiya podgotovka uchitelia-defektologa k rabote v usloviakh inkluzivnogo obrazovaniya // Inkluzivnoe obrazovanie: napravleniya, problemy, reshenia (IV vypusk): mater. nauch.-prakt. konf., g. Beltc, 19 oktyabria 2018 g. – Beltc, 2018. – S. 27–32. [in Russian]
18. Bale N.N., Drozdova N.V. Pedagogicheskaiya praktika v sisteme podgotovki budushih uchitelei-logopedov k proektirovaniu korrekcionno-razvivaiushei sredy inkluzivnogo obrazovaniya // Materialy nauchno-prakticheskoi konferencii Mirovye tendencii specialnogo i inkluzivnogo obrazovaniya. M., - 2020. – S. 33–36 [in Russian]
19. Biktagirova G.F., Khitryuk V.V. Formation of Future Pre-School Teachers Readiness to Work in the Conditions of Educational Inclusion // International Journal of Environmental & Science Education. – 2016. – Vol. 11. – №3. – P. 185–194. DOI: 10.12973/ijese.2016.302a

Р. ИБРАГИМОВ<sup>1</sup> , Б. КАЛИМБЕТОВ<sup>2</sup> , Ж. ХАБИБУЛЛАЕВ<sup>3</sup>  

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының докторы, доцент

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: raskul1953@mail.ru

<sup>2</sup>физика-математика ғылымдарының докторы, профессор  
М. Ауезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: b.kalimbetov@mail.ru

<sup>3</sup>М. Ауезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: jako8448@mail.ru

## БОЛАШАҚ МАТЕМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІН ЛОГИКАЛЫҚ ТАПСЫРМАЛАРДЫ ОРЫНДАУҒА ДАЯРЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада негізгі мектептің жаңартылған бағдарлама бойынша математика оқулықтарындағы логикалық тапсырмалар түрлері және оларды орындаудағы болашақ математика мұғалімдерінің әдістемелік даярлығының өзіне тән ерекшеліктері баяндалған. Логикалық тапсырмаларды орындауға студенттерді даярлау мәселесі қарастырылған. Математика мұғалімі мамандығы бойынша оқитын студенттердің логикалық ойлауын арттыру әдіс-тәсілдері баяндалған. Математика пәнін оқытудың басты міндеті студенттердің логикалық ойлауын және логикалық даярлығын дамыту болып табылады. Мектепке келген оқушының білім алуға деген қызығушылығымен қатар логикалық ойлау қабілетін де есепке алу математика мұғалімінің басты міндеті. Сондықтан келешек математика пәні мұғалімдерін тиімді оқыту технологияларын пайдалана отырып оқушылардың логикалық сауаттылығын дамытуға қабілетті жас маман ретінде даярлау қажет. Бұл жалпы мектептердегі оқушыларды оқыту сапасына және сәйкесінше педагогикалық ЖОО-ғы болашақ мұғалімдерді даярлау сапасына қойылатын талаптарды арттыру қажеттігіне алып келеді. Дегенмен, тек қана студенттерді даярлау үдерісін жаңа мазмұнмен толықтыру, студенттерге хабарланатын білімнің көлемін арттыру мұғалімдерді даярлау сапасын заманауи талаптар деңгейіне көтеру міндетін шешуге қабілетсіз. Бұл мәселені шешудің жолы, біздіңше, болашақ мұғалімдерді іргелі даярлауды жүйелеуде жатыр, студенттерді сыни тұрғыдан ойлау, талдау, пікір айту мен ой қорытуларда сенімді, көңілге қонымды болу, өз көзқарасын сақтау және негіздей білу мүмкіндігін беретін логикалық даярлық болуы тиіс.

**Кілт сөздер:** логикалық ойлау, логикалық даярлық, болашақ математика мұғалімі, логикалық амал, математикалық логика элементтері, дамыту.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Ибрагимов Р., Калимбетов Б., Хабибуллаев Ж. Болашақ математика мұғалімдерін логикалық тапсырмаларды орындауға даярлау ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 239–252. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.18>

### \*Cite us correctly:

Ibragimov R., Kalimbetov B., Habibullaev Zh. Bolashaq matematika mugalimderin logikalıyq tapsyrmalardy oryndauga daiarlaw erekshelikleri [Features of Preparing Future Mathematics Teachers for the Implementation of Logical Tasks] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 239–252. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.18>

**R. Ibragimov<sup>1</sup>, B. Kalimbetov<sup>2</sup>, Zh. Khabibullaev<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
South Kazakhstan State Pedagogical University*

*(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: raskul1953@mail.ru*

*<sup>2</sup>Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor*

*M. Auezov South-Kazakhstan University*

*(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: b.kalimbetov@mail.ru*

*<sup>3</sup>Lecturer of M. Auezov South-Kazakhstan University*

*(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: jako8448@mail.ru*

### **Features of Preparing Future Mathematics Teachers for the Implementation of Logical Tasks**

**Abstract.** This article describes the types of logical tasks in Mathematics textbooks of the main school according to the updated program and the characteristic features of the methodological training of future mathematics teachers in their implementation. The issue of preparing students for the implementation of logical tasks is considered. Methods and techniques for improving the logical thinking of students studying in the specialty of a mathematics teacher are outlined. The main task of teaching mathematics is the development of logical thinking and logical training of students. Accounting in the ability to think logically, along with the interest of a student who comes to school, is the main task of a mathematics teacher. Therefore, it is necessary to train future teachers of mathematics as young specialists capable of developing logical literacy of students using effective teaching technologies. This leads to the need to increase the requirements for the quality of teaching students in general schools and, accordingly, the quality of training of future teachers in pedagogical universities. However, only supplementing the process of training students with new content, increasing the amount of knowledge communicated to students is not able to solve the task of raising the quality of teacher training to the level of modern requirements. The solution to this problem, in our opinion, lies in the systematization of fundamental training of future teachers, should be logical training that allows students to be confident in critical thinking, analysis, reasoning and reasoning, maintain and justify their point of view.

**Keywords:** logical thinking, logical training, future mathematics teacher, logical operation, elements of mathematical logic, development.

**Р. Ибрагимов<sup>1</sup>, Б. Калимбетов<sup>2</sup>, Ж. Хабибуллаев<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>доктор педагогических наук, доцент*

*Южно-Казахстанский государственный педагогический университет*

*(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: raskul1953@mail.ru*

*<sup>2</sup>доктор физико-математических наук, профессор*

*Южно-Казахстанский университет имени М. Ауезова*

*(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: b.kalimbetov@mail.ru*

*<sup>3</sup>преподаватель Южно-Казахстанского университета имени М. Ауезова*

*(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: jako8448@mail.ru*

### **Особенности подготовки будущих учителей математики к выполнению логических заданий**

**Аннотация.** В данной статье изложены основные аспекты логических заданий в учебниках математики обновленной программы основной школы и характерные особенности методической подготовки будущих учителей математики при их выполнении. Исследованы педагогические системы подготовки студентов-математиков к выполнению логических



заданий. Лаконично изложены методы и приемы повышения логического мышления будущих бакалавров математики. На основе конкретных примеров выявлены и изучены предпосылки развития логических мышлений студентов. Как известно, развитие логических мышлений является основной задачей учителя математики. Поэтому необходимо подготовить будущих учителей математики, способных развивать логическую грамотность учащихся с использованием современных эффективных технологий обучения. В свою очередь, использованные технологии приводят к повышению требований качеству обучения учащихся в общеобразовательных школах и, соответственно, качеству подготовки будущих учителей математиков в педагогических вузах. Однако, дополнительные условия повышения качества подготовки специалистов, в свою очередь, требуют введения в процесс подготовки будущих бакалавров-математиков новых содержательных задач логического характера. Без учета этих требований, современная педагогическая наука не в состоянии решить задачу повышения качества подготовки учителей до уровня современных требований. Пути решения этой проблемы заключаются в систематизации фундаментальной подготовки будущих учителей математики. Развитие логической подготовки студентов, позволяет будущим специалистам быть уверенными, внимательными в процессе принятия решений, развивать креативное мышление, анализировать и рассуждать альтернативные варианты решений, обосновывать свою точку зрения.

**Ключевые слова:** логическое мышление, логическая подготовка, будущий учитель математики, логическая операция, элементы математической логики, развитие.

### Кіріспе

Студенттердің логикалық даярлығын жетілдіру үшін арнайы логикалық тапсырмаларды құрастыру, олардың түрлерін жіктей алу, математика оқулықтарындағы логикалық есептерді талдай білу, логикалық амалдарды орындау әдіс-тәсілдерін қолдану, т.с.с. біліктіліктер, логикалық қабілеттер қажет. Мұндай қабілеттер адамда өмір сүру кезінде қалыптасады. Дұрыс емес логикалық құрылымдар қалыптаспауы үшін, арнайы логикалық ойлауға студенттерді даярлау қажет. Бұл дайындық математиканы оқыту үдерісінде жасалуы мүмкін.

Бұл талаптар болашақ математика мұғалімдерін даярлайтын жоғары оқу орындарында дұрыс логикалық ойлай алатын, жіберген қателіктерін түзету жолдарын білетін, қиындықтан өз бетінше шығатын, сыни тұрғыдан ойлайтын мұғалімдерді тәрбиелеуде көрініс табады.

Ол үшін болашақ математика мамандарын оқытуда логикалық тапсырмаларды құрастыру, оларды түрлерге жіктеу, шешу әдіс-тәсілдерін қарастырғанда, олардың деңгейіне қарай іріктеп қолдану қажет. Студенттердің логикалық ойлауын арттыру, шығармашылық жұмыстарын дамытуда логикалық тапсырмаларды іріктей алу және тиімді әдіспен орындатудың маңызы зор.

И.Л. Никольская логикалық сауаттылық ұғымына біріншілерден болып анықтама берген ғалым, практикаға ендірі. Ол «әрбір тұлғада, оның кәсібіне тәуелсіз қажетті қандай да бір логикалық білімдер мен іскерліктердің минимумы бар болады және орта білім алған әрбір тұлғада оны толықтыру қажет» [1, 7-б.] деп көрсетеді. И.Л. Никольская атап көрсеткендей, орта білімнен кейін жоғары оқу орындарында әрбір студенттің (тұлғаның) логикалық білімдерін толықтыру қажет. Яғни, болашақ математика мұғалімдерінің логикалық ойлауын бастапқы курстан бастап жетілдіру қажет. Логикалық ұғымдармен таныстыру оларды толық меңгеру әрекеттерін жоғары мектепте оқытудың барлық кезеңінде біртіндеп жүргізілуі қажет.

И.Л. Никольская орта мектепте қалыптастырылатын келесі логикалық білімдер мен іскерліктерді ерекше атап көрсетті:

- жаңа ұғымға анықтама беру іскерлігі;
- ұғымдарды жіктеу ережелерін білу;
- логикалық операциялардың дәл мағынасын білу;
- логикалық форманы (пікір айту құрылымын) ерекшеліктеріне іскерлігі;
- логикалық сөйлемдер мен кванторлар қатынасқан сөйлемдерді терістеуді тұжырымдай білу;
- «келіп шығады», «тең» (логикалық), «қажетті», «жеткілікті» (қажетті, жеткілікті шарт) сөздерінің мағынасын түсіну;
- пайымдаудың дұрыстығын тексеру, логикалық құрылымдық қатені байқау іскерлігі;
- дәлелдеудің практикалық маңызды қолданыстағы тәсілдерін білу [2, 28-б.].

И.Л. Никольская студенттердің логикалық ойлау мәдениетін толыққанды дамытудың қажетті шарты орта мектептегі математика оқулықтарындағы логикалық тапсырмаларды орындаудағы өзіне тән ерекшеліктерді анықтай алуында екендігін ескертеді.

А.А. Столяр өз зерттеуінде математикалық логика пәні негізінде логика және жиындар теориясының бастамаларын оқытуда студенттердің логикалық оқу материалын таңдау, оны құрастыру және оларды оқып-үйренудің әдістемесінің жалпы мәселелерін қарастырды. Болашақ математика мұғалімдерінің орта мектептегі математика оқулықтарындағы логикалық материалдарды талдай білу ерекшеліктерін атап көрсетеді. А.А. Столяр орта мектептегі математиканы үш деңгейде оқытуда қажетті логикалық ұғымдарды қолдану мен оқып-үйрену әдістемесін және бағдарламасын жасады: бастауышта (1–3-сыныптар), орта буында (4–8-сыныптар) және жоғарғы буын (9–10-сыныптар). Алғашқы логикалық ұғымдарды 1–3-сыныптардың оқушыларында қалыптастыруға бағытталған тапсырмалар жүйесінің мазмұны мыналарды қамтыды: заттар жиыны, заттардың жиынға тиесілігі, пікір айту, ақиқат және жалған пікірлер, бос орынды сөйлем, айнымалысы бар сөйлем, бір жиынның екінші бір жиынға ішкі жиын болуы, ішкі жиын, жиындардың теңдігі, жиынды толықтыру, жиындардың бірігу мен қиылысуы [3].

А.А. Столяр жүргізген эксперименттік зерттеуде болашақ математика мұғалімдерінің логикалық даярлығы ретінде, арифметикалық амалдарды оқытудың негізі ретінде жиындар теориясының элементтері алынды. Сонымен бұл бағдарлама жиындар теориясына сәйкес бастауыш математика курсына құрастыруға бағдарланған [4].

Логикалық тапсырмалар студенттерді сыни тұрғыдан ойлауға, белсенділікке тәрбиелеу, сондай-ақ оларды шығармашылық пен өзбетінше жұмыс істеуге үйретеді. Логикалық есептер студенттің қабілеті, біліктілігі, ақылы, сөздік қоры жетілдіріліп, логикалық ойлауын шыңдайды. Түрлі логикалық есептерді шығарғанда студент әртүрлі логикалық ой қорытуға талпынады. Оқытушы да студентте ізденеді, нәтижеде студенттер өзінше ой қорытып, іскерліктерін арттырады.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу барысында қолданылған зерттеу әдістері: салыстырмалы талдау, классификациялау, жинақтау.

Математика мұғалімі мамандығы студенттерінің іс-тәжірибелерін зерделеу, олардың логикалық даярлығын талдау, арнайы құрастырылған және орта мектеп оқулықтарындағы логикалық тапсырмаларды орындатудағы бақылау жұмыстарының нәтижелерінің салыстырмалы талдауы жасалды. Логикалық тапсырмалардың түрлері жіктеліп көрсетілді. Студенттердің логикалық даярлығын арттыратын жаттығулар жинақталды. Логикалық тапсырмаларды орындаудағы әдіс-тәсілдерді жалпылау мәселесі талданды. Нәтижеде логикалық есептерді шешуде қолдану мүмкін болған квадраттық емес анықтауыштардың мәнін есептеу жаңа әдісі енгізілді. Логикалық есептерді шешудің жаңа әдісінің практикалық маңыздылығы жіктеліп көрсетілді. Арнайы эксперимент жұмыстары жүргізілді.

### Талдау мен нәтижелер

Студенттердің логикалық даярлығын арттыруды неден бастау керек? Міне осы сұраққа жауап іздеп көрелік. Болашақ математика мұғалімі ең алдымен мектептердегі жаңартылған бағдарламаларға сәйкес жазылған математика оқулықтарында келтірілген логикалық тапсырмалардың түрлерін жіктеуге үйренулері қажет.

1. Сондықтан студенттерді логикалық есептерді шешуге даярлаудың бірінші бастапқы іс-әрекеті оқулықтардағы логикалық тапсырмаларды анықтап, оларды деңгейлеп, жіктеуден басталуы қажет. Логикалық есептерді деңгейлеудің мынадай шарттарын білуі тиіс:

Бірінші деңгейлік тапсырмалар оқушының өтілген тақырыптардың мазмұнына байланысты болып, өмірлік іс-тәжірибелеріне сүйенетін, олардың есінде қалуына көбірек ықпал ететін болуы тиіс.

Екінші деңгейлік тапсырмалар түрленіп, күрделене түсуі керек. Мағынасы өткен тақырыппен тікелей байланысты емес, күрделіленген, салыстыруды және талдау отырып осындай байланыстарды анықтауға қаратылған, пікірлеуге мәжбүр ететін, студенттердің өзбетінше ізденуін қажет ететін тапсырмалар болуы керек.

Үшінші деңгейлік тапсырмалар студенттерді ой қорытуға, тұжырым жасауға, дұрыс шешім қабылдауды талап ететін тапсырмалар. Мұғалім нұсқаушы, бағыттаушы ролін атқарады. Студенттер қажетті мәліметтерді өздері ізденіп табулары қажет.

Төртінші деңгейлік тапсырмалар дарынды, қабілеті жоғары студенттерге арналады, зерттеуге тақырып беріп, мәліметтерді студенттердің өзбетінше ізденулері талап етіледі.

2. Студенттерді екіншіден өз алдыларына мынадай міндеттерді қоюға жұмылдыру қажет:

- математикадан өмірмен байланысты логикалық тапсырмаларды жинақтау;
- негізгі мектепке арналған логикалық тапсырмаларын құрастыру;
- оқушылардың халықаралық, республикалық сайыстарында берілетін логикалық тапсырмаларды орындауға дайындау;

3. Үшіншіден, студенттерде логика ұғымы туралы дұрыс түсінікті қалыптастыру керек.

Осы логика ұғымына берілген түсініктерді талдап, өзіміздің ой-пікірлерімізді келтіреміз.

А.Б. Бахашева логикалық даярлықты дамытуда математикалық іскерліктерді қалыптастыру керек екендігін айтады [5].

Логикалық даярлықтың құрамдас бөлімі логикалық іскерліктер болып табылады. Іскерліктер мен әрекеттердің негізгі топтары, олардың құраушылары көрсетілген тізімді келтіреміз.

I. Заттардың белгілерін ерекшелеу және оларды өңдеу.

1. Заттардың нақты және абстракциялық белгілерін ерекшелеу.

2. Екі немесе бірнеше заттарды салыстыру:

а) екі, үш немесе бірнеше заттардың жалпы белгілерін, қасиеттерін айқындау;

ә) екі, үш және одан да көп заттардың ерекше белгілерін айқындау.

3. Заттар тобының жалпы қасиеттерін айқындау:

а) заттар тобы үшін жалпы атау таңдау;

ә) топтағы «артық» затты айқындау;

б) топтағы нағыз затты табу;

в) Әртүрлі заттар топтарын талдау, салыстыру.

4. Заттардың қатарда немесе матрицада орналасу заңдылықтарын айқындау

5. Заттарды белгілері бойынша тану.

6. Заттарды белгілері бойынша сипаттау.

II. Классификация (жіктеу).

1. Дайын классификациядағы кластарды сөз жүзінде сипаттау.

2. Берілген негіздеме бойынша кластарға бөлу. Объектіні класқа жатқызу.

3. Өздігінен, дербес жүргізілетін классификация үшін негіз ендіру.

4. Өткізілген классификация нәтижелерін тексеру.

III. Логикалық сөздерді (және, немесе, барлығы, кейбірі және т.б.) түсіну және дұрыс қолдану.

IV. Анықтау.

1. Объектінің белгілерін ерекшелеу.

2. Объекті белгілерінің сипаттамалық жиындығын ерекшелеу.

3. Объектілерді белгілері бойынша сипаттау.

4. Тек-түр қатынастарын ерекшелеу.

5. Тек және түр айырмашылықтары (сөздердің дайын жиынтығы бойынша) арқылы анықталатындарды құру.

V. Қарапайым ой қорытындылау және дәлелдеулер.

1. Индукция бойынша ой қорытындылау.

2. Аналогия бойынша ой қорытындылау.

3. Дедуктивті ой қорытындылау.

а) эквиваленттік және реттік қатынастар қасиеттерінің негізінде;

ә) қорытындылау, терістеу және силлогизм ережелері бойынша.

4. Мысалдың немесе контрмысалдың көмегімен мақұлдауды дәлелдеу және жоққа шығару.

4. Төртіншіден, «логикалық ойлау» ұғымының нақты анықтамасын берген дұрыс екен.

Психолог-педагогтардың және әдіскер ғалымдардың (А.Б. Бахашева [6], Т.В. Морозова [7], В.И. Игошин [8], И.В. Муштавинская [9], З.И. Янсуфина [10]), пікірлерінше:

- «логикалық ойлау» – логика заңдарын пайдалана отырып ой-пікірлерді, тұжырымдарды қолдануға негізделген ойлаудың бір түрі.

- «Логикалық ойлауды» дамыту – барша логикалық ойлау операцияларын (саралау, талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау) арнайы жүйелі түрде қалыптастыру; ойлау белсенділігін, өзіндік іс-әрекеттілігін дамыту.

- «Логикалық ойлау – логикалық сөйлеудің негізі және логикалық сөйлеуді ұстаз дамытуға тиіс».

Логиканың алғашқы теориясы мен құрылымдық ерекшеліктерін б.з.б. IV ғасырда ежелгі грек философы Аристотель жасаған. Ол дедуктивтік ой қорытулар теориясын қалыптастырып, логикалық қателіктердің алғашқы жіктелуін жасап берді және логикалық дәлелдеу туралы ілімнің негізін қалады.

Дұрыс ойлаудың формалары мен заңдылықтары туралы ғылымды логика деп, ал ой тұжырымдардың объектив пікірлерге негізделетін процестері логикалық ойлау деп аталады.

Логикалық ойлау студенттердің әртүрлі деңгейдегі логикалық тапсырмаларды орындауларында, мәтінді есептердің қысқа шартын жазуда және оларды шешуде қалыптасады. Есептерді бірнеше әдіс-тәсілмен шешу, сабақта қызықты логикалық есептер талданып, логикалық есептер деңгейленіп қарастырылуы керек.

5. Бесіншіден, бүгінгі күнгі ақпараттық технологиялармен кең көлемде таныстырып оқыту мен ұйымдастыру қызметтерін үйретуді өмірлік практикадан өткізу керек. Қазіргі кезеңде оқытушылар мен студенттерге арналған мобильдік қосымшалар өте көп, солардың ішінен логикалық ойлауға үйрететін материалдарды таңдауға үйрету қажет.

6. Алтыншыдан, оқулықтағы және қосымша әдебиеттердегі логикалық есептерді рет-ретімен шығаруға аса назар аудару қажеттілігі бар. Сондықтан да логикалық тапсырмаларды жүйелі қолданудың маңыздылығын көрсету керек.

Студенттерге бірінші курстан бастап логикалық ой қорытуға, сыни тұрғыдан ойлауға, дұрыс шешімдер қабылдай алуға, практикалық әрекеттерге дайын болуға әкелудің жолдарын көрсету керек.

7. Болашақ математика мұғалімдеріне өз бетінше логикалық тапсырмалар құрастыру жолдарын үйрету қажет.

Ақпараттық коммуникациялық технологиялар жәрдемінде орта мектеп математикасындағы логикалық есептердің жіктелуіне сипаттамалар беру, олардың ерекшеліктерін иллюстрациялап көрсету, шешу жолдарын баяндау, т.с.с. студенттердің логикалық даярлығының артуына септігін тигізеді. Олардың нұсқаулықтарын арнайы сайттардан іздеп табуға үйрету керек.

8. Студенттерді логикалық тапсырмаларды орындауға арнайы дайындау қажет.

Қазіргі кезде оқушылардың логикалық ойлауын дамыту мәселелері бойынша көптеген ғылыми-зерттеу жұмыстары жүргізілген (А.М. Нурбекова [11], Л.Н. Удовенко [12], А.А. Карпенко [13], В.С. Нодельман [14], В.Н. Руденко [15], Т.К. Камалова и И.Л. Никольская [16], т.с.с), бірақ, студенттерді оған даярлау жұмыс түрлеріне көп назар аударылмаған [17–21].

Сондықтан да біз эксперименттік жұмыстарымызда болашақ математика мұғалімдерінің даярлықтарына сай көптеген сұрақтарға жауап іздедік. Олардың кейбіреулеріне тоқталсақ, мынадай сұрақтар болды:

Сіздер студенттерге қандай уақытта логикалық тапсырмаларды ұсынасыздар? Логикалық есептерді шешкенде қосымша сұрақтар қоясыздарма? Логикалық есептерді шығару кезеңінде олардың практикалық маңыздылығын қалай түсіндіресіздер? т.с.с. Сұрақ-жауапқа жоғары оқу орындарында жұмыс істейтін 24 оқытушы қатысты. Біз оқытушыларға жүргізілген анкеталық жұмысымыздың нәтижесінде мынадай мәліметтер алынды: Оқытушылар сабақтарындағы кездесетін логикалық тапсырмаларды ғана қарастырады екен. Сондықтан да оқытушылар логикалық тапсырмаларды ретсіз, жүйесіз пайдаланады екен (16 респондент). Арнайы логикалық тапсырмаларды ғана қарастыратын сабақтар жоқ деп есептейді. Сондықтан да логикалық есептерді шешуде қосымша сұрақтар қойылмайды және жалпы шешімдер келтірілмейді екен (18 респондент). Логикалық есептердің практикалық маңыздылығына аса назар аударылмайды, өмірмен байланыссыз жүргізілетінін анықтадық (7 респондент).

Сонымен логикалық тапсырмаларды орындату тек практикалық сабақтарда ғана емес, студенттерге белгілі бір күнделікті жеке жоспар түзіп шығартуға әдеттендіру керек екен деген тұжырымға келдік.

Математикалық есептерді шешуде олардың берілгендеріне сәйкес жаңа сұрақтар қою арқылы студенттердің логикалық даярлығын дамыту керек. Әсіресе, мәтінді есептерді шешуде жаңа сұрақтар қою әдісін қолдану, студенттерді логикалық ойлауға ынталандырады екен.

Мысалы: Сыйымдылықтары 5 л және 3 л ыдыстарды пайдаланып, өзеннен 9 л суды қалай өлшеп алуға болады? деген мәтінді есепті шығаруда теңдеу құру әдісін қолдануды қарастырайық. Шешілуі: 5 л ыдысты  $x$  рет, 3 л ыдысты  $y$  рет қолдану мүмкін деп алайық. Сонда мынадай екі айнымалысы бар сызықтық теңдеу келіп шығады:

$5x+3y=9$ . Осы теңдеуді шешудің жаңа әдісін (квадраттық емес анықтауыштардың мәнін есептеу әдісін) келтіреміз:

$x = |3 \ 9| = -6, y = |5 \ 3| + \frac{9}{3} = 2+3 = 5$ . Жалпы түбірі:  $x = -6+3k, y = 5 - 5k$ . Мұндағы  $k$  - кез келген натурал сан. Жалпы түбір табуда  $k$  – санының орнына 1 немесе 2 т.с.с. сандарын қойып әртүрлі сұрақтарға жауап іздеу керек болады. Айнымалылардың таңбаларына сай сол

ыдыстармен суды алу немесе суды төгіп тастау керектігін түсіндіру қажет болады. Сондықтанда қосымша сұрақтар қою студенттердің логикалық даярлығын күшейтеді.

9. Осы бағытта логикалық есептерді шығаруда студенттердің қызығушылығы артқандығын байқауға болады. Ол үшін әртүрлі әдіс-тәсілдерді қолдануға болады:

1. Есептің жауаптарымен қойылған сұрақтарын салыстыру. Есептердің шешу жолдарын қайта қарастыру. Студенттер есептерді қайтадан қарастырудан кейін ғана есептің шешу жолын саналы түрде қабылдай бастайтындығын байқадық. Бұл қосымша уақытты талап еткенімен нәтижесі жемісті болады.

2. Есепті шығарудың әртүрлі әдістерін қарастыруда уақытты шектемеу керек.

3. Есептерді шығаруда талдау әдісінен толық пайдалана білу тиіс. Әсіресе, теңдеу құру әдісімен есеп шығарғанда талдауды толық жазып көрсету қажет екен.

4. Есептің шартын толық иллюстрациялап көрсету, қысқа шарттарды жазуда бірнеше түрін келтіру керек. Есепті мағынасына қарай жіктеу, сызба, сурет арқылы мағынасын жеткізу, пішіндеу.

5. Логикалық есептер құрастыруда мәтіннің дұрыс жазылуына аса назар аудару қажет.

6. Есептің сұрағын өзгертіп қою, өзгерген сұрақтар қою.

7. Сұрақтар қойып шешу жолдарын толықтыру қажет.

8. Логикалық есептерді шешуде қандай амалдарды орындау қажеттілігін білу үшін ұқсас есептер құрастыру. Кері есептер құрастыру керек.

10. Көптеген орта мектеп мұғалімдерін қай кезде және қандай логикалық тапсырмалар бере аламыз?- деген сұрақ мазалайды. Сондықтан студенттерді осы сұраққа жауап беретіндей етіп дайындау қажет. Ол үшін мыналарды үйрету керек.

Біріншіден орта мектептің жаңартылған бағдарламаға сәйкес жазылған оқулықтарында логикалық тапсырмалар арнайы белгілермен берілгендіктен ол тапсырмалар көбіне өте оңай болады. Сондықтан мектептерде әр сабақта аса қиын емес жас ерекшеліктеріне сай, 5–8 мин шығаратын логикалық есептер беріледі. Қиын болса көп уақытты алады. Ал есеп талдау жасау арқылы, жоғарыда айтылғандай, толық шығарылу керек. Мұндай тапсырмалар қызықты болғандықтан жағымды әсер қалдырады, студенттердің сабаққа деген қызығушылығы артады, өзіндік жұмыс істеуге дағдыланады. Сонымен қатар, логикалық тапсырмаларды жүйелі түрде орындау нәтижесінде студенттердің білім деңгейі артады, олардың оқу қызметі жанданады.

11. Әсіресе, студенттерге логикалық есептер шешуде жіберілетін олқылықтардың табиғатын зерделеп көрсету керек екен [22].

Мұндай қателіктер біріншіден логикалық тапсырмалардың тым жеңіл немесе тым күрделі болуынан туындайды. Студенттің қызығушылығын арттыратын логикалық есептер шығарылғанда олар белсенді болады.

Екіншіден, логикалық есепті оқытушы бір жолмен шығарып көрсетсе де қателікке жол қойылады.

Есептің бірнеше шешу жолдары болуы мүмкін. Оқытушылар студенттерге логикалық есептерді шешудің бірнеше әдістерін қарастыру қажет.

Үшіншіден, логикалық тапсырмаларды орындауда уақытты шектемеу оны шешудегі қателіктерге жол бермейді. Есептің шешуіне талдау жасау, жауабын тұжырымдау және оны анықтау қажет.

12. Болашақ математика мұғалімдеріне орта мектептердегі математика оқулықтарындағы логикалық есептердің шығару жолдарын үйрету қажет. Яғни, «орта мектеп математика оқулықтарындағы логикалық есептер және оларды шешу әдіс-тәсілдері» атты жобалық жұмыс орындатылуы мақсатқа сай болады екен. Әртүрлі логикалық есептер шығару арқылы студенттердің сыни ойлауын қалыптастыруға арнайы дайындық жүргізу тиіс.

Студенттің бойында барлық логикалық ойлау операцияларын (талдау, жинақтау, салыстыру, жалпылау, саралау) арнайы жүйелі түрде жетілдіру керек. Студент пайымдауды, талдау жасауды, қарапайым заңдылықтарды анықтап, логикалық заңдармен сәйкестікте ой тұжырымдар жасай білу керек [23].

Біздің зерттеу жұмысымыз 5–7-сынып оқушыларының логикалық ойлауын дамытуға болашақ математика мұғалімдерін даярлау болғандықтан осы сыныптардағы логикалық есептердің ерекшеліктері қарастырылатын жобалық жұмыстар ұйымдастырылды.

Студенттер 5–7-сынып геометрия материалындағы логикалық есептерді шығару және қолданудың орнын анықтадық. Оларды қолдану түрлеріне оқытушыларды дайындау жұмыстарының ерекшеліктеріне тоқталамыз.

1. Торкөз қағазда кесіп-қию есептерін шығаруға дайындау. Бұл тақырыпта фигураларды кесу торкөздердің жиектері бойынша (бұлар негізінен квадраттар мен тіктөртбұрыштар) жүретін есептер жүйесі ұсынылған. Фигураны екі тең бөлікке кесу талап етіледі, мұнда алғашқы есептерде бірнеше шешімді табу талап етіледі, ал келесі есептерде тапсырма күрделене түседі-барлық шешімді табу керек. Кесілетін фигуралардың түрлері де күрделене түседі. Алдымен бұлар квадраттар, сонан соң тіктөртбұрыштар, ары қарай ортасында торкөздері бар тіктөртбұрыштар, сонан соң неғұрлым күрделі формадағы фигуралар. Есептің талаптары да күрделене түседі. Алғашқы есептерде фигураны тең екі бөлікке бөлу, сонан соң төрт, үш бөлікке бөлу талап етіледі. Ары қарай ұсынылатын есептерде, фигураны бірнеше тең бөліктерге бөліп қана қоймай, әрбір бөлінген (кесілген) бөлікте белгіленген торкөз болмайтындай түрде кесу керек. Баспалдақ тәсілімен кесуге берілген есептер де бар.

Оларды шығарудың негізгі мақсаты – комбинаторлық дағдыларды, шешімді іздеу логикасын дамыту (фигураларды кесу сызығын салудың әртүрлі тәсілдерін қарастыру, осы сызықты салуда шешімді жоғалтпайтындай ереже), барлық шешімдерді іздеу үшін графтар құруға үйрену, симметрия туралы түсінікті дамыту, студенттерде дәлелдеуге деген ішкі қажеттілікті дамыту (бұл мақсат төменде ұсынылған барлық тақырыптарды оқып-үйренуге қатысты).

Торкөз қағазда кесіп-қиюға берілген есептерді 5-сыныптың математика сабақтарында мына тақырыптарды оқып-үйренуге қолдануға болады: «Сызықтар» (мұнда «сынық» ұғымы ендіріледі), «Көпбұрыштар» («көпбұрыш» ұғымы ендіріледі). Екі геометриялық фигураның теңдігі ұғымы кештеу ендіріледі, ал бұл ұғым торкөз қағазда кесіп-қиюға берілген есептерді шешуде қолданылады, сондықтан қатаң анықтамасын бермей-ақ студенттерге бұл ұғымды түсіндіруге болады, яғни оның пропедевтикасын іске асыруға болады. Сонымен қатар мұндай есептер «Фигуралардың теңдігі» тақырыбында кездеседі.

2. Пентамино құру есептері. Бұл логикалық есептердің негізгі мақсаты – оқушылардың комбинаторлық симметрия жайлы түсініктерін қалыптастыру және геометриялық құрастыру дағдыларын дамыту. Мұнда пентамино фигураларына қатысты есептер жүйесі ұсынылған, сондықтан бұл сабақтарды жүргізу үшін балаларға осы фигураларды таратып беру қажет немесе студенттер мұндай жиынтықты үйде өз бетінше жасап келеді. Студенттер пентамино фигураларынан қажетті фигураны құрастыра отырып, есептерді практика жүзінде шеше алады немесе алдын ала қағазда сызбасын жасап алады, бұл оларда ойлаудың қай түрі: көрнекі-әрекеттік, көрнекі-бейнелі немесе сөздік-логикалық басымырақ екендігіне байланысты болады. Бұл тақырыпты студенттерге «Көпбұрыштар» тақырыбына сай жоба жұмыстарында оқып-үйренуде ұсынамыз, себебі бұл жерде оқылатын «Симметрия» тақырыбына пропедевтикалық жұмыстар жүргізіледі.

3. Күрделі формадағы фигураларды, доға түрінде болып табылатын шекаралары бар фигураларды кесіп-қиюға есептер. Мұнда неғұрлым күрделі формадағы фигураларды, доға болып табылатын шекаралары бар фигураларды кесіп қиюға және кесуге арналған

анағұрлым күрделі есептерден тұратын есептер жүйесі ұсынылған. Кейбір есептерде тиімді шешімді, кесу-қию тәсілі талап етіледі, бұл кезде ең аз бөліктер санына кесіліп-қиылады және бұл талап есепті едәуір күрделендіреді.

Біз торкөз қағазда кесіп-қиюға есептер шештік, сонан соң торкөзсіз қағазда әртүрлі операциялар орындаттық. Мұның торкөз қағазда кесіп-қиюға арналған есептерден ерекшелігі, бұл есептерді шешу екі кезеңде орындалады: алдымен студент фигураны бөліктерге кеседі, сонан соң осы бөліктерден талап етілетін фигураны құрайды, сонымен қатар мұндай құрастырудың мүмкін екендігін дәлелдейді.

4. Жазықтықта кесіп-қию. Бұл жерде мына бағытты қамтитын есептер жүйесі ұсынылған, яғни тіктөртбұрыштарды жаппай тіктөртбұрыш формадағы тақталарға бөлуді табу қажет (мұнда мына сұраққа жауап беру керек: тіктөртбұрыш қандай жағдайларда мұндай бөлуге мүмкіндік береді?), әртүрлі фигуралардан паркет құруға арналған есептер (паркеттер үзілу сызықтармен және үзіліссіз сызықтармен болуы мүмкін), фигураларды тіктөртбұрышта немесе квадратта неғұрлым тығыз орналастыру туралы есептер.

5. Танграм. Бұл жерде қытайлық басқатырғыш «Танграм»-ға қатысты есептер жүйесі ұсынылған. Осы есептерді шешу арқылы студенттер геометриялық зерттеу, құрастыру бойынша тәжірибе жинақтайды, комбинаторлық дағдыларын, шығармашылық қабілеттерін дамытады.

6. Кеңістіктегі кесіп-қию есептері. Бұл жерде студенттер кубты, үшбұрышты пирамиданы бұрумен танысады, аналогия жүргізіледі, сонымен қатар жазықтықтағы фигуралар мен айналу денелері арасындағы айырмашылықтар, яғни есептерді шешудегі айырмашылықтар көрсетіледі.

7. Бояуға арналған тапсырмалар. Мұндай тапсырмалардың негізгі мақсаты – қарсы жору арқылы дәлелдеуге үйрету, студенттерде дәлелдеуге деген ішкі қажеттілікті қалыптастыру, осылайша студенттердің логикалық мәдениетін жетілдіру болып табылады.

Мұнда есептер жүйесі ұсынылған, оны ыңғайлы таңдалған бояу көмегімен дәлелдеу қиын емес, яғни қандайда бір фигураны бөліктерге кесу есебін шешуде, қандайда бір кесу тәсілін ұсыну жеткілікті. Барлық шешімді табу, яғни барлық кесу тәсілдерін табу қиынырақ. Әсіресе бұл студенттер үшін ауыр болады, олар кесу мүмкін бе, жоқ па, осыны түсінгенше есепті шешуге қайта-қайта талпына береді. Кейбір жағдайларда кесудің мүмкін еместігін дәлелдеуге фигураны бояудың сәтті таңдалған түрі көмектеседі.

Бұл жерде шахматтық ретпен, баған бойынша, диагональдық ретпен бояуға арналған есептер жүйесі ұсынылған (үш, төрт түспен). Кейбір есептерде фигураны қандайда бір бөліктерге кесудің мүмкін еместігін дәлелдеу талап етіледі, ал кейбір есептерде, мынадай сұрақ қою өте маңызды: «Кесуге бола ма?», ескеретін жәйт, мұны кесу мүмкін болатын есептер жүйесіне қоямыз. Дәлелдеу үшін фигураны қандай да бір бейнемен бояу қажет екендігін біле отырып, студенттер осы әрекеттерді орындайды. Әдеттегіден өзгеше шарттарға ие есептерді шешу студенттерге қиындау. Мысалы, келесі есептің шарты әдеттегіден өзгеше: 25 торкөзден тұратын квадраттың әрбір торкөзінде қоңыз отыр. Команда бойынша әрбір қоңыз торкөз қабырғасы бойынша көрші торкөзге ауысты. Осыдан соң әрбір торкөзде қайтадан тек бір қоңыз отыруы мүмкін бе? Ал егер бастапқы квадрат 36 торкөзден тұрса ше?

Оларды кері жору арқылы дәлелдеуді жүргізуде қолдануға болады. Не керісінше, осы есептердің ең қарапайымдарын кері жору үшін қолдануға болады.

8. Шартқа байланысты бояу есептері. Бұл жерде фигураны белгілі бір бейнемен, түрмен бояу, мына сұраққа жауап беру: фигураны белгілі бір түрмен бояу үшін қанша түс қажет? (саны ең аз, немесе ең көп) талап етілетін есептер жүйесі құрылған және т.б. Мұндай есептер комбинаторлық дағдылар дамиды, тиімді шешім туралы ұғым қалыптасады, студенттер практика жүзінде кері жору арқылы дәлелдеуді, фигуралардың немесе түстердің



орналасуындағы заңдылықты табуды, ребустарды шешу барысында сұрыптау арқылы шешімді іздемей логикалық талдауды қолдануды үйренеді.

9. Әдеттегі сандық ребустарды шешуге студенттердің шамасы келеді. Түрлі-түсті ребустарды шешу барысында (түрлі-түсті ребустар – геометриялық мазмұндағы есептер, мұнда жазықтық немесе фигураны берілген атау түрімен түстердің ең аз санымен бояу талап етіледі (әрбір торкөз бір түспен боялады, осылайша талап етілген шарт өзгергенше жалғасады), сонымен қатар іріктеу әдісін қолдану, торкөзді қандайда бір түске бояу барысында логикалық талдау жүргізу керек. Дегенмен, сандық ребустарға қарағанда, түрлі-түсті ребустар анағұрлым күрделі, себебі оларда қабырғасы бойынша, төбесі бойынша «көршілес» ұғымы ендіріледі. Кейбір есептерде екі торкөз көршілес деп есептелінеді, егер олардың ортақ қабырғалары болса, келесі есептерде, екі торкөз көршілес деп есептелінеді, егер олардың ортақ төбелері бар болса. Ескеретін жәйт, торкөздер әртүрлі есептерде әртүрлі формаға ие болады. Бұл квадраттар, тең қабырғалы үшбұрыштар, тікбұрышты, тең бүйірлі үшбұрыштар, дұрыс алты бұрыш және т.б. Түрлі-түсті ребустарда торкөздерді түстердің ең аз санына былайша бояу талап етіледі, яғни әрбір торкөздің барлық көршілері әртүрлі түсте болатындай немесе кез-келген екі көршілес торкөз әртүрлі түсте немесе басқа түрде болатындай етіп бояу талап етіледі.

### Қорытынды

Болашақ математика мұғалімдерінің логикалық тапсырмаларды орындау даярлығын жетілдіруде жоғары оқу орындарында орта мектептегі математика оқулықтарындағы логикалық есептерді талдау, түрлерге жіктеу, әртүрлі әдіс-тәсілдермен шығару мәселесіне аса назар аударылмайды екен. Нәтижеде болашақ математика мұғалімдерін логикалық есептерді шешуге даярлауда мынадай ерекшеліктерге назар аудару керектігі анықталды:

1. Математика оқулықтарындағы логикалық есептерге талдау жасауды үйрету және оларды шешу арқылы студенттердің логикалық даярлығын арттырудың әдіс-тәсілдерін жетілдіру қажет.

2. Студенттердің логикалық тапсырмаларды орындауға даярлығын дамыту үшін орта мектеп математика курсына теориялық және практикалық оқу материалдарының мазмұнын меңгерту мен бірге, оларды шешудің жалпы әдістерін қарастырып, тиісті әдістемелік нұсқаулықтар дайындау қажеттілігі бар екен.

3. Болашақ математика мұғалімдерінің логикалық есептерді шешу шеберліктерін жетілдіру үшін жоғары оқу орындарында «математикалық есептер шешу практикумы» сабақтарында олардың әдістемелік дайындығын күшейту керек екен.

4. Болашақ математика мұғалімдерінің логикалық тапсырмаларды орындауға даярлығын арттыруда мәтінді есептердің математикалық моделін құру, математикалық логика пәнін кеңірек үйрету, оны геометриялық иллюстрациялаудан көбірек пайдалану маңызды екен.

5. Болашақ математика мұғалімдерін логикалық тапсырмаларды орындауға даярлаудың теориялық және практикалық ерекшеліктеріне зерттеулер әлі де болса жеткіліксіз екен.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Никольская И.Л. Привитие логической грамотности при обучении математике: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1973. – 189 с.
2. Никольская И.Л. О единой линии воспитания логической грамотности при обучении математике. В кн.: Преемственность в обучении математике: пособие для учителей. Сборник статей. – М.: Просвещение, 1978. – С. 24–35.
3. Столяр А.А. Логические проблемы преподавания математики: учеб. пособие для матем. фак-тов и пед. инс-тов. – Мн.: ВШ, 1965. – 254 с.

4. Столяр А.А. О некоторых применениях логики в педагогике математики. В кн.: Логика и проблемы обучения. – М.: Педагогика, 1977. – С. 125–139.
5. Бахашева А.Б. Современные требования к логической культуре учителя математики // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – №6 (49). – С. 7–8.
6. Бахашева А.Б. Формирование логического мышления у будущего учителя математики // Materiály XI mezinárodní vědecko-praktická konference «Věda a technologie: krok do budoucnosti-2015». - Díl 8. Pedagogika. – Praha: Publishing House «Education and Science», 2015. – С. 18–20.
7. Морозова Т.В. Начала логики и методологии как средство профессиональной подготовки учителя математики: дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 1998. – 180 с.
8. Игошин В.И. Учить логике будущих учителей математики (часть I) // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19, вып. 1. – С. 113–117. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-1-113-117>
9. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учеб.-метод. пособие. – СПб.: КАРО, 2009. – 144 с.
10. Янсуфина З.И. Совершенствование методической подготовки будущего учителя математики в педвузе на основе инновационных подходов к обучению: дисс. ... канд. пед. наук. – Омск, 2003. – 175 с.
11. Нурбекова А.М. Дидактические возможности развития логического мышления у младших школьников: дисс. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2010. – 142 с.
12. Удовенко Л.Н. Развитие логической культуры учащихся 5–6-классов средствами логического построения в обучении математике: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1996. – 236 с.
13. Карпенгер А.А. Логические проблемы обучения математике: учеб. пособие. – Мн.: ВШ, 1965. – 254 с.
14. Нодельман В.С. Система средств обучения развитию логической культуры учащихся на уроках математики 4–8-классов: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1978. – 169 с.
15. Руденко В.Н. Система заданий на развитие логического мышления учащихся 4–5-классов при изучении геометрического материала: дисс. ... канд. пед. наук. – М., 1978. – 193 с.
16. Камалова Т.К., Никольская И.Л. Логические упражнения: Задания для учащихся 1–3 классов. – М.: НИИ Симо СПН ССР, 1980. – 26 с.
17. Сыдыков Б.Д., Хабибуллаев Ж.О. Болашақ математика мұғалімінің кіші жастағы оқушылардың логикалық ойлауын дамытуға кәсіби даярлығын қалыптастыру // Абай ат. ҚазҰПУ хабаршысы, «Физика-математика ғылымдары» сериясы. – 2017. – №2 (58). Б. 100–105.
18. Сыдыков Б.Д., Хабибуллаев Ж.О. Математикаға оқыту үдерісінде оқушылардың логикалық ойлауын дамытудың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. 2017. – №5 (49). Б. 134–137.
19. Сыдыков Б.Д., Хабибуллаев Ж.О. Болашақ мұғалімдерді оқушылардың логикалық ойлауын дамытуға даярлаудың теориялық ерекшеліктері // «Заманауи математикалық білім: тәжірибе, проблемалар, келешек» атты халықаралық ғыл.-тәж. конф. мат-ры – Көкшетау, 2018. – Б. 370–374.
20. Хабибуллаев Ж.О. Болашақ мұғалімді кәсіби дайындау үдерісіндегі логикалық дайындықтың рөлі // Абай ат. ҚазҰПУ хабаршысы, «Психология» сериясы. – 2018. – №1 (54). – Б. 123–129.
21. Kalimbetov B.T., Sydykhov B.D., Khabibullayev Zh. Possibilities of Mathematical Problems in Logical Thinking. Development of Secondary Education Pupils // Journal Opción. – 2018. – Vol. 34, №85-2. – P. 441–457.
22. Попова Ю.И., Абдуалиева М.А. Развитие математической интуиции и логики у учащихся через решение задач // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №4 (126). – Б. 225–234. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.19>
23. Kastayev S.K., Grinshkun V.V. Content of Future Teachers' Organizational Skills and Ways to Improve Them // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №2(128). –Б. 329–342. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.26>

## REFERENCES

1. Nikolskaia I.L. Privitie logicheskoi gramotnosti pri obuchenii matematike [Advantages of logical literacy in mathematics]: diss. ... kand. ped. nauk. – M., 1973. – 189 s. [in Russian]
2. Nikolskaia I.L. O edinoi linii vospitania logicheskoi gramotnosti pri obuchenii matematike [On a single line of upbringing logical literacy in the study of mathematics]. V kn.: Preemstvennost v obuchenii matematike: posobie dlia uchitelei. Sbornik statei. – M.: Prosveshenie, 1978. – S. 24–35. [in Russian]
3. Stoliar A.A. Logicheskie problemy prepodavania matematiki: ucheb. posobie dlia matem. fak-tov i ped. ins-tov. [Logical problems of teaching mathematics]. – Mn.: VSH, 1965. – 254 s. [in Russian]
4. Stoliar A.A. O nekotoryh primeneniakh logiki v pedagogike matematiki [On some basic principles of logic in pedagogy mathematics]. V kn.: Logika i problemy obucheniia. – M.: Pedagogika, 1977. – S. 125–139. [in Russian]
5. Bahasheva A.B. Sovremennye trebovaniia k logicheskoi kulture uchitelia matematiki [Modern requirements for the logical culture of the teacher of mathematics] // Mir nauki, kultury, obrazovaniia. – 2014. – №6 (49). – S. 7–8. [in Russian]
6. Bakasheva A.B. Formirovaniie logicheskogo myshleniia u budushogo uchitelia matematiki [Formation of logical thinking in the future teacher of mathematics] // Materiály XI mezinárodní vědecko-praktická konference «Věda a technologie: krok do budoucnosti-2015». - Díl 8. Pedagogika. – Praha: Publishing House «Education and Science», 2015. – S. 18–20. [in Russian]
7. Morozova T.V. Nachala logiki i metodologii kak sredstvo professionalnoi podgotovki uchitelia matematiki [Principles of logic and methodology as a means of professional training of a teacher of mathematics]: diss. ... kand. ped. nauk. – SPb., 1998. – 180 s. [in Russian]
8. Igoshin V.I. Uchit logike budushih uchitelei matematiki (chast I) [Teach the logic of future mathematics teachers (part I)] // Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Filosofia. Psihologia. Pedagogika. – 2019. – T. 19, vyp. 1. – S. 113–117. DOI: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2019-19-1-113-117>. [in Russian]
9. Mushtavinskaia I.V. Tehnologiiia razvitiia kriticheskogo myshleniia na uroke i v sisteme podgotovki uchitelia [Technology for the development of critical thinking in the classroom and in the system of teacher training]: ucheb.-metod. posobie. – SPb.: KARO, 2009. – 144 s. [in Russian]
10. Iansufina Z.I. Sovershenstvovaniie metodicheskoi podgotovki budushogo uchitelia matematiki v pedvuze na osnove innovatsionnykh podhodov k obucheniu [Improvement of the methodological training of the future teacher of mathematics at the pedagogical institution on the basis of innovative approaches to teaching]: diss. ... kand. ped. nauk. – Omsk, 2003. – 175 s. [in Russian]
11. Nurbekova A.M. Didakticheskie vozmojnosti razvitiia logicheskogo myshleniia u mladshih shkolnikov [Didactic opportunities for the development of logical thinking in younger schoolchildren]: diss. ... kand. ped. nauk. – Almaty, 2010. – 142 s. [in Russian]
12. Udovenko L.N. Razvitiie logicheskoi kulture uchashihsia 5–6-klassov sredstvami logicheskogo postroeniia v obuchenii matematike [Development of logical culture of students of grades 5–6 with the means of logical construction in teaching mathematics]: diss. ... kand. ped. nauk. – M., 1996. – 236 s. [in Russian]
13. Karpenter A.A. Logicheskie problemy obucheniia matematike [Logical problems of teaching mathematics]: ucheb. posobie. – Mn.: VSH, 1965. – 254 s. [in Russian]
14. Nodelman V.S. Sistema sredstv obucheniia razvitiu logicheskoi kulture uchashihsia na urokah matematiki 4–8-klassov [System of teaching the development of logical culture of students in mathematics grades 4–8]: diss. ... kand. ped. nauk. – M., 1978. – 169 s. [in Russian]
15. Rudenko V.N. Sistema zadani na razvitiie logicheskogo myshleniia uchashihsia 4–5-klassov pri izuchenii geometricheskogo materiala [System of tasks for the development of logical mice of grades 4–5 when studying geometric material]: diss. ... kand. ped. nauk. – M., 1978. – 193 s. [in Russian]
16. Kamalova T.K., Nikolskaia I.L. Logicheskie upravneniia: Zadaniia dlia uchashihsia 1–3-klassov [Logical assumptions: tasks for Grades 1–3]. – M.: NII Simo SPN SSR, 1980. – 26 s. [in Russian]
17. Sydyqov B.D., Habibullaev J.O. Bolashaq matematika mugaliminin kishi jastagy oqushylardyn logikalıyq oilauyn damytuga kasibi daiarlygyn qalyptastyru [Formation of professional readiness of the future mathematics teacher for the development of logical thinking of younger students] // Abai at.

- QazUPU habarshysy, “Fizika-matematika gylymdary” seriasy. – 2017. – №2 (58). – B. 100–105. [in Kazakh]
18. Sydyqov B.D., Habibullaev J.O. Matematikaga oqytu uderisinde oqushylardyn logikalyq oilaun damytudyn psihologialyq-pedagogikalyq erekshelikleri [Psychological and pedagogical features of the development of logical thinking of students in the process of teaching mathematics] // Qazaqstannyn gylymy men omiri. – 2017. – №5 (49). – B. 134–137. [in Kazakh]
  19. Sydyqov B.D., Habibullaev J.O. Bolashaq mugalimderdi oqushylardyn logikalyq oilaun damytuga daiarlaudyn teorialyq erekshelikleri [Theoretical features of preparing future teachers for the development of logical thinking of students] // «Zamanauy matematikalyq bilim: tazhiribe, problemalar, keleshek» atty halyqaralyq gyl.-taj. konf. mat-ry. – Kokshetau, 2018. – B. 370–374. [in Kazakh]
  20. Habibullaev J.O. Bolashaq mugalimdi kasibi daiyndau uderisindegi logikalyq daiyndyqtyn roli [The role of logical training in the process of professional training of the future teacher] // Abai at. QazUPU habarshysy, “Psihologia” seriasy. – 2018. – №1 (54). – B. 123–129. [in Kazakh]
  21. Kalimbetov B.T., Sydykhov B.D., Khabibullayev Zh. Possibilities of Mathematical Problems in Logical Thinking. Development of Secondary Education Pupils // Journal Opción. – 2018. – Vol. 34, № 85-2. – P. 441–457.
  22. Popova Iu.I, Abdualieva M.A. Razvitie matematicheskoi intuiicii i logiki u uchashihsia cherez reshenie zadach [Development of Mathematical Intuition and Logic in Students through Problem Solving] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – №4 (126). – B. 225–234. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.19> [in Russian]
  23. Kastayev S.K., Grinshkun V.V. Content of Future Teachers’ Organizational Skills and Ways to Improve Them // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №2(128). – B. 329–342. <https://doi.org/10.47526/2023-2/2664-0686.26>

UDC 37.013; IRSTI 14.07.09

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.19>O.G. TAVSTUHA<sup>1</sup>, G.M. BAIKHOZHAEVA<sup>2</sup>, S.Zh. IBADULLAYEVA<sup>3</sup>✉<sup>1</sup>Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Orenburg State Pedagogical University  
(Russia, Orenburg), e-mail: olgritav@yandex.ru<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Korkyt Ata Kyzylorda University  
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: Gulzhauhar.mazhikyzy@mail.ru<sup>3</sup>Doctor of Biological Sciences, Professor of Korkyt Ata Kyzylorda University  
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: salt\_i@mail.ru

## STUDYING BIODIVERSITY IN THE PROCESS OF TRAINING FUTURE BIOLOGY TEACHERS

**Abstract.** This article discusses the issues of studying biological diversity in the process of preparing future teachers of biology. Currently, issues of biodiversity conservation are considered at the global, regional and local levels. The intensification of the use of natural resources, the growing rate of environmental pollution in the 20th century, led to crisis phenomena and in many cases caused environmental disasters. Anxiety for the future of the planet today is recognized by society and today it becomes obvious that it is impossible to ensure the stability of the biosphere with technical solutions, since the current environmental crisis is largely due to the crisis of culture. The interaction of man with nature, the sustainability of life on Earth will be possible if the achievements of science, education and culture as a whole are focused on developing an understanding of nature as a universal and absolute value. The key role in overcoming the crisis and transition to sustainable development belongs to the education system.

Science and education are the core of modern civilization. The unity of the educational and scientific processes is a necessary condition for the development of the individual and the harmonious training of a highly qualified specialist. Determining the scientific foundations and developing a methodology for studying the content of biodiversity in the process of preparing future biology teachers at the university. The study of the content on biodiversity in the process of preparing biology students at a university can contribute to the successful formation of knowledge and skills that contribute to the formation of professional competencies of a biology teacher. The survey of students allowed us to obtain results indicating a low quality of assimilation of basic knowledge, revealing the content and related to the concept of “biodiversity”. At the ascertaining stage of the study, in order to identify the state of the problem of the formation of biological students' knowledge about biodiversity, a control cross-section of knowledge was conducted. The results of the control cross-section of knowledge indicate that the knowledge about the levels of biodiversity and approaches to biodiversity conservation is the weakest among students. The majority of students assimilated knowledge, the control of which was carried out within the framework of the ascertaining experiment, and corresponded to levels II and III, which in turn confirms the relevance of the research problem.

---

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Tavstuha O.G., Baikhozhaeva G.M., Ibadullayeva S.Zh. Studying Biodiversity in the Process of Training Future Biology Teachers // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 253–267. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.19>

**\*Cite us correctly:**

Tavstuha O.G., Baikhozhaeva G.M., Ibadullayeva S.Zh. Studying Biodiversity in the Process of Training Future Biology Teachers // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – Б. 253–267. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.19>

**Keywords:** biodiversity, biology teachers, education, process, student, ecosystem.

**О.Г. Тавстуха<sup>1</sup>, Г.М. Байхожаева<sup>2</sup>, С.Ж. Ибадуллаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>педагогика ғылымдарының докторы,

Орынбор мемлекеттік педагогикалық университетінің профессоры

(Ресей, Орынбор қ.), e-mail: olgritav@yandex.ru

<sup>2</sup>Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің PhD докторанты

(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: Gulzhauhar.mazhikyzy@mail.ru

<sup>3</sup>биология ғылымдарының докторы,

Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің профессоры

(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: salt\_i@mail.ru

### **Болашақ биология мұғалімдерін дайындау процесінде биоәртүрлілікті зерттеу**

**Аңдатпа.** Бұл мақалада болашақ биолог мұғалімдерін дайындау процесінде биологиялық әртүрлілікті зерттеу мәселелері қарастырылады. Қазіргі уақытта биологиялық әртүрлілікті сақтау мәселелері жаһандық, аймақтық және жергілікті деңгейде қарастырылуда. Табиғат ресурстарын пайдаланудың қарқындылығы, XX ғасырда қоршаған ортаның ластануының өсу қарқыны дағдарыстық құбылыстарға әкелді және көптеген жағдайларда экологиялық апаттардың себебі болды. Ғаламшардың болашағына алаңдаушылық бүгінде қоғамда мойындалып, биосфераның тұрақтылығын техникалық шешімдермен қамтамасыз ету мүмкін емес екені белгілі болды, өйткені қазіргі экологиялық дағдарыс көп жағдайда мәдениет дағдарысына байланысты. Адамның табиғатпен өзара әрекеттесуі, жер бетіндегі тіршіліктің тұрақтылығы ғылымның, білімнің және жалпы мәдениеттің жетістіктері табиғатты жалпы адамзаттық және абсолютті құндылық ретінде түсінуді дамытуға бағытталған жағдайда мүмкін болады. Дағдарысты еңсеру және тұрақты дамуға көшудегі шешуші рөл білім беру жүйесіне тиесілі.

Ғылым мен білім – қазіргі өркениеттің өзегі. Оқу және ғылыми процестердің бірлігі жеке тұлғаның дамуы мен жоғары білікті маманды үйлесімді дайындаудың қажетті шарты болып табылады. Университетте болашақ биология мұғалімдерін дайындау процесінде биоәртүрлілік мазмұнын зерттеудің ғылыми негіздерін анықталып және әдістемесін жасалды. ЖОО-да биология пәні бойынша студенттерді дайындау процесінде биоәртүрлілік мазмұнын зерделеу биология мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін білім мен дағдының табысты қалыптасуына ықпал ете алады. Студенттердің сауалнамасы «биоәртүрлілік» ұғымымен байланысты негізгі білімді игеру сапасының төмендігін көрсетті. Зерттеудің анықтаушы кезеңінде биология студенттерінде биоәртүрлілік туралы білімді қалыптастыру проблемасының жай-күйін анықтау мақсатында алған білімдеріне бақылау жұмыстары жүргізілді. Білімді бақылау бөлімінің нәтижелері студенттердің биоәртүрлілік деңгейлері мен оны сақтау тәсілдері туралы білімдерін нашар меңгергендігін көрсетеді. Студенттердің көпшілігінде білімді меңгеру деңгейі анықтаушы эксперимент аясында жүзеге асырылған және олардың білімді игеруі ІІ, ІІІ деңгейлерге сәйкес келетіні анықталды, ал бұл өз кезегінде зерттеу мәселесінің өзектілігін растайды.

**Кілт сөздер:** биоәртүрлілік, биология мұғалімдері, білім беру, үдеріс, студент, экожүйе.

О.Г. Тавстуха<sup>1</sup>, Г.М. Байхожаева<sup>2</sup>, С.Ж. Ибадуллаева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>доктор педагогических наук, профессор

Оренбургского государственного педагогического университета  
(Россия, г. Оренбург), e-mail: olgritav@yandex.ru

<sup>2</sup>PhD докторант Кызылординского университета имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: Gulzhaukhar.mazhikyzy@mail.ru

<sup>3</sup>доктор биологических наук, профессор Кызылординского университета имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: salt\_i@mail.ru

### Изучение биоразнообразия в процессе подготовки будущих учителей биологии

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены вопросы изучения биологического разнообразия в процессе подготовки будущих учителей биологии. В настоящее время вопросы сохранения биоразнообразия рассматриваются на глобальном, региональном и локальном уровнях. Интенсификация использования природных ресурсов, растущие темпы загрязнения окружающей среды в XX в., привели к кризисным явлениям и во многих случаях стали причиной экологических катастроф. Тревога за будущее планеты сегодня осознается обществом и сегодня становится очевидным, что техническими решениями обеспечить устойчивость биосферы невозможно, поскольку современный экологический кризис во многом обусловлен кризисом культуры. Взаимодействие человека с природой, устойчивость жизни на Земле будут возможными, если достижения науки, образование и культура в целом будут ориентированы на развитие понимания природы как универсальной и абсолютной ценности. Ключевая роль в преодолении кризиса и переходе к устойчивому развитию принадлежит системе образования.

Наука и образование являются стержнем современной цивилизации. Единство учебного и научного процессов является необходимым условием развития личности и гармоничной подготовки специалиста высокой квалификации, определении научных основ и разработке методики изучения содержания о биоразнообразии в процессе подготовки будущих учителей биологии в вузе. Изучение содержания о биоразнообразии в процессе подготовки студентов-биологов в вузе может содействовать успешному формированию знаний и умений, содействующих формированию профессиональных компетенций учителя биологии. Анкетирование студентов позволило получить результаты, свидетельствующие о низком качестве усвоения основных знаний, раскрывающих содержание и связанных с понятием «биоразнообразие». На констатирующем этапе исследования с целью выявления состояния проблемы формирования у студентов-биологов знаний о биоразнообразии был проведен контрольный срез знаний. Результаты контрольного среза знаний свидетельствуют о том, что слабее всего студентами усвоены знания об уровнях биоразнообразия и подходах к сохранению биоразнообразия. У большинства студентов усвоение знаний, контроль которых осуществлялся в рамках констатирующего эксперимента, и соответствовал II и III уровням, что в свою очередь подтверждает актуальность проблемы исследования.

**Ключевые слова:** биоразнообразии, учителя биологии, образование, процесс, студент, экосистема.

### Introduction

Nowadays, the issues of biodiversity conservation are considered at the global, regional and local levels. The intensification of the use of natural resources, the growing rates of environmental pollution in the twentieth century, have led to crisis phenomena and, in many cases, have become the cause of environmental disasters. Anxiety for the future of the planet is currently recognized by society and these days it becomes apparent that it is impossible to ensure the sustainability of the

biosphere by technical solutions, since the current ecological crisis is mainly due to the crisis of culture. Interaction between man and nature, the sustainability of life on Earth will be possible if the achievements of science, education and culture in general are aimed at developing an understanding of nature as a universal and absolute value. The educational system plays a crucial role in overcoming the crisis and the transition to sustainable development.

Science and education are the backbone of modern civilization. The unity of educational and scientific processes is a necessary condition for the development of personality and harmonious training of a highly skilled specialist. Science classes will help future specialists creatively implement the knowledge and skills they carry in an educational institution, master the methodology of scientific research, and gain research experience. In the process of scientific search, there is an awareness of the need for continuous professional self-education and self-improvement. In the process of studying biology, students often associate their future life with scientific work. Therefore, the ability to form scientific thinking, comprehensively and objectively evaluate a certain scientific problem and determine ways to solve it is important in the educational process. Changes in the field of education, due to the desire for a global educational space, require the development of independence, curiosity, activity and creative abilities of students. Therefore, there is a need for students to improve their mental activity during their studies, to apply knowledge and skills in life. The implementation of these tasks directly depends on the correct organization of creative activity of students [1].

Education is a category of social, philosophical and methodological nature, it is associated with the development of public intelligence. The essential and value characteristics of education are as follows:

- education is an essential characteristic of any state and society and acts as a historical and cultural phenomenon, the result and condition for the development of the culture of a particular nation;
- education represents a fundamental category of modern times, as it performs the function of life, education permeates the daily routine of every person all through his life;
- education can be viewed as a harmony of factors (historical and social, economic, demographic, ecological, ethno-psychological, technical, medical) reflected in the ideology, content and technology of upbringing and education;
- education is a system expanded in time and space, multidimensional and multi-meaning;
- education acts, on the one hand, as one of the spheres of the functioning of science, and on the other, as an intermediate link between science and man;
- education has a social and philosophical-methodological character and is the “main sociogenetic mechanism”.

Analysis of scientific and educational literature has allowed to reveal the foundations of modern pedagogical education:

- development of integrative processes due to the increasingly complex synthesis of scientific knowledge as the leading methodological regularity of the current status of science in general and pedagogical in particular;
- personality formation, improvement and realization of human abilities in new socio-economic and socio-pedagogical conditions; commitment to the creative activity of each student and teacher;
- intensification of the learning process, the introduction of innovations in pedagogical technologies and teaching methods based on new ideas and concepts;
- the unity of the social and moral, common cultural, general scientific and professional development of the teacher’s personality in the context of the broad humanitarization of pedagogical education;



- humanization of pedagogical education, careful and respectful attitude towards the individual as a subject of communication, knowledge, social creativity;
- democratization of pedagogical education;
- creation of student-centered pedagogical education;
- development and implementation of multilevel pedagogical education system, providing a wider and more informed choice of specialties and specializations, creating real opportunities for competitive selection for obtaining education and qualifications at subsequent stages; allowing to ensure the real continuity and openness of the entire education system;
- continuance of pedagogical education; basic vocational training; continuous improvement of the teacher's professionalism;
- the relationship between fundamentality and practical orientation in the integral process of training of a future teacher;
- openness, flexibility, variability, dynamism of content, forms, methods and means of teacher training in accordance with the requirements of the present and forecasts for the future;
- integration and continuity in the work of pedagogical universities, general education institutions, vocational education institutions, institutes (faculties) for Advanced Training.

In this regard, in the context of a scientific approach to solving current environmental problems, the environmental education of future teachers deserves special attention.

*The relevance of the problem* of our research – the substantiation of the theoretical and methodological foundations of the study of biodiversity (in the context of Kyzylorda region) in the process of training of future biology teachers is due to the priorities of solving the problems of environmental education and the development of innovative processes in the process of training of future teachers.

The research of many scientists is devoted to solving the problems of environmental education in higher education institutions.

The complexity and comprehensiveness of environmental education is explained by the features of environmental science and its interrelationship between pedagogy, psychology and teaching methods. Ecology combines many aspects of human consciousness and activity, ranging from a specific activity to the formation of a whole worldview and the development of scientific knowledge. Environmental education has become the priority direction of education system development in Kazakhstan. Today, among Chou Y.Y., Wu PF, Schaal S. and others in his scientific works, he emphasizes the formation of students' environmental knowledge and skills, cognitive attitudes [2; 3].

Cultural aspects of environmental problems studied by Isaev G.I., Hafeez M. and Andreeva N.D. [4; 5; 6]. The relevance of the issue of scientific and methodological foundations of biodiversity research in the process of training future biology teachers is determined by the following: the understanding of the importance of environmental education by future biology teachers; understanding environmental education as a means of personal development, formation of environmental culture and preparation of students for professional activity; with the understanding of the leading role of the professional activity of the biology teacher in the field of environmental education of schoolchildren; with an understanding of the importance of biodiversity education in achieving environmental education goals in higher education institutions and schools.

And the standpoint of the professional-pedagogical approach, the research has been conducted by N.D. Andreeva, E.I. Polyanskaya, I.Yu. Azizova, S.S. Ryabova, V.V. Glazachev, Zh. Childibaev and others [7–12].

Throughout human history, the sphere of interaction between nature and human society as an integral system is being formed. The modern stage of interaction between nature and human society, which began in the middle of the twentieth century, is inseparable from scientific and

technological progress. The most important feature of this stage is that the interaction between nature and human society at this stage of development in all its manifestations acquires a planetary, global character.

The importance of creating a concept of interaction between nature and human society began to be realized back in the 1980s. This was due to the need for environmental education and awareness, the definition of new values in the relationship between man and nature. Ecology already in those years had a significant impact on education, which manifested itself in the reorientation of the goals of education, and updating its content. Environmental education has become a priority in the development of the education system in Kazakhstan [13].

Nowadays, environmental education is a priority in the development of the education system. It deserves special attention in the context of scientific approach to solving current problems associated with the disruption of ecological balance and solving pedagogical problems.

Environmental education at a higher pedagogical school is a complex process, distinguished by its versatility and multidimensionality, and at the same time, characterized by integrity and unity.

The complexity and versatility of environmental education is explained by the peculiarities of the science of ecology and its interaction with pedagogy, psychology and teaching methods. Ecology brings together many aspects of human consciousness and activity, the range of which extends from a concrete gesture to the formation of a holistic worldview and the development of scientific knowledge.

The science of ecology could arise only at a certain stage of the accumulation of natural-science knowledge about nature. The origination of ecology can be tracked from ancient times. It is known from the history of human development that in addition to the technocratic, anthropocentric model of the world, in which man is considered the crown and owner of nature, there have been other models that, at certain stages of sociogenesis, have influenced the originality of humanism of a particular era.

Awareness of not only scientific, but also moral, legal aspects of interaction between man and nature have been a prerequisite for the development of continuous environmental education. On the one hand, the need to integrate ecology with all natural and social sciences has become more and more obvious; on the other hand, the need for the ecologization of all types of practical human activities has become increasingly apparent.

The historical aspects of the formation of environmental education are interesting. At the end of the 19th century, simultaneously with the awareness of the protection of certain species of plants and animals, the world scientific community begins to understand the need to preserve natural systems for these purposes, since the protection of an individual living object is closely related to the protection of its habitat. So, the first specially protected natural reservations begin to appear – the world's first Yellowstone National Park in the USA (established on March 1, 1872) [14].

As early as the beginning of the 20th century, a network of conservation areas was being designed in many countries of the world and the first international meeting on nature protection was held in 1913 in Bern. Almost all 80 national environmental organizations existing at that time in the world from 18 leading powers of the world took part in it [15].

Russian professor G.A. Kozhevnikov and Academician I.P. Borodin, who by that time had made a significant contribution to the promotion of environmental ideas and to the development of a plan for a network of conservation areas throughout Russia, took part in this meeting. So, I.P. Borodin in 1912 organized the Permanent Environmental Commission under the Russian Geographical Society, the purpose of which was “to arouse interest within the broader population and of the government for the protection of natural monuments in Russia and to actually preserve intact certain areas or entire areas that are botanically and zoo-geographically important, protection of certain species of plants, animals, etc.” [15, p. 130]. The first state reserve in Russia “Barguzinsky” was established in 1916 on Lake Baikal at the initiative of the local population

(hunters) with the purpose of protecting the population of the rare black Barguzin sable. After the October Revolution (1917), the country's natural reserve system expanded at a rapid pace, since after the abolition of private ownership of land, the organization of reserves was simplified.

In the 1940s, a number of international organizations appeared, which subsequently played an important role in the formation of "biospheric" thinking [15]. First of all, it is the United Nations Organization, founded in 1945, and in 1946 – UNESCO – the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, whose main activity is environmental protection.

In 1966, the International Union for the Conservation of Nature and Natural Resources published the first international Red Book, which lists species on the verge of extinction.

Awareness of the impending ecological catastrophe led to the integration of environmental efforts, and in 1968 the UN General Assembly decided to convene in 1972 in Stockholm the first UN Conference on the Human Environment. It should be noted that in the scientific world, the understanding of the danger to the environment from the increasing anthropogenic impact has been formed on the basis of numerous data on the state of terrestrial and aquatic communities obtained as a result of scientific research within the framework of the International Biological Program (IBP or IBP) [16].

The discussion of the possibility of an International Biological Program was initiated in 1959 by Giuseppe Montalenti, President of the International Union of Biological Sciences. At the 9th General Assembly of the International Council of Scientific Unions in 1961, the IBE Planning Committee was established. The opening of the program was announced in July 1964 in Paris during a meeting of the General Assembly, which was attended by about 150 representatives from scientific academies of the world. The program was implemented from 1964 to 1974 and its main task was to assess the impact on biological communities and changes in the natural environment in order to preserve and develop natural resources for the benefit of man. The scale of this program can be judged not only by the number of working sections (7) and the countries that joined (58), but also by the number of scientific institutes that took part in this program, only in the USSR the number of scientific institutions of the Academy of Sciences was about 300, except universities and branch research institutes [17].

By 1977, the main tasks and methods of environmental (ecological) education were formulated, although they were still local in nature. The Tbilisi Conference discussed and adopted recommendations to members of the international community on the development of environmental education, which are contained in the most succinct form in the final document – the Tbilisi Declaration [18].

Ecologization is one of the trends in the development of modern higher pedagogical education. Ecology as a science influences the education system, which manifests itself in the reorientation of educational goals [19].

The pedagogical prerequisites for the development of the problem we are investigating are associated with the modernization of pedagogical education, conditioned by humanization, integration, informatization and globalization of education, and the creation of a person-centered concept of pedagogical education.

Currently, in the process of professional and personal becoming of a biology teacher and his/her readiness for environmental education of schoolchildren, a number of contradictions have developed: between the increasing level of social demand for a specialist in biological and environmental education and the prevailing mass practice of higher pedagogical education; between the standardization of higher pedagogical education and the individual and creative nature of teaching activities; between the awareness of the relevance of environmental education and the insufficient development of its material resources; between the structural and functional division of the ecological and ecological-pedagogical training of a teacher and the need for the holistic readiness of the biology teacher for environmental education; between the development of

innovative and mass experience of environmental education and the need for its in-depth theoretical understanding.

In last decades, numerous studies by scientists from many countries, including the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan, are devoted to the development of theoretical and applied aspects of environmental education at a pedagogical university. The need to turn again to the study of the environmental education problems of biology students at a pedagogical university is due to the fact that the environmental education problem of students has not yet been resolved on the basis of attracting teaching materials of a regional and local history nature.

In addition, recently, contradictions between the requirements for a teacher in the field of environmental education and the mass practice of training of biology teachers at a university have reappeared. This circumstance, when training biology teachers at a university, actualizes the problems of environmental education in general and the problem of studying the importance of biodiversity as one of the conditions for the stability of the biosphere and the preservation of life on the planet, in particular. Many scientists pay attention to the need to study material about biodiversity when training future biology teachers [13, p. 134].

### **Research methods**

To solve the set tasks and check the hypothesis put forward, the following theoretical methods have been used: analysis and synthesis; theoretical generalization and modeling; abstraction; methods of empirical research: questioning, observation, pedagogical experiment; quantitative and qualitative analysis of empirical data; statistical methods of mathematical processing of experimental findings.

The survey of students (2020–2021 academic year) made it possible to obtain results testifying to the low quality of mastering basic knowledge related to the concept of “biodiversity” and revealing its content. The results of monitoring the educational departments of the students proved it. In the identification period of the study, a descriptive observation was conducted in order to determine the situation of the problem of formation of knowledge about biodiversity among biology students (2020–2021 academic year). During the identification phase of the research, the formation of skills in applying knowledge about biodiversity in solving problems was checked for mastering levels according to Usova A.V. [12].

### **Results and discussion**

One of the tasks of our research was to determine the current state of the problem of knowledge development about biodiversity in the mass practice of training of biology teachers at the university.

To implement the tasks of the ascertaining experiment, we have used such methods of pedagogical research as: questioning; conversations with professors, students and teachers – former graduates of pedagogical universities, working in a comprehensive school. Also, a control student assessment has been carried out, which made it possible to find out how much the students have knowledge of biodiversity in their training at the university. Taking into account the research tasks, questionnaires have been drawn up, questions of the conversation have been framed, test and control tasks for students have been developed.

In the course of the ascertaining experiment, 84 students have been questioned when checking the formation of knowledge about biodiversity and 106 students from Korkyt Ata Kyzylorda University and Abai Kazakh National Pedagogical University when checking the formation of skills to apply knowledge about biodiversity in solving problems and issues. The use of the local component in solving the problem of biodiversity of useful plants is due to: the vast territory of Kazakhstan, a wide variety of natural conditions, a great number of species diversity of flora and the presence of preserved undisturbed ecosystems.

Considering the problem of studying plant biodiversity using the example of South Kazakhstan, Aidarbaeva D.K. and Sholpankulova G.A. emphasize that the use of the local component in solving the problem of biodiversity of useful plants is due to the vast territory of Kazakhstan, a wide variety of natural conditions, a great number of species diversity of flora and the presence of preserved undisturbed ecosystems. At the same time, scientists point out that knowledge of the characteristics of their region makes it possible to take into account the diversity of plant species, interrelations in ecosystems, to concretize general biological concepts with new facts, local examples, to form students' conviction that the conservation of species and biocenosis possible only as part of natural ecosystems in their typical habitat conditions [13, p. 135].

The works of many famous biologists, ecologists and teachers are devoted to the study of biodiversity. From the standpoint of the value-based approach, biodiversity is conceptualized in the works of I.T. Suravegina, M.M. Tyaptirgyanov and others. Aesthetic value is manifested in the artistic expressiveness of each species, group of species, cenosis and a certain landscape [20; 21]. However, despite the publications devoted to the study of biodiversity at school and university, the problem of developing knowledge about biodiversity in the training of biology teachers at the university is not resolved.

By analyzing the results of a questionnaire survey of professors teaching biological and environmental disciplines at the university, the fact of insufficient attention to the problem of biodiversity and its conservation in the Republic of Kazakhstan have been revealed. For example, only 60% of the professors surveyed pay attention to the issues about biodiversity conservation in the selection of educational content. Most often, it concerns such concepts as "rare species", "endangered species", "Red Book of Kazakhstan" and some others. At the same time, 56% of professors include in the content of their academic disciplines the material on biodiversity at the species level, and only 32.2% (9 people) pay attention to the diversity of biogeocenoses.

To the question of the questionnaire about how the students' work on studying biodiversity, in particular, biodiversity and its conservation in the Republic of Kazakhstan, is organized, professors (48%) have answered that they themselves make a selection of information and introduce students to "prepared" knowledge. This is clearly not enough and does not meet the needs of our time, since today the work of students on independent search for information is very important. At present, the educational activities of students should be aimed at familiarizing themselves with the analysis results and understanding the analytical research data obtained as a result of international and domestic research in the field of study, at the development of reflective experience, citizenship and abilities to solve professional problems and tasks, and the formation of individual and collective responsibility for professional actions.

A questionnaire survey of students in academic year have made it possible to obtain results that indicate the poor quality of acquisition of basic knowledge, revealing the content and associated with the concept of "biodiversity". The same has been confirmed by the results of the control student assessment.

Students' answers to the questionnaire indicate that the concept of biodiversity and the knowledge associated with this concept are incomplete and inaccurate among biology students who completed their studies up to 8th semester. For example, to the question of the questionnaire, which involves the answers of students with self-assessment of their knowledge, students have put 4–5 points. Thus, assessing their own knowledge of measures to promote the conservation of biodiversity, the majority (71.4%) have put 5 points, while when we have conducted the assessment of students' acquisition of knowledge about biodiversity, 84% (71 people) have defined the concept of "biodiversity" as species diversity of living organisms only. At the same time, 35.7% of students generally indicate that "biodiversity is a variety of plant and animal species". This circumstance suggests that students have overestimated their knowledge of biodiversity.

To the question of the questionnaire “Specify the names of no more than 4 academic disciplines, during the study of which you had the opportunity to familiarize with materials about biodiversity, including the conservation of biodiversity in Kazakhstan”, students most often have named such academic disciplines as Vertebrate Zoology, Plant Taxonomy, Animal Ecology, Biological Resources of Kazakhstan.

Answering the question “In what do you see the value of biodiversity (name several aspects of value)?”, students most often have noted the resource (economic) value (89.3%), scientific value (39%), and educational value (28.5%). And only 11.9% of students have noted that biodiversity is about ensuring the sustainability of the biosphere, and the sustainability of life on Earth.

An interesting fact is that student rated their knowledge of measures to promote biodiversity conservation by 4 and 5 points (50% and 40.4%, respectively). However, when disclosing the content on measures of biodiversity conservation, including conservation in Kazakhstan, not all students (35.7%) were able to give specific examples of methods and activities aimed at preserving and protecting biodiversity.

When questioning biology teachers - former university graduates, the same questions were applied as in the students’ questionnaires. This did not require teachers’ self-assessment of their knowledge about biodiversity and questions were added about the study of which educational topics of school biology form pupils’ knowledge about biodiversity. The knowledge of teachers practically did not differ from the knowledge of students.

At the ascertaining stage of the research, in order to identify the state of the problem of forming biology students’ knowledge about biodiversity, a control student assessment has been carried out (2020–2021 academic year). For this, 4th year students (8th semester) have been involved as a category of those students who are completing their bachelor’s degree studies.

The analysis data of the results of the control student assessment are given in the Table 1.

**Table 1 – The results of the quality analysis of acquisition of knowledge about biodiversity by 4th year students (the ascertaining stage, in%, of 84 people)**

<b>Tested knowledge</b>	<b>Level 0 (no answer, wrong answer)</b>	<b>Level I (knowledge is incomplete, inaccurate)</b>	<b>Level II (knowledge is accurate, not entirely complete)</b>	<b>Level III (knowledge is accurate, complete)</b>
Biodiversity	23.8	34.5	23.8	17.9
Levels of biodiversity	32.1	41.6	23.8	2.4
Factors that affect the biodiversity of the planet	16.6	25.1	42.8	15.5
Approachesto biodiversity conservation	39.3	32.1	22.6	5.9
Specially protected natural reservations	22.6	36.9	25.1	15.4
Specially protected territories of Kazakhstan	13.1	40.5	33.3	13.1

In answers to the task to give a definition of the concept of “biodiversity”, most often (58.3%) there was an understanding of biodiversity as a variety of species of plants, animals and fungi. Less often, students noted that biodiversity was represented not only by species of organisms, but also by different biogeocenoses. And very rarely (17.9%) students supplemented their answer with the fact that biodiversity included a variety of genotypes and genes. Due to such incomplete and inconsistent scientific view, students also showed a lack of knowledge about the levels of biodiversity. The question about the factors influencing biodiversity turned out to be the easiest for the students. They handled this question most successfully. The most difficult question was the question about the approaches to biodiversity conservation. 94.1% of students believe that biodiversity conservation consists in the preservation of species of living organisms. And only 5.1% in their answers indicated the need to protect the habitat (breeding grounds, places of mass migration of birds, fish spawning grounds, etc.) in order to preserve biodiversity.

At the ascertaining stage of the research, the formation of skills to apply knowledge about biodiversity in solving problems have been also checked. The levels of mastering skills according to A.V. Usova [12], where:

Level I (lowest) – characterized by the performance of individual operations by students, their sequence may be incorrect;

Level II (intermediate) – students perform all the required operations, but their sequence is not thought out, the actions are not sufficiently realized;

Level III (highest) – students perform all operations, the sequence is rational and the actions are realized. The analysis results of the formation of skills are given in Table 2.

**Table 2 – The analysis results of the formation of skills to apply knowledge about biodiversity in solving problems and issues among students (at the ascertaining stage, by levels, in% of 106 people)**

Skills to apply knowledge	Level 0	Level I	Level II	Level III
Definition of concepts and detailing of their content	34.4	48.2	10.3	6.9
Linking biodiversity concepts	37.9	46.5	8.6	6.8
Provide examples of scientific facts to support conclusions and generalizations	34.5	43.1	12.9	9.4
Application of knowledge when choosing a solution to a problem	35.3	41.4	12.9	10.3

The results of the control student assessment indicate that the knowledge about the levels of biodiversity and approaches to biodiversity conservation is the least acquired by students. For the majority of students, the acquisition of knowledge, the control of which has been carried out within the framework of the ascertaining experiment, corresponds to the levels II and III, which in turn confirms the relevance of the problem of our research.

The results of the experiment showed that 34.4% and 48.2% of students correspond to level 1 and 2, and are able to perform separate operations, their sequence may be incorrect. Also, students perform all the required operations, but their sequence is not thought out, the actions are not sufficiently realized. On the problem of establishing links between the concepts of biodiversity, the respondents also showed the correlation of knowledge to level 1 and 2, for example, it was 37.9% and 46.5%, and only a small part of the experimented met level 3 and 4, which approximately amounted to 8.6% and 6.8%. Also, on the issue of the ability to give examples of scientific facts in

support of conclusions and generalizations, the subjects showed the following picture, 34.5% and 43.1%, also some part corresponded to 12.9% and 9.4%, which also indicates a low level of application of scientific data in everyday life. On the issue of applying knowledge when choosing a solution to the problem, most of the subjects also showed a low and average level, for example, 35.3% and 41.4%, and only 12.9% and 10.3% showed a high level. The results obtained during the experiment indicate the need to study biodiversity in the higher education system.

Assignments and tasks used in order to identify the quality of students' mastery of the skills to apply knowledge about biodiversity were case studies and test assignments. When solving these assignments, the above skills were tested and evaluated. The solution of the tasks offered to the students required the application of theoretical and practical knowledge about biodiversity. Each student was offered 4 tasks, the solution of which, in their totality, required students to demonstrate their skills from all four groups. The analysis of the results obtained shows that the majority of students have skills at levels 0 and I.

### **Conclusion**

The selection of educational content on biodiversity for study by biology students at the university should be carried out taking into account the requirements of evidence-based pedagogical, didactic and methodological principles. In the course of our study, such principles were substantiated, namely: the relationship of biological and environmental training with the methodology of teaching biology, the unity of integration and differentiation, cultural conformity, practical orientation, the principle of “basic discipline”, the principles of manufacturability, the unity of the intellectual and emotional; interrelations of global, regional, local in the study of biodiversity. The principle of the relationship of biological training with the methodology of teaching biology provides for such a construction of the curriculum and the organization of the educational process, which ensures the continuity of the disciplines of biological and methodological training of students in order to develop the professional competence of the future teacher.

The results of students' acquisition of knowledge about biodiversity and the skills to apply them in solving various kinds of training tasks confirm the urgency of our research.

1. Ecologization, being one of the development trends of modern higher pedagogical education, is manifested in the reorientation of goals and updating the content of education. Environmental training of teachers is becoming one of the most important tasks facing a modern university in connection with the global environmental crisis and the low level of environmental consciousness of the population. Numerous studies of scientists from many countries, including the Republic of Kazakhstan, are devoted to the development of theoretical and applied aspects of environmental education of students. However, again there is a need to turn to the study of the problems of environmental education in the training of future biology teachers at the university due to the importance of attracting teaching materials on biodiversity, taking into account the global, regional and local history aspects.

2. The issue of conservation of biological diversity has become one of the main world priorities, due to the need to conserve biological diversity to ensure the existence and further development of mankind. The main concepts that biology students need to learn while studying at a university are: “biodiversity”, “genetic diversity”, “species diversity”, “ecological diversity”, biodiversity sustainability, “biodiversity assessment”, “biodiversity conservation”, “activities in order to conserve biodiversity”, “values of biodiversity”.

3. A research to identify the state of the problem of the formation of knowledge and skills about biodiversity in the mass practice of teaching students at a university showed the presence of problems associated with understanding the essence of the concept of “biodiversity”, detailing the



content of concepts about genetic, species and ecological diversity, as well as problems in knowledge, associated with the state of biodiversity and its reduction in Kazakhstan.

### BIBLIOGRAPHY

1. Kinchin I.M., De-Leij FA, Hay DB. The evolution of a collaborative concept mapping activity for undergraduate microbiology students // *Journal of Further and Higher Education*. – 2005. №29 (1). P. 1–14. <https://doi.org/10.1080/03098770500037655>
2. Chou Y.Y., Wu PF, Huang CY, Chang SH, Huang HS, Lin WM, Lin ML. Effect of digital learning using augmented reality with multidimensional concept map in elementary science course // *The Asia-Pacific Education Researcher*. – 2022. – №31 (4). – P. 383–393. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40299-021-00580-y> (date of access: 17.10.2022)
3. Schaal S. Enriching traditional biology lectures – Digital concept maps and their influence on achievement and motivation // *World Journal on Educational Technology*. – 2010. – №2 (1). – P. 42–54. <https://psycnet.apa.org/record/2012-24282-004> (date of access: 15.10.2022)
4. Исаев Ф.И., Абдалимова Ш.Б. Студенттерге ботаникалық бақтағы интродукцияланған өсімдіктердің көбею технологиясын үйретудің тиімділігі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2022. – №1 (123). – Б. 256–266. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.22>
5. Hafeez M. Assessment of academics achievements and memorization power of students by concept map strategy and traditional lecturer approach // *International Journal of Learning and Teaching*. – 2021. – №13 (3). – P. 133–145. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v13i3.5922>
6. Андреева Н.Д. Теория и методика обучения экологии: учебник для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 208 с.
7. Андреева Н.Д. Система эколого-педагогического образования студентов-биологов в педагогическом вузе: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук. – СПб.: ИПТО РАО, 2000. – 65 с.
8. Полянская Е.И. Педагогические условия развития экологической культуры учащихся краеведческими средствами: дисс. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2010. – 235 с.
9. Азизова И.Ю. Формирование ценностных ориентаций у учащихся при обучении биологии в курсе «Человек и его здоровье»: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2006. – 19 с.
10. Рябова С.С. Формирование у школьников ценностного отношения к природе в условиях дополнительного образования: Дисс. ... канд. пед. наук. – СПб., 2012. – 169 с.
11. Глазачев В.В. Методы и организационные формы обучения. Серия: Системные основания образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2001. – 128 с.
12. Усова А.В. О критериях и уровнях сформированности познавательных умений учащихся // *Советская педагогика*. – 1980. – №12. – С. 45–48.
13. Айдарбаева Д.К., Шолпанкулова Г.А. Изучение биоразнообразия полезных растений Южного Казахстана // *Сборник статей Международной научно-практической конференции «Перспективные направления исследований в методике обучения биологии и экологии»*. Санкт-Петербург, 19–22 ноября 2018 г. Выпуск 16. / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. – СПб.: Свое издательство, 2018. – С. 194–197.
14. Nash R. *American environmentalism: readings in conservation history*. – McGraw-Hill, 1990. – 364 p.
15. Boreiko V.Ye. *Don Quixotes. History. People. Reserves*. – Moscow: LOGATA, 1998. – 288 p.
16. *Биологический энциклопедический словарь* / Под ред. акад. М.С. Гилярова. – 2-е изд., исправ. – М.: Советская энциклопедия, 1986. – 831 с.
17. Dunlap R.E., Mertig A.G. *American Environmentalism: The U.S. Environmental Movement. 1970-1990*. – N.-Y.: Tayleor & Fracis, 1992. – 121 p.
18. Проблемы образования в области окружающей среды // *Материалы Межправительственной конференции по образованию в области окружающей среды*. Тбилиси, 14–26 октября 1977 г. – М.: ГКНТ СССР, 1979. – 279 с.
19. Байкеева Л.Т., Чилдебаев Ж.Б. Экологическое образование студентов в педагогических колледжах Казахстана // *Сборник статей Международной научно-практической конференции*


«Перспективные направления исследований в методике обучения биологии и экологии». Санкт-Петербург, 19–22 ноября 2018 г. Выпуск 16 / под ред. проф. Н.Д. Андреевой. – СПб.: Свое издательство, 2018. – 386 с.

20. Суравегина И.Т., Шурхал Л.И. «Биоразнообразии». Новая тема в курсе биологии // Биология в школе. – 1999. – №7. – С. 31–35.
21. Тяптиргянов М.М. Биоразнообразие как предмет философского анализа. – М.: Экономика и информатика, 2002. – 184 с.

#### REFERENCES

1. Kinchin I.M., De-Leij FA, Hay DB. The evolution of a collaborative concept mapping activity for undergraduate microbiology students // Journal of Further and Higher Education. – 2005. №29 (1). P. 1–14. <https://doi.org/10.1080/03098770500037655>
2. Chou Y.Y., Wu PF, Huang CY, Chang SH, Huang HS, Lin WM, Lin ML. Effect of digital learning using augmented reality with multidimensional concept map in elementary science course // The Asia-Pacific Education Researcher. – 2022. – №31 (4). – P. 383–393. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40299-021-00580-y> (date of access: 17.10.2022)
3. Schaal S. Enriching traditional biology lectures – Digital concept maps and their influence on achievement and motivation // World Journal on Educational Technology. – 2010. – №2 (1). – P. 42–54. <https://psycnet.apa.org/record/2012-24282-004> (date of access: 15.10.2022)
4. Isaev G.I., Abdalimova Sh.B. Studentterge botanikalıyq baqtagy introdukciialangan osimdikterdin kobeiu tehnologiiıasyn uiretudin tiimdiligi [Effectiveness of Teaching Students the Technology of Reproduction of Introduced Plants in the Botanical Garden] // Iasauı universitetinın habarshısy. – 2022. – №1 (123). – B. 256–266. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.22> [in Kazakh]
5. Hafeez M. Assessment of academics achievements and memorization power of students by concept map strategy and traditional lecturer approach // International Journal of Learning and Teaching. – 2021. – №13 (3). – P. 133–145. <https://doi.org/10.18844/ijlt.v13i3.5922>
6. Andreeva N.D. Teoria i metodika obucheniya ekologii: uchebnik dlia studentov vyssh. ucheb. zavedeni [Theory and methods of teaching ecology: a textbook for students of higher educational institutions]. – М.: Izd. centr «Akademia», 2009. – 208 s. [in Russian]
7. Andreeva N.D. Sistema ekologo-pedagogicheskogo obrazovaniya studentov-biologov v pedagogicheskom vuze [The system of ecological and pedagogical education of biology students at a pedagogical university]: Avtoref. diss. ... d-ra ped. nauk. – SPb.: IPTO RAO, 2000. – 65 s. [in Russian]
8. Polianskaia E.I. Pedagogicheskie uslovia razvitiya ekologicheskoi kultury uchashihsia kraevedcheskimi sredstvami [Pedagogical conditions for the development of ecological culture of students by means of local history]: diss. ... kand. ped. nauk. – Voronej, 2010. – 235 s. [in Russian]
9. Azizova I.Iu. Formirovanie cennostnyh orientaci u uchashihsia pri obuchenii biologii v kurse «Chelovek i ego zdorovie» [Formation of values-based orientations among students when teaching biology in the course “Man and his health”]: Avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. – SPb., 2006. – 19 s. [in Russian]
10. Riabova S.S. Formirovanie u shkolnikov cennostnogo otnosheniya k prirode v usloviyah dopolnitelnogo obrazovaniya [Formation of a values-based attitude towards nature in schoolchildren in the context of additional education]: Diss. ... kand. ped. nauk. – SPb., 2012. – 169 s. [in Russian]
11. Glazachev V.V. Metody i organizacionnye formy obucheniya. Seria: Sistemnye osnovaniya obrazovatelnoi tehnologii [Methods and organizational forms of teaching // Series: System foundations of educational technology]. – М.: Narodnoe obrazovanie, 2001. – 128 c. [in Russian]
12. Usova A.V. O kriteriah i urovnah sformirovannosti poznavatelnyh umeni uchashihsia [Regarding the criteria and levels of formation of students’ cognitive skills] // Sovetskaia pedagogika. – 1980. – №12. – S. 45–48. [in Russian]
13. Aidarbaeva D.K., Sholpankulova G.A. Izuchenie bioraznoobrazia poleznyh rasteni Iujnogo Kazahstana [Studying the biodiversity of useful plants of south Kazakhstan] // Sbornik statei Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii «Perspektivnye napravleniia issledovaniı v metodike obucheniya biologii i ekologii». Sankt-Peterburg, 19–22 noiabria 2018 g. Vypusk 16. / pod red. prof. N.D. Andreevoi. – SPb.: Svoe izdatelstvo, 2018. – S. 194–197. [in Russian]

14. Nash R. American environmentalism: readings in conservation history. – McGraw-Hill, 1990. – 364 p.
15. Boreiko V.Ye. Don Quixotes. History. People. Reserves. – Moscow: LOGATA, 1998. – 288 p.
16. Biologicheskiy enciklopedicheskiy slovar [Biological Encyclopedic dictionary] / Pod red. akad. M.S. Giliarova. – 2-e izd., isprav. – M.: Sovetskaya enciklopediya, 1986. – 831 s. [in Russian]
17. Dunlap R.E., Mertig A.G. American Environmentalism: The U.S. Environmental Movement. 1970-1990. – N.-Y.: Taylor & Francis, 1992. – 121 p.
18. Problemy obrazovaniya v oblasti okruzhayushey sredy [Problems of Environmental Education] // Materialy Mezhpravitelstvennoy konferencii po obrazovaniyu v oblasti okruzhayushey sredy. Tbilisi, 14–26 oktyabrya 1977 g. – M.: GKNT SSSR, 1979. – 279 s. [in Russian]
19. Baikieva L.T., Childebaev J.B. Ekologicheskoe obrazovanie studentov v pedagogicheskikh kolledzhakh Kazakhstana [Environmental education of students in teacher training colleges of Kazakhstan] // Sbornik statei Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii «Perspektivnye napravleniya issledovaniya v metodike obucheniya biologii i ekologii». Sankt-Peterburg, 19–22 noyabrya 2018 g. Vypusk 16 / pod red. prof. N.D. Andreevoi. – SPb.: Svoe izdatelstvo, 2018. – 386 s. [in Russian]
20. Suravegina I.T., Shurhal L.I. «Bioraznoobrazie». Novaya tema v kurse biologii [“Biodiversity”. New topic in biology course] // Biologiya v shkole. – 1999. – №7. – S. 31–35. [in Russian]
21. Tiaptirgianov M.M. Bioraznoobrazie kak predmet filosofskogo analiza [Biodiversity as a subject of philosophical analysis]. – M.: Ekonomika i informatika, 2002. – 184 s. [in Russian]

Г.К. КАЗАКБАЕВА<sup>1</sup>✉, К.Ж. НАЗАРОВА<sup>2</sup> <sup>1</sup>Ж. Ташенов атындағы №23 ІТ мектеп-лицейі математика пәні мұғалімі  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: jazi\_0466@mail.ru<sup>2</sup>физика-математика ғылымдарының кандидаты, доцентҚожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: kulzina.nazarova@ayu.edu.kz

## СТАНДАРТТЫ ЕМЕС ЕСЕПТЕРДІ ШЕШУДЕ МАТЕМАТИКАЛЫҚ АНАЛИЗ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

**Аңдатпа.** Бұл мақалада күрделі функцияның қасиеттері, туындының физикалық және геометриялық мағынасын есептер шығаруда қолдану әдістері, қолданбалы, оның ішінде элеуметтік-экономикалық есептерді шешуде туындыны пайдаланып, тиімді шешімін табу жолдары қарастырылған.

Зерттеу барысында оқушылардың есептерді шешуін талдау педагогикалық эксперимент негізінде жүзеге асырылды, әңгімелесу әдісі арқылы есептерді шешу кезінде таңдалған математикалық әдістерді сипаттау үшін құжаттарды талдау, шешуде қолданылған алгоритмдері талқыланды.

Зерттеу нәтижесінде мектеп математика курсына математикалық анализ элементтерін зерделеу бойынша әдістемелік ұсыныстарға ерекше көңіл бөлінген, сонымен қатар 9–11-сыныпта математикадан емтиханда, олимпиадаларда кездесетін типтік математикалық есептерді шешу әдістері берілген. Өртүрлі күрделілік деңгейдегі стандартты емес және олимпиадалық есептерге оқушылармен бірге талдау жасау, шешу жолдарын көрсету бойынша ғылыми зерттеу нәтижелері берілді. Зерттеулер нәтижесінде математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес есептерді шешудің тиімді әдісі ретінде бірнеше амал ұсынылды.

Ғылыми зерттеудің нәтижесін математиканы тереңдетіп оқытатын мектепте, лицейде немесе гимназияда стандартты емес есептерді шешу кезінде қосымша материал ретінде пайдалануға болады.

**Кілт сөздер:** математикалық анализ элементтері, алгебра және анализ бастамалары, туынды, туындының физикалық мағынасы, туындының геометриялық мағынасы, функцияны зерттеуде туындының қолданылуы.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Казакбаева Г.К., Назарова К.Ж. Стандартты емес есептерді шешуде математикалық анализ элементтерін қолданудың тиімділігі // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3 (129). – Б. 268–281. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.20>

### \*Cite us correctly:

Kazakbaeva G.K., Nazarova K.J. Standartty emes esepтерdi sheshude matematikalıyq analiz elementterin qoldanudyn tiimdiligi [Effectiveness of Using Elements of Mathematical Analysis in Solving Non-Standard Problems] // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2023. – №3(129). – B. 268–281. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.20>

**G.K. Kazakbayeva<sup>1</sup>, K.Zh. Nazarova<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*Mathematics Teacher of the IT School-Lyceum No.23 named after Zh. Tashenova  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: jazi\_0466@mail.ru*<sup>2</sup>*Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: kulzina.nazarova@ayu.edu.kz***Effectiveness of Using Elements of Mathematical Analysis in Solving Non-Standard Problems**

**Abstract.** This article discusses the properties of complex functions, methods This article discusses the properties of complex functions, ways to use the physical and geometric meaning of the derivative when solving problems, ways to find an effective solution using the derivative when solving applied, including socio-economic problems.

The study included an analysis of how students solve problems based on a pedagogical experiment, an analysis of documents to describe the mathematical methods chosen when solving problems using the interview method, as well as algorithms used in solving them.

As a result of the study, special attention was paid to methodological recommendations for studying the elements of mathematical analysis in a school mathematics course, as well as methods for solving typical mathematical problems encountered in state exams and olympiads in mathematics in grades 9–11. The results of scientific research on analyzing and demonstrating solutions to non-standard and Olympic problems of various levels of complexity together with the student are presented. As a result of the study, several methods were proposed as an effective way to solve non-standard problems associated with elements of mathematical analysis.

The result of scientific research can be used as auxiliary material when solving non-standard problems at school, lyceum or gymnasium, where mathematics is taught in depth.

**Keywords:** elements of mathematical analysis, beginnings of algebra and analysis, derivative, physical meaning of the derivative, geometric meaning of the derivative, use of the derivative in the study of functions.

**Г.К. Казакбаева<sup>1</sup>, К.Ж. Назарова<sup>2</sup>**<sup>1</sup>*учитель математики IT школы-лицея №23 имени Ж. Ташенова  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: jazi\_0466@mail.ru*<sup>2</sup>*кандидат физика-математических наук, доцент  
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: kulzina.nazarova@ayu.edu.kz***Эффективность использования элементов математического анализа  
при решении нестандартных задач**

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются свойства сложных функций, способы использования физического и геометрического смысла производной при решении задач, способы поиска эффективного решения с использованием производной при решении прикладных, в том числе социально-экономических задач.

В ходе исследования проведен анализ решения учащимися задач на основе педагогического эксперимента, анализ документов для описания математических методов, выбранных при решении задач методом интервью, а также алгоритмы, используемые при решении.

В результате исследования особое внимание уделено методическим рекомендациям по изучению элементов математического анализа в школьном курсе математики, а также методам решения типовых математических задач, встречающихся на государственных

экзаменах и олимпиадах по математике в 9–11-классах. Приведены результаты научных исследований по анализируванию и показу решений нестандартных и олимпийских задач разного уровня сложности совместно с учащимися. В результате исследования было предложено несколько методов как эффективный способ решения нестандартных задач, связанных с элементами математического анализа.

Результат научных исследований может быть использован как вспомогательный материал при решении нестандартных задач в школе, лицее или гимназии, где углубленно преподается математика.

**Ключевые слова:** элементы математического анализа, начала алгебры и анализа, производная, физический смысл производной, геометрический смысл производной, использование производной при изучении функций.

### Кіріспе

Мектептегі математикалық білім беру мазмұнын жаңарту мәселелерімен айналысатын мамандардың назарын белгілі бір сюжеттік тапсырмалар, арнайы әдебиеттерде әртүрлі синонимдік терминдермен белгіленеді: проблемалық, шығармашылық, ізденіс, эвристикалық, яғни тапсырмалар, шешу әдісі, субъектінің қарамағында болмайтын – объективті немесе субъективті стандартты емес тапсырмалар.

Жалпы білім беретін мектепте математикалық анализ элементтерін оқытудағы қиындықтар, ең алдымен, математиканың осы саласының күрделі концептуалды аппаратымен, сонымен қатар кейбір зерттелетін анықтамалар мен теоремалардың қатаң тұжырымдары мен дәлелдемелерімен байланысты.

Дегенмен, бұл мәселені ешбір жағдайда зерттелмеген деп санауға болмайды. Керісінше, тақырып бойынша жалпылау жұмыстарының жоқтығына қарамастан, ол математиктер мен мұғалімдердің назарын барынша аударады. Бұл мәселені белгілі математиктер М. Ньютоннан бастап, П.Л. Чебышев (XIX ғ.), А.Н. Колмогоров (XX ғ.), В.А. Гусев және басқа да ғалымдар зерттеген [1.] Отандық педагог математиктер Б. Баймұханов [2], Е.У. Медеуов [3], және басқалардың зерттеу жұмыстарының нәтижесі елеулі үлес болып саналады. Қазақ ғалымдарының ішінен О.А. Жәутіковтің математикалық анализ саласы бойынша қазақ тіліндегі іргелі зерттеу нәтижелері және оқу құралдары бар [4].

Бұл тақырып аясында зерттеу жүргізіп жүрген Ж.А. Нурмағанбетованың мақаласында былай делінген: «Оқушылардың мектеп математика курсына осылай жүйелі түрде ұйымдастырылған әртүрлі функциялар кластарын зерттеудегі белсенділігі функционалды-графикалық ойлауды дамытуға ықпал етеді және функциялар кластарын оқып үйренуде мүмкіндік жайлы жағдай туғызады» [5].

Математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептер дәстүрлі түрде мектептен тыс жұмыстардың әртүрлі нысандарында, бітірушілер үшін аттестаттау сынақтарын өткізу кезінде және мектептегі математикалық олимпиадаларда қолданылады. Сонымен қатар, кейде оқушылар ғана емес, мұғалімдер де үлгілік есептерден ерекшеленетін есептерді шешуде қиындықтарға тап болады. Бұл бір жағынан оқу орындарында математикалық пәндерді оқу процесінде және мұғалімдердің педагогикалық іс-әрекетінде осы санаттағы мәселелерді шешу тәжірибесінің жеткіліксіздігімен, сондай-ақ оларды пайдаланумен бірге жүретін объективті қиындықтардың болуы, шешуге арналған ұсыныстардың тым қысқалығы, оқу уақытының аздығы үлкен мәселеге айналып отыр.

Стандартты емес есептер математикалық білім берудің негізгі құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Көптеген сарапшылар болашақ әлемде өмір сүру және жұмыс істеу үшін негізгі құзыреттердің өзегі стандартты емес есептер мен мәселелерді шешу қабілетімен

келіседі. Бұл тапсырмаларда оқушылар математикалық есепті шығарып, шешудің жолын, әдісін ашуы керек, өйткені олардың бұрынғы тәжірибесі есепті шығаруға мүмкіндік бермейді. Тапсырманы шешу тәртібі әдетте белгісіз және шешуші нәтижеге жету жолын көбінесе әдеттегі жолмен іздейді. Сондықтан стандартты емес тапсырмаларды шешу терең шоғырлануды, өнертабысты және уақытты қажет етеді. Әдетте дарынды оқушылармен жұмыс істеу үшін стандартты емес тапсырмаларды шешу және құру қолайлы болып саналады, өйткені тапсырмалар білімді, метатанымды және мотивацияны дамытады[6]. Дегенмен осы саладағы теориялық тұрғыда дәлелденген әдіс-тәсілдердің аздығы тақырыптың өзекті екенін айқындап отыр. Сол себепті осы тақырып бойынша зерттеу жүргізіп көру туралы шешім қабылданды.

Жұмыстың мақсаты – жоғары сыныптарда математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес функционалдық теңдеулерді шешу жолдарын классификациялау, мектеп оқушылары мен педагогтеріне тиімді әдістерді сипаттау.

Осы мақсатқа жетуде күрделілігі әртүрлі деңгейдегі олимпиадалық және стандартты емес есептерді іріктеп алып, шешу жолдарын көрсету зерттеудің басты міндеті.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеудің нысаны математикалық анализ элементтеріне берілген стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу жолдары. Зерттеу Түркістан қаласындағы Ж.Ташенов атындағы №23 ІТ мектеп-лицейі базасында 10–11-сынып оқушылары арасында жүргізілді.

Ғылыми зерттеу жұмысын жүргізу кезінде, тақырып пен тапсырмалардың күрделілігі бойынша педагогикалық талдау, берілген материалды оқушының меңгеру деңгейін *бақылау*, математикалық анализ элементтеріне қатысты тарауларды оқытуда оқушылардың қызығушылығын арттыру мақсатында педагогикалық эксперимент әдістері қолданылды.

Мектеп курсындағы математикалық анализ элементтеріне, оның ішінде «Туынды», «Туындының қолданылуы» тарауы бойынша стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешудің тиімді әдістеріне дарынды оқушымен бірге талдау жүргізілді. Көрсетілген әдістерді оқушының меңгеру деңгейі бақыланды.

### **Талдау мен нәтижелер**

XIX ғасырдағы орыс математигі Панфутий Львович Чебышев: «Адамның барлық практикалық іс-әрекетіне ортақ мәселені шешуге мүмкіндік беретін ғылым әдістерінің, мысалы, ең үлкен пайдаға жету үшін өз қаражатын қалай басқаруға болатындығы ерекше маңызды» деген [7, 98-б.].

Бұл математикалық анализдің мәселелері. Математикалық талдаудың маңызды ұғымдарының бірі – функцияның туындысы.

Дәл дифференциалды есептеудің көмегімен көптеген практикалық есептер тиімді шешіледі.

Туынды тәуелсіз айнымалының өзгеруіне қатысты функцияның өзгеру жылдамдығын сипаттайды.

Математикалық анализдің негізгі заңдарын ашу құрметі ағылшын физигі және математигі Исаак Ньютонға және неміс математигі, физигі, философы Лейбницке тиесілі. Туынды және қазіргі заманғы  $y'$ ,  $f'$  белгілерін 1797 жылы Дж. Лагранж енгізген [8, 112-б.].

Дифференциалдық есептеу дегеніміз – бізді қоршаған дүниенің математикалық тілде жасалған сипаттамасы. Туынды математикалық есептерді ғана емес, ғылым мен техниканың әртүрлі салаларындағы практикалық есептерді де сәтті шешуге көмектеседі.

Функцияның туындысы процестің біркелкі емес ағыны болатын барлық жерде қолданылады: бұл біркелкі емес механикалық қозғалыс, айнымалы ток, химиялық реакциялар және заттардың радиоактивті ыдырауы және т.б.

Туындыны қолданып шешілетін көптеген есептердің ішінде ең маңыздысы функцияның экстремумын табу мәселесі және оған сәйкес функциялардың ең үлкен (ең кіші) мәнін табуға байланысты есеп болып табылады.

Жалпы білім беретін мектеп оқушыларына енгізілетін математикалық талдаудың негізгі элементі «туынды» ұғымы болып табылады. Бұл ұғымды әзірлеуде шектік, антитуынды, интегралдық және дифференциал ұғымдары берілген. Бұл бөлімде біз бұл тақырыпты оқулықтарда көрсетудің әртүрлі жолдарын қарастырамыз.

Базалық деңгей күрделі деңгейден формулалардың дәлелдемелері мен туындыларының жоқтығымен ерекшеленеді, негізінде барлық формулалар дайын түрде беріледі.

«Туындыны тауып есептеудің негізгі идеясы – нүктенің жеткілікті шегі төңірегінде функцияны сызықтық түрде көрсету» [9, 76-б.]. Осы идеяға сүйене отырып, біз «Функцияның туындысы» тақырыбын зерттеу үшін пропедевтиканың бірқатар бағыттарын бөліп аламыз:

1) «сызықтық функцияны терең зерттеу», түзу сызық пен  $Ox$  осінің оң бағыты арасындағы бұрыш қалай табылатынын қайталау керек;

2) аргумент өсімі және функция өсімі ұғымы бойынша жұмыс, осы ұғымдардың геометриялық және механикалық түсіндірілуін және олардың өзара байланысын зерттеу; функцияның өсімшелерінің аргумент өсіміне қатынасы соңғысының функциясы екендігі туралы түсінік беру керек;

3) қисыққа жүргізілген жанама, шеңберге жүргізілген жанаманың не екенін есте сақтау керек, дөңес функциялар мен оларға жүргізілген жанамаларға мысалдар келтіру керек. Мысалы, квадраттық функция  $y = x^2$ , оған жанама ордината емес, абсцисса осі, дегенмен екеуінің де параболамен бір ғана қиылысу нүктесі бар [9].

Туынды ұғымының мағынасын түсіну, оның негізгі және тереңдетілген деңгейде математиканы меңгерудегі барлық оқушыларға қажеттілігін түсіндіру үшін білім алушыларға «Туындының қолданылуы» тарауы бойынша ғылыми-ақпараттық мәлімет беру ұсынылады.

Алгебра және математикалық анализдің принциптері бойынша мектеп оқулықтарындағы «Туындының қолданылуы» тақырыбы бойынша материалдың берілуіне сипаттама берейік.

1. Орташа мән теоремалары (Ролле және Лагранж) қарастырылады (математиканы тереңдетіп оқытатын сыныптарда).

2. Функцияларды монотондылыққа зерттеу (функцияның монотондылығының табиғаты мен оның туындысының таңбасы арасындағы байланыс). Функцияның максимум (минимум) нүктесінің анықтамасы берілген. Функцияны монотондылыққа зерттеу, экстремумдарын табу алгоритмдері берілген [10].

3. Көлденең, қиғаш және тік асимптоталар ұғымдары және оларды табу әдістері енгізіледі.

4. Ойыс (дөңес) функция мен иілу нүктесінің анықтамасы берілген (функцияның дөңестігі мен оның екінші туындысының таңбасының арасындағы байланыс). Біз дөңес (ойыс) функциясын, иілу нүктесін табу алгоритмін (математиканы тереңдетіп оқытатын сыныптарда) зерттейміз.

5. Функцияны толық зерттеу және оның графигін тұрғызу алгоритмі енгізілген.

6. Үздіксіз функцияның интервалдағы ең кіші және ең үлкен мәндерін табу мәселесі және оларды табу алгоритмі қарастырылады [11]. Шамалардың ең үлкен және ең кіші мәндерін табуға есептер шығарылады.

Оқулықтағы туынды ұғымы бірте-бірте зерттеледі: алдымен көрнекі-интуитивтік деңгейде, одан кейін жұмыстық (сипаттау) деңгейде, содан кейін ғана формалды деңгейге өтеді. Туындының анықтамасының негізінде жатқан шек ұғымы оқулықта формальды



деңгейде берілмейді. Сандық реттілік шегінің анықтамасы алдымен көрнекі-интуитивтік деңгейде, содан кейін жұмыс деңгейінде енгізіледі. Функция шегінің шексіздіктегі де, нүктедегі де анықтамалары көрнекі-интуитивтік деңгейде қалады.

Оқулықтағы аргументтердің көпшілігі формальды қатаңдықты көрсетпейді, олар тек ақылға қонымды дәлелдер болып табылады, мысалы, функцияның үздіксіздік және дифференциалдығы сияқты қасиеттерінің қандай байланысы бар деген сұрақты талқылау.

Математика бойынша орта (толық) жалпы білім берудің білім беру стандарты (базалық деңгей) орта мектепте математиканы оқыту басқалармен қатар «жалпыға бірдей математиканың идеялары мен әдістері туралы түсініктерді қалыптастыру» сияқты мақсаттарға жетуге бағытталғанын қарастырады. Ғылым мен техника тілі, процестер мен құбылыстарды модельдеу құралы, математика арқылы жеке тұлғаның мәдениетін тәрбиелеу, көрнекті отандық және шетелдік математиктердің өмірі мен шығармашылығымен таныстыру, математиканың қоғамдық прогресс үшін маңызын түсіну, әрине, оқушыларды математикалық анализ элементтермен таныстырмай жүзеге асыру мүмкін емес.

Сондықтан сол Білім беру стандартында көзделген негізгі білім беру бағдарламалары мазмұнының міндетті минимумы математикалық анализдің бастауларына тікелей қатысты бірқатар тақырыптарды ұсынады, соның ішінде: функцияның шегі мен үздіксіздігі туралы түсінік, функцияның туындысы туралы түсінік, функцияның туындысының физикалық мағынасы осы функцияның өзгеру жылдамдығы, туындының тангенс бұрыштық коэффициенті ретіндегі геометриялық мағынасы туралы, туындылар кестесімен және ережелерімен танысу туындыларды табу, туындыны пайдаланып функцияны зерттеу және графиктерін салу, қисық сызықты трапецияның ауданы ретінде анықталған интеграл туралы түсінік.

Орта мектепте математиканы базалық деңгейде оқу нәтижесінде бітіруші басқа нәрселермен қатар: туындылар кестесін (көрсеткіштік, логарифмдік, тригонометриялық, дәрежелік функциялар) пайдалана отырып, элементар функциялардың туындыларын есептей алады деп болжанады: Туындыларды табу ережелері (көбейтіндінің туындысы, бөлшектердің туындысы); функцияларды монотондылық пен экстремалдылыққа тексеру, функциялардың ең үлкен және ең кіші мәндерін табады. Осы алған білімдерін ең үлкен және ең кіші мәндерге геометриялық, физикалық және басқа қолданбалы есептерді шығаруда, функция графиктерін салу кезінде қолданады.

Мектепте математикалық анализ элементтерін оқыту тұрғысынан – математика пәнін таңдамайтын оқушыларға математикалық анализ элементтерін оқыту қажет пе және ол мектеп бағдарламасының элементі ретінде мүмкін бе деген мәселе оң шешімін тапты.

Жоғарыда айтылғандардан туындайтын негізгі мәселе – математика пәнін таңдамайтын оқушыларға қолжетімді болатын теориялық ақпарат пен практикалық тапсырмалардың деңгейін таңдау, математикалық анализ негіздерін оқыту әдістемесі.

Осылайша қойылған мәселеден екі негізгі міндет шығады: тыңдаушылардың таңдауына сәйкес практикалық тапсырмаларды таңдау және практикалық тапсырмалар деңгейіне сәйкес дайындық деңгейін таңдау.

Бұл жұмыста біз «Туынды, оның геометриялық және физикалық мағынасы» тақырыптарымен шектелуді жөн көрдік, өйткені олар математиканы тереңдетіп оқытпайтын сыныптардағы оқушыларға ең қолжетімді. Төтенше жеңілдетуге мүмкіндік бере отырып, олар өздерінің даму маңыздылығын сақтайды.

Математикалық материалды жалпылай алмау жалпылау қабілетінің жоқтығы емес, тек математикалық шамалар, қатынастар мен таңбалар саласында жалпылау қабілетінің жоқтығы екені анықталды. Мәселе жалпы алғанда абстрактілі ойлаудың әлсіздігінде емес, оның математикалық категориялар мен қатынастар саласындағы әлсіздігінде.

Математикалық материалды жалпылай алмау басқа мнемоникалық жазықтықта математикаға қабілеті аз оқушылардың психикалық әрекетін, математикалық жалпылауды есте сақтаудың әлсіздігін сипаттайтын тағы бір психологиялық ерекшелікпен тығыз байланысты. Бұл математикаға қабілетсіз оқушылардың есте сақтау қабілетінің нашарлығы туралы емес, оның жеткіліксіздігі математикалық материалмен амалдарды орындауда және математикалық қатынастар мен символдарда кездеседі.

Математикаға қабілетсіз оқушылардың ақыл-ой әрекетінің тағы бір ерекшелігі – бір ақыл-ой операциясынан екіншісіне ауысудың айқын қиындығы, олардың математикалық ойлауындағы өзіндік шектеу.

Басқаша айтқанда, математикаға қабілеті төмен оқушыларға тән, жаңа шешу жолдары немесе жаңа ойлау тәсілдері қалыптастырған математикалық жалпылаулар, белгілі бір ойлау тәсілі жалпылауды қалыптастыруға тежеуші әсер етеді.

Осылайша, психологиялық ерекшеліктерге сүйене отырып, математикамен айналысуға қабілетсіздікті жеңудің жолдарын табу мүмкін және қажет.

Математикалық талдау элементтерін оқытудың дәстүрлі әдісі жалпылама білімді меңгеру үшін сөз бен бейненің дұрыс әрекеттесуі қажет деп болжайды, бұл жеткілікті кең сипаттауды, яғни бұл көрнекі тіректің вариациясын талап етеді [10]. Басқаша айтқанда, математикадан қабілетсіз оқушылар үшін бейнелі және логикалық элементтерді біріктіретін біртұтас әдістеме қажет.

Сонымен, А.Г. Мордкович орта мектепте математикалық талдауды зерттеуге арналған әдістемелік нұсқаулығында бейнелі және логикалық элементтерді әр түрлі қатынаста кеңінен қолданады:

«Мысалы, туындыны пайдаланып функцияны зерттеуді қарастырайық. Бұл тақырып математика мұғалімі мен мектеп оқулықтарының авторларының әдістемелік мәдениетін сынай алады. Өйткені, біз мектеп математика курсына математикалық анализ элементтерін енгізуге не себеп болғанын білу қажеттігі, теоремалар туралы айтып отырмыз. Сонымен бірге бұл теоремалардың қатаң дәлелдемелерінде мектеп математика курсына қарастырылмаған математикалық анализдің көптеген фактілерін білу қажет. Мұғалім қандай жолды таңдауы керек: теоремаларды дәлелдеусіз және түсініктемесіз баяндау? Визуалды-интуитивтік бейнелеулермен және орынды пайымдаулармен шектелген бе? Әлі де қатаң дәлелдер беруге тырысасыз ба?» [9, 46-б.].

Жалпы білім беретін мектептерге арналған оқулықтар мен оқу-әдістемелік құралдарда әртүрлі нұсқалар бар. Мысалы: дәлелдеусіз, бірақ графикалық иллюстрацияларға сүйене отырып, Лагранж теоремасы тұжырымдалады, содан кейін оның көмегімен туынды таңбасының функцияның интервалдағы монотондылығының әсері туралы теорема қатаң түрде дәлелденеді. Бұл логикаға келмейтіндіктен ең жақсы нұсқа емес, өйткені туындының белгісі мен функцияның монотондылығының арасындағы қатынасты бірден суреттеуге болады. Сонымен қатар, бұл теореманың университеттік математикалық анализдегі графикалық иллюстрациясы күрделі.

Математикалық анализ элементтеріне қатысты материалды ұсынудың қатаңдық деңгейін таңдау тұжырымдамасы бірнеше ережелердің үйлесімі арқылы анықталуы керек:

1. Егер пәнде қолданылған кейбір бекітулер, негізінен, мектеп курсына дәлелденбесе, онда ол дәлелсіз қабылданады.

2. Егер мектеп курсына белгілі бір тұжырым принцип бойынша дәлелденетін болса, бірақ бұл дәлелдеу жасанды, техникалық күрделі және маңызды дамытушылық мәні болмаса, онда ол берілмейді.

3. Мектеп курсына мәлімдеме принципті түрде дәлелденетін болса және бұл дәлелдеудің дамытушылық мәні болса, онда ол теореманы дәлелдеуден бұрын емес, кейін беріледі.

Математикалық анализ элементтеріне берілген стандартты емес есептерді шешу жолдарын білім алушылармен бірге қарастыру үшін «Қолданбалы есептерді шешуде туындыны қолдану» тақырыбында педагогикалық эксперимент жүргізілді. Эксперимент барысында оқушылар туындыны пайдаланып қолданбалы есептерді шығаруды, функцияның сегменттегі ең үлкен және ең кіші мәндерін табу, дененің бір уақыттағы лездік жылдамдығы, дененің үдеуі, графикке жанама теңдеуін есептеуді, жазуды үйренді. Эксперимент есептерді шешу практикумы әдісімен жүзеге асырылды. Эксперимент барысында, білім алушылармен әңгімелесу орын алды, презентация жасалды, тәжірибелік есептердің шешу жолдары қарастылырды.

Эксперимент соңында білім алушылар:

– білуі керек: туындының анықтамасын, туындының физикалық және геометриялық мағынасын, туындыны табу ережесін;

– істей алуы керек: туындыны табу, туындыны пайдаланып стандартты емес және олимпиадалық есептерді шығару .

Эксперименттік жұмыс барысында біз: 11-сыныптың олимпиадалық резервтегі оқушыларымен және математика пәні мұғалімдерімен әңгіме жүргіздік. Мұғалімдердің алгебра және анализ бастамалары, геометрия пәні бойынша жүргізіп жатқан сабақтарына қатыстық. Математикалық анализ элементтеріне берілген стандартты емес есептерден құралған бақылау жұмыстарын алдық.

Зерттеу нәтижесінде оқушылардың стандартты емес есептерді шешу дағдыларын жеткіліксіз меңгергендігі, мектептегі алгебра және анализ бастамалары курсы бойынша білім деңгейінің төмендігі анықталды.

10–11-сыныптарда бақылау жұмыстарын алғаннан кейін математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу бойынша білім деңгейі төмендегідей болды (1-кесте):

**1-кесте – Математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу бойынша білім деңгейі**

Деңгейлері	10–11-сынып оқушыларының білім көрсеткіштері
Төмен	55%
Орта	37%
Жоғары	8%

1-кестедегі мәліметтерге қарағанда, математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу бойынша оқушылардың 55%-ының білім деңгейі төмен, 37%-ының білім деңгейі орташа, тек 8%-ы мектеп материалын жеткілікті деңгейде меңгергенін көруге болады.

Алынған бақылау жұмысының нәтижелері негізінде математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу жолдары көрсетілген материал бойынша қалыптастырушы эксперимент ұйымдастырылды. Экспериментке екі түрлі мектептен оқушылар қатыстырылды. Себебі бір мектептен білім сапасы шамалас 2 сынып табу қиынға соқты. Сонымен, экспериментке Түркістан қаласындағы «Ж.Ташенов атындағы №23 ІТ-мектеп-лицейі» КММ 11-сыныбының олимпиадалық резерві (бақылау тобы ретінде, оқушы саны – 11) мен «С.Сейфуллин атындағы №4 мектеп-лицейі» КММ 11-сыныбының олимпиадалық резерві (эксперименттік топ ретінде, оқушы саны – 9) оқушыларына жасалды.

Математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу жолдары сабақтары арнайы әзірленген әдістеме бойынша өткізілді. Ең алдымен анализ бастамаларын оқыту барысында оқушылардың алған білім деңгейін «теңестіру» қажет болды. Алгебра және анализ бастамаларын қайталау курсы әзірленді. Сондай-ақ, сабақтардың міндеттеріне білім алушылардың өздік жұмысын ұйымдастыру, олардың алда болатын олимпиадалық байқауларға дайындығына бағыттау кірді. Математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу жолдарын үйрету үдерісінде оқу үрдісін саралау әдістері қолданылды. Шынында да, микротоптарда жұмыс істей отырып, «әлсіздерге» кеңесші міндеттерін орындай отырып, білім алушылар танымдық әрекетті ұйымдастыра білу, тапсырмалардың күрделілік деңгейін дұрыс анықтауды және шешу үшін қажетті әдістерді таңдауды үйрену қажет екеніне сенімді болды. Сондықтан білім алушылардың өзіндік жұмысына теориялық сипаттағы да, практикалық мазмұндағы да қосымша тапсырмалар жүйелі түрде ұсынылды.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижесінде эксперименттік топ студенттері бақылау тобымен салыстырғанда біз белгілеген оқу үлгерімінің сапасын жақсартты (2-кесте).

**2-кесте – Бақылау бөлімдерінің нәтижелері бойынша оқушылардың білім сапасының өзгеру динамикасы**

Топтар	Бағалар				Білім сапасы
	10–8 балл арасы	7–6 балл арасы	5–3 балл арасы	2–1 балл арасы	
1-бақылау жұмысы					
ЭТ	1	2	4	2	33%
БТ	1	3	5	2	36%
2-бақылау жұмысы					
ЭТ	1	3	4	1	44%
БТ	0	4	5	2	36%
3-бақылау жұмысы					
ЭТ	2	3	3	1	55%
БТ	1	4	4	2	45%

Кестеде келтірілген мәліметтерге қарағанда, эксперименттік топта оқу үлгерімінің сапасы айтарлықтай артқанын, ал бақылау тобында – өзгеріссіз келіп, соңынан сәл көтерілгенін байқауға болады.

Бақылау нәтижелерінде эксперименттік топтағы оқу үлгерімінің сапасының 33%-дан 55%-ға дейін айтарлықтай жақсарғанын көрсетеді.

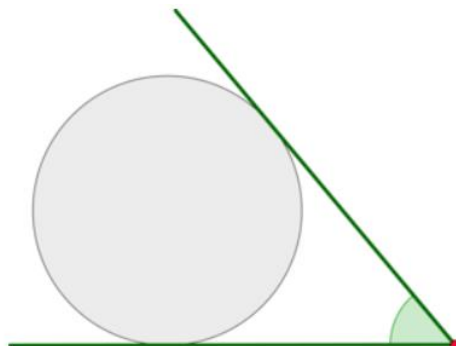
Эксперименттік-педагогикалық жұмыстардың нәтижелері әзірленген әдістеменің тиімді екенін және математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу жолдарын үйрету үдерісінде білімді неғұрлым толық меңгеруге ықпал ететінін көрсетті. Эксперимент нәтижесінде зерттеуге қатысқан 10-сынып оқушыларының «Туынды», «Туындының қолданылуы» тақарыптары бойынша білім сапасы 22% дейін артқаны байқалды. Сабақта математика пәні мұғалімдері алгебра және анализ бастамалары бойынша оқу материалын ұсынудың әртүрлі әдістерін қолдана отырып, дарынды оқушылардың потенциалын айтарлықтай өсіре алады.

Төменде эксперимент барысында қарастырылған мысалдар көрсетілді.

Мысал 1:  $(y - x^2 - 3x + 10)(y + x^2 + 3x - 10) = 0$

теңдеуі арқылы берілген қисық  $x \in [-5; 2]$  үшін  $A(5, 25; -5, 75)$  нүктесінен анықталатын бұрыштың тангенсін табыңыз [12].

Шешуі: 1-суретте шеңбердің берілген нүктеден көрінетін бұрышы көрсетілген.

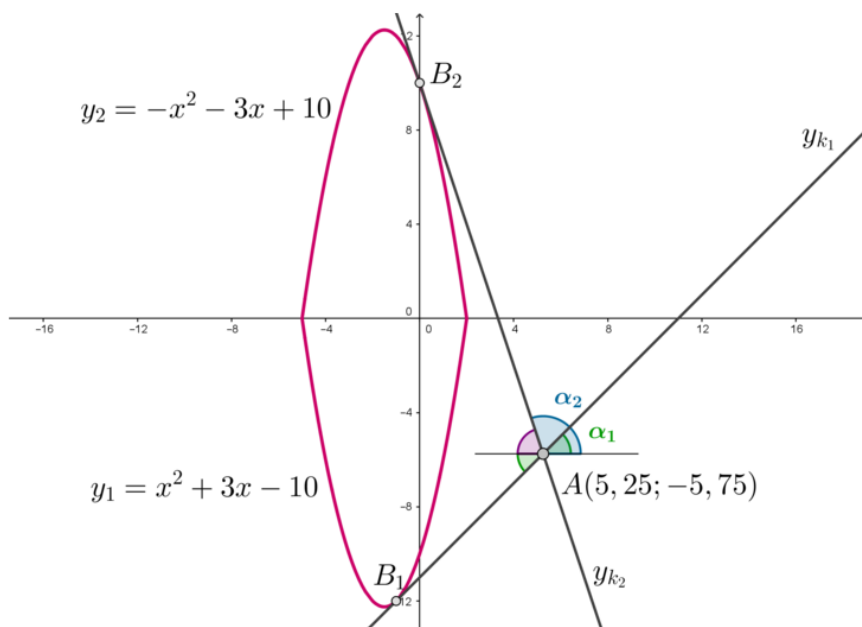


1-сурет – Шеңбердің берілген нүктеден көрінетін бұрышы

Координаталық жазықтықта теңдеудің графигін салайық.  $x \in [-5; 2]$  болғанда мына жүйені алуға болады:

$$\begin{cases} y = x^2 + 3x - 10 \\ y = -x^2 - 3x + 10 \end{cases}$$

Екі теңдеудің графигері  $x$  осін  $(-5; 0)$  және  $(2; 0)$  нүктелерінде қиып өтетін параболалар болып табылады. Сонымен, графикке  $A$  нүктесінен екі жанама сызып, ішкі аймақта график орналасқан осы жанамалардың арасындағы бұрыштың тангенсін табу керек.



2-сурет – Теңдеулердің графигері мен оларға жүргізілген жанама

2-суретте  $B_1$  нүктесінде  $y_{k1}$  түзуі  $y_1$ -ге жанама, ал  $y_{k2}$  түзуі  $B_2$  нүктесінде  $y_2$  – ге жанама болсын. Сонда абсцисса осіне параллель  $A$  нүктесі арқылы түзу жүргізілсе, онда  $\alpha_1$  –

$y_{k1}$  жанаманың көлбеу бұрышы, ал  $\alpha_2 - y_{k2}$  жанамасының абсцисса осінің оң бағытына көлбеу бұрышы. Сонда график орналасқан ішкі ауданындағы жанамалардың арасындағы бұрыш  $\alpha_1 + (180^\circ - \alpha_2)$ -ге тең болады.

Жанамалардың теңдеулерін табайық.

1)  $y_{k1} : y_1 = 2x + 3,$

сәйкесінше, егер  $x_1$  байланыс нүктесі болса, онда

$$y_{k1} = x_1^2 + 3x_1 - 10 + (2x_1 + 3)(x - x_1)$$

Тангенс  $A(5,25;-5,75)$  нүктесі арқылы өтетіндіктен мына теңдеуді аламыз:

$$-5,75 = x_1^2 + 3x_1 - 10 + (2x_1 + 3)(5,25 - x_1) \Rightarrow 2x_1^2 + 21x_1 - 23 = 0 \Rightarrow \begin{cases} x_1 = -1 \\ x_1 = 11,5 \end{cases}$$

$y_1$  графигі тек  $x \in [-5;2]$  үшін анықталғандықтан, онда  $x_1 = -1$  қолайлы. Демек, жанаманың теңдеу келесі түрде шықты:

$$y_{k1} = x - 11$$

2)  $y_{k2}$  теңдеуін де осы жолмен тауып аламыз:

$$y_{k2} = -3x + 10$$

Демек, бұл дегеніміз

$$\operatorname{tg} \alpha_1 = 1$$

$$\operatorname{tg} \alpha_2 = -3 \Rightarrow \operatorname{tg}(180^\circ - \alpha_2) = 3$$

Сәйкесінше,

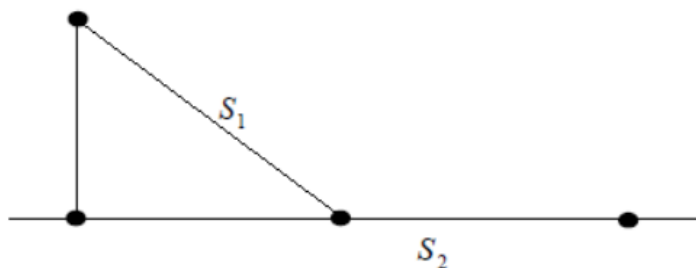
$$\operatorname{tg}(\alpha_1 + (180^\circ - \alpha_2)) = \frac{\operatorname{tg} \alpha_1 + \operatorname{tg}(180^\circ - \alpha_2)}{1 - \operatorname{tg} \alpha_1 \cdot \operatorname{tg}(180^\circ - \alpha_2)} = \frac{1 + 3}{1 - 1 \cdot 3} = -2$$

Мысал 2:

Шаңғы базасы жолдың ең жақын нүктесінен 9 км қашықтықта орналасқан. Мақсат базадан аталған нүктеден 15 шақырым жерде орналасқан қалаға жетуі керек. Мақсаттың қар басқан жолда жылдамдығы 8 км/сағ, ал тегіс жолда 10 км/сағ. Қалаға баратын жолды түзу деп есептесек, қалаға қысқа мерзімде жету үшін жолдың қай нүктесіне баруы керек [12]?

Шешуі:

Есеп шарты бойынша сызба сызайық:



3-сурет – Мақсат жүріп өткен жолдың сызбасы

Белгілермен таныстырайық: В – шаңғы базасы, С – қала, L– жол,  $V_1$  - қар басқан жолдағы жылдамдық,  $V_2$  – тегіс жолдағы жылдамдық.

Тұрақтылар мен айнымалыларды белгілейік: тұрақтылар –  $BA, AC, V_1, V_2$ ; айнымалылар -  $AD, DC, BD$ .

$x$  -  $AD$  болсын, мұндағы  $0 \leq x \leq 15$ . Пифагор теоремасын пайдаланып,  $BD$  таба аламыз.

$$S_1 = BD = \sqrt{AB^2 + AD^2} = \sqrt{81 + x^2}$$

Олай болса

$$S_2 = DC = 15 - x$$

Физика курсынан қашықтықты табу формуласын еске түсіре отырып  $S = V \cdot t$

уақытты  $t = \frac{S}{v}$  түрінде өрнектеп алайық. Сонымен Мақсат  $S_1$  жолын  $t_1 = \frac{\sqrt{81+x^2}}{8}$  уақытта, ал  $S_2$  жолын  $t_2 = \frac{15-x}{8}$  уақытта жүріп өтеді.

Демек,  $S_1$  және  $S_2$  жолдарына жұмсалған уақыт:

$$t(x) = \frac{\sqrt{81+x^2}}{8} + \frac{15-x}{10}$$

Есепте қалаға қысқа мерзімде жету үшін жол нүктесін табу қажет болғандықтан, есептің жауабын көрсету мақсатында функцияның  $[0, 15]$  кесіндісіндегі ең кіші мәнін табу керек.

$$\begin{aligned} t'(x) &= \frac{(\sqrt{81+x^2})' \cdot 8 - 8' \cdot \sqrt{81+x^2}}{8^2} \cdot (81+x^2) + \frac{(15-x)' \cdot 10 - 10' \cdot (15-x)}{10^2} = \\ &= \frac{8 \cdot 2x}{64 \cdot 2\sqrt{81+x^2}} + \frac{-10}{100} = \frac{x}{8\sqrt{81+x^2}} - \frac{1}{10} \\ t'(x) = 0 &: \frac{x}{8\sqrt{81+x^2}} - \frac{1}{10} = 0 \end{aligned}$$

Келесі кезекте кризистік нүктелерді табу керек:

$$5x - 4\sqrt{81+x^2} = 0$$

$$5x = 4\sqrt{81+x^2}$$

$$25x^2 = 16(81+x^2)$$

$$9x^2 = 1296$$

$$x^2 = 144$$

Теңдеудің шешімі:  $x_1 = 12$ ,  $x_2 = -12$ .

$x_2 = -12$  шешімі есеп шартын қанағатандырмайды, өйткені берілген кесіндіге тиісті емес.

Енді  $x = 0$ ,  $x = 12$ ,  $x = 15$  нүктелеріндегі функция мәндерін есептейік.

$$t(0) = \frac{\sqrt{81+0^2}}{8} + \frac{15-0}{10} \approx 2.625$$

$$t(12) = \frac{\sqrt{81+12^2}}{8} + \frac{15-12}{10} \approx 2.175$$

$$t(15) = \frac{\sqrt{81+15^2}}{8} + \frac{15-15}{10} \approx 2.187$$

Функция  $x = 12$  нүктесінде ең кіші мәнге ие болады:

$$15-12=3\text{км.}$$

Жауап: Мақсат қалаға қысқа мерзімде жету үшін шаңғы базасынан 3 км және жолдан 12 км қашықтықтағы нүктеге баруы керек.

**Қорытынды**

Бұл мақала 10–11-сыныптарда математикалық анализ элементтеріне байланысты стандартты емес және олимпиадалық есептерді шешу жолдарын қарастыруға бағытталған.

Бұл жұмыста ұсынылып отырған материал білім алушыларға қызықты әрі қажетсіз қиындықтардан шығатын жол болатындай етіп жоспарланған, жоғарыда атап өткендей, туынды күрделі мәселелерді зерттеудің ең қуатты құралдарының бірі болып табылады.

Өртүрлі құбылыстарды математикалық тұрғыдан зерттеу қабілеті туындыны зерттеуді қалыптастырады. Жалпы білім беретін мектеп түлегі туынды туралы түсінікке ие болу керек, сонымен қатар оны функцияларды зерттеуге қолдануы керек. Бірыңғай мемлекеттік емтихандарда, олимпиадаларда туындыны қолдануға байланысты тапсырмалар көптеп кездеседі.

Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтер, стандартты емес есептерді шешуде білім мен дағдыларды тереңдету және кеңейту арқылы білім алушылардың теориялық дайындық деңгейін арттыруға жол ашты. Сонымен қатар, оқушылардың математикалық қабілеттерін дамытып, математикаға тұрақты қызығушылықтарын қалыптастыру арқылы олардың шығармашылық әлеуетін арттыруға едәуір ықпал етті.

Зерттеу нәтижесін математиканы тереңдетіп оқытатын мектепте, лицейде немесе гимназиядағы факультативтік сабақтарда, дарынды оқушылармен жұмыс кезінде, оқушыларды олимпиадаға дайындау кезінде мұғалімдерге қосымша материал ретінде пайдалануға болады.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Гусев В.А., Силаев Е.В. Методические основы дифференциации обучения математики в средней школе. – М.: Принт, 1996. – 131 с.
2. Баймұханов Б. Математика есептерін шығаруды үйрету. – Алма-Ата: Мектеп, 1983. – 143 б.
3. Медеуов Е.Ө. Қазақстан Республикасының орта мектептегі математикалық білім беру стандарттарын жобалаудың әдістемелік негіздері. – М.: изд-во ВШМФ «Авангард», 1996. – 334 с.
4. Жәутіков О.А. Математикалық анализ курсы: оқулық. – Алматы: Экономик, 2014. – 144 б.
5. Аширбаев Н.К., Нурмаганбетова Ж.А., Бекмолдаева Р.Б. Алгебрада квадраттық функцияларға қатысты физикалық мазмұнды есептерге талдау // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2020. – №3 (117). – Б. 197–213. <https://doi.org/10.47526.2020/2664-0686.019>
6. Блох А.Я., Гусев В.А., Дорофеев Г.В. Методика преподавания математики в средней школе: частная методика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по физ.-мат. спец. – М.: Просвещение, 1987. – 416 с.
7. Чебышёв П.Л. Полное собрание сочинений: Математический анализ. – М.: Изд-во АН СССР, 1948. – 412 с.
8. Латотин Л.А. Математика: учеб. пособие для 10-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2013. – 408 с.
9. Мордкович А.Г. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс. В 2 ч. Ч.2: задачник для учащихся общеобразовательных организаций (базовый и углубленный уровни). – М.: Мнемозина, 2014. – 264 с.
10. Алимов Ш.А., Колягин Ю.К., Ткачёва М.В. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 10–11-классы: учебник для общеобразовательных организаций: базовый и углубленный уровни. – М.: Просвещение, 2016. – 463 с.
11. Виленкин Н.Я. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 10-класс: учебник для учащихся общеобразовательных организаций (углубленный уровень). – М.: Мнемозина, 2014. – 352 с.
12. Иванова Ж.В. О методическом обеспечении дисциплин «Математический анализ», «Современные главы математического анализа» // Инновационные технологии обучения физико-



математическим и профессионально-техническим дисциплинам: материалы XII Междунар. науч.-практ. конф. – Мозырь, 2020. – Ч.1. – С. 40–41.

13. Сурин Т.Л. Сброник практических заданий по математическому анализу. Дифференциальное и интегральное исчисление функций многих переменных. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2016. – 52 с.

#### REFERENCES

1. Gusev V.A., Silaev E.V. Metodicheskie osnovy differenciatsii obucheniya matematiki v srednem shkole [Methodological bases of differentiation of teaching mathematics in secondary school]. – М.: Print, 1996. – 131 s. [in Russian]
2. Baimuhanov B. Matematika esepeterin shygarudy uiretu [Learning to solve mathematical problems]. – Alma-Ata: Mektep, 1983. – 143 b. [in Kazakh]
3. Medeyov E.O. Qazaqstan Respyublikasynyn orta mekteptegi matematikalyq bilim bery standarttaryn jobalaydyn adistemelik negizderi [Methodological bases of designing standards of mathematical education in secondary schools of the Republic of Kazakhstan]. – М.: izd-vo VShMF «Avangard», 1996. – 334 b. [in Kazakh]
4. Jautikov O.A. Matematikalyq analiz kursy: oqulyq [Mathematical analysis course]. –Almaty: Ekonomik, 2014. – 144 b. [in Kazakh]
5. Ashirbayev N.K., Nurmaganbetova J.A., Bekmoldaeva R.B. Algebrada kvadrattyq funktsionaldga qatysty fizikalyyq mazmundy esepterge taldau // Iasau universitetinin habarshysy. –2022. – №1(123). – B. 197–213. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.08> [in Kazakh]
6. Blox A.Ia., Gysev V.A., Dorofeev G.V. Metodika prepodavaniya matematiki v srednei shkole: chastnaia metodika [Methods of teaching mathematics in secondary school: private methodology]: ucheb. pocobie dlia studentov ped. in-tov po fiz.-mat. spec. – М.: Prosveshenie, 1987. – 416 s. [in Russian]
7. Chebyshev P.L. Polnoe sobranie sochineniy: Matematicheskiy analys [Complete works: Mathematical Analysis]. – М.: Izd-vo AN SSSR, 1948. – 412 s. [in Russian]
8. Latotin L.A. Matematika: ucheb. pocobie dlia 10-go kl. uchrejdeniy obsh. sred. obrazovaniya s rus. iaz. obucheniya [Mathematics]. – Minsk: Adukasyya i vyhavanje, 2013. – 408 s. [in Russian]
9. Mordkovich A.G. Matematika: algebra i nachala matematicheskogo analiza, geometriya. Algebra i nachala matematicheskogo analiza. 11 klass. V 2 ch. Ch. 2: zadachnik dlia uchashihsia obsheobrazovatelnyh organizatsiy (bazovyi i uglublennyyi urovni) [Mathematics: algebra and the beginnings of mathematical analysis, geometry. Algebra and beginning of mathematical analysis]. – М.: Mnemozina, 2014. – 264 s. [in Russian]
10. Alimov Sh.A., Koliagin Iu.K., Tkachiova M.V. Matematika: algebra i nachala matematicheskogo analiza, geometriya. Algebra i nachala matematicheskogo analiza. 10–11-klassy: uchebnik dlia obsheobrazovatelnyh organizatsiy: bazovyi i uglublennyyi urovni [Mathematics: algebra and principles of mathematical analysis, geometry. Algebra and beginning of mathematical analysis]. – М.: Prosveshenie, 2016. – 463 s. [in Russian]
11. Vilenkin N.Ia. Matematika: algebra i nachala matematicheskogo analiza, geometriya. Algebra i nachala matematicheskogo analiza. 10 klacc: uchebnik dlia uchashihsia obsheobrazovatelnyh organizatsiy (uglublennyyi uroven) [Mathematics: algebra and principles of mathematical analysis, geometry. Algebra and beginning of mathematical analysis]. – М.: Mnemozina, 2014. – 352 s. [in Russian]
12. Ivanova J.V. O metodicheskoy obespechenii diciplin «Matematicheskiy analiz», «Sovremennyye glavy matematicheskogo analiza» [On the methodological support of the disciplines “Mathematical Analysis”, “Modern Chapters of Mathematical Analysis”] // Innovatsionnyye tehnologii obyeniya po fiziko-matematicheskim i professionalno-tehnicheskim disciplinam: materialy XII Mejdunar. nauch.-prakt.konf. – Mozyr, 2020. – Ch.1. – S. 40–41. [in Russian]
13. Surin T.L. Sbronik prakticheskikh zadaniy po matematicheskomy analizu. Differentsialnoe i integralnoe ischislenie funktsiy mnogih peremennykh [Collection of practical tasks in mathematical analysis. Differential and integral calculus of functions of many variables]. – Vitebck: VGU imeni P.M. Masherova, 2016. – 52 s. [in Russian]

Ж.А. ЖҰМАБАЕВА<sup>1</sup>  , А.Қ. РЫСБАЕВА<sup>2</sup> , А.А. КУРАЛБАЕВА<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>PhD, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: zhazira.zhumabayeva1992@gmail.com

<sup>2</sup>PhD, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті  
(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: ardak\_rysbaeva@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, қауымдастырылған профессор  
Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

## БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТАРЫНЫҢ ОҚУ САПАСЫН АРТТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

**Аңдатпа.** Экономиканы қарқынды дамытудың негізгі факторы отандық жоғары білімде кадрлық қамтамасыз ету үдерісін жақсарту болып табылады. Осыған сәйкес қазақстандық жоғары білімнің алдында қажетті сапаны қамтамасыз ету және білім беруді әлемдік деңгейде тану міндеті тұр. Мақала болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттыру мәселесіне арналады. Мақалада ғылыми әдебиеттерді зерттеу негізінде жоғары білім жүйесіндегі оқу сапасының қазіргі жайына талдау жасалып, жоғары білім беру саласында сапаны қамтамасыз ету жөніндегі аккредиттеу жүйесінің тәжірибесі қарастырылады. Білім алушылардың оқу сапасына әсер етуші негізгі педагогикалық факторлар айқындалады. 2015–2020, 2022 жылдары Абай атындағы ҚазҰПУ Бастауыш білім беру бағдарламалары АРТА-дағы (Аккредиттеу және рейтингтің тәуелсіз агенттігі) білім беру бағдарламаларының рейтингісіне талдаулар жасалынды. Бастауыш білім беру бағдарламасы білім алушыларының оқу сапасына тікелей әсер етуші факторларына байланысты пікірлері сауалнама нәтижесі негізінде сарапталады. Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті «Бастауыш білім беру» оқу бағдарламасы бағытында оқитын 3-курс студенттерімен жүргізілген сауалнама нәтижесі білім алушылардың оқу сапасына деген көзқарасын айқын көрсетті. Осы тұста оқытушыны және білім алушыны лайықты түрде қаржылық, әлеуметтік және академиялық қолдау, кішігірім топтардан тұратын білім алушыларды қолдау, кеңес беру қызметтерімен қамтамасыз ету қажеттігі негізделеді.

**Кілт сөздер:** болашақ бастауыш білім педагогы, оқу сапасы, педагогикалық мәселелер, педагогикалық-психологиялық факторлар, аккредиттеу жүйесі.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Жұмабаева Ж.А., Рысбаева А.Қ., Куралбаева А.А. Болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттыру мәселелері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 282–294. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.21>

### \*Cite us correctly:

Jumabaeva J.A., Rysbaeva A.Q., Kuralbaeva A.A. Bolashaq bastauysh bilim pedagogtarinin oqu sapasyn arttyru maseleleri [Problems of Improving the Quality of Training of Future Primary Education Teachers] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 282–294. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.21>

**Zh.A. Zhumabayeva<sup>1</sup>, A.K. Rysbayeva<sup>2</sup>, A.A. Kuralbayeva<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: zhazira.zhumabayeva1992@gmail.com

<sup>2</sup>PhD, K. Zhubanov Aktobe Regional University  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: ardak\_rysbayeva@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, Associate Professor  
Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

### **Problems of Improving the Quality of Training of Future Primary Education Teachers**

**Abstract.** A key factor in the dynamic development of the economy is the improvement of the staffing process in domestic higher education. In accordance with this, Kazakhstan's higher education faces the task of ensuring the necessary quality and recognition of education at the world level. The article will be devoted to the problem of improving the quality of training of future primary education teachers. The article analyzes the current state of the quality of education in the higher education system based on the study of scientific literature, the experience of the accreditation system for quality assurance in the field of higher education is considered. The main pedagogical factors affecting the quality of students' education are determined. The analysis of the rating of educational programs at the NAAR (independent agency for accreditation and rating) of primary education programs Abai Kazakh National Pedagogical University for 2015–2020, 2022 years. The opinions of students of the primary education program related to factors directly affecting the quality of education are analyzed based on the results of the questionnaire. The results of the survey of 3rd-year students of the Abai Kazakh National Pedagogical University in the direction of “Primary education programs” clearly showed the attitude of students to the quality of education. It substantiates the need for adequate financial, social and academic support for the teacher and the student, support for students from small groups, provision of consulting services.

**Keywords:** future teacher of primary education, the quality of education, pedagogical problems, pedagogy-psychological factors, the accreditation system.

**Ж.А. Жумабаева<sup>1</sup>, А.К. Рысбаева<sup>2</sup>, А.А. Куралбаева<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казakhstan, г. Алматы), e-mail: zhazira.zhumabayeva1992@gmail.com

<sup>2</sup>PhD, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова  
(Казakhstan, г. Актюбе), e-mail: ardak\_rysbayeva@mail.ru

<sup>3</sup>PhD, ассоциированный профессор  
Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казakhstan, г. Туркестан), e-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

### **Проблемы повышения качества обучения будущих педагогов начального образования**

**Аннотация.** Ключевым фактором динамичного развития экономики является улучшение процесса кадрового обеспечения в отечественном высшем образовании. В соответствии с этим перед казахстанским высшим образованием стоит задача обеспечения необходимого качества и признания образования на мировом уровне. Статья посвящена проблеме повышения качества обучения будущих педагогов начального образования. В статье анализируется современное состояние качества образования в системе высшего образования на основе изучения научной литературы, рассматривается опыт системы аккредитации для обеспечения качества в сфере высшего образования. Определяются

основные педагогические факторы, влияющие на качество обучения обучающихся. Проведен анализ рейтинга образовательных программ НААР (независимое агентство аккредитации и рейтинга) программ начального образования КазНПУ им. Абая за 2015-2020, 2022 годы. На основе результатов анкетирования анализируются мнения учащихся программы начального образования, связанные с факторами, непосредственно влияющими на качество образования. Результаты опроса студентов 3-курса Казахского национального педагогического университета имени Абая по направлению «Программы начального образования» наглядно показали отношение обучающихся к качеству обучения. Это обосновывает необходимость адекватной финансовой, социальной и академической поддержки преподавателя и студента, поддержки студентов из малых групп, предоставления консультационных услуг.

**Ключевые слова:** будущий педагог начального образования, качество обучения, педагогические проблемы, педагогико-психологические факторы, система аккредитации.

### Кіріспе

Экономиканы қарқынды дамытудың негізгі факторы отандық жоғары білімде кадрлық қамтамасыз ету үдерісін жақсарту болып табылады. Осыған сәйкес жоғары білімнің жаңа парадигмасы – «білім беруден» іргелі жаратылыстану-ғылыми дайындыққа негізделген тәжірибеге бағытталған құзыреттілік тәсілдемеге көшу. Сол себепті қазақстандық жоғары білімнің алдында қажетті сапаны қамтамасыз ету және білім беруді әлемдік деңгейде тану міндеті тұр.

Осыған орай, бүгінгі күні жоғары білім беруде сапалы оқыту маңызды мәселеге айналып отыр. Әлеуметтік және географиялық тұрғыдан білім алушылар құрамы да едәуір кеңейіп, әртараптандырылды. Заман талаптарына сәйкес, оқытуда жаңа әдістердің қолданылуы талап етілуде. Заманауи технологиялар аудиторияларда тәжірибеге енгізілгендіктен, білім алушылар мен оқытушы арасындағы өзара әрекеттесу сипаты өзгерді. Үкімет, білім алушылар және олардың отбасы, жұмыс берушілер, қаржымен қамтамасыз етушілер өз қаражаттарының қайтарымы ретінде оқыту үдерісінде сапаның болуын қалайды.

Жоғары білім берудегі соңғы тенденциялар да студенттерге ұсынылатын оқыту сапасына баса назар аударады. Мысалы, шет елдік тәжірибеде 1960–1980-жылдары жаппай жоғары білімнің пайда болуы «Университеттердің рөлі» тұжырымдамасының өзгеруіне әкеліп соқты. Бұл оқыту мен зерттеу арасындағы байланыстың сипатына күмән келтірді. Коулдрейк пен Стедманның пікірінше, XIX ғасырдың соңына дейін оқыту университеттердің негізгі қызметі болды. Бірақ XX ғасырда Германияның оқыту және зерттеу моделін Ұлыбритания мен АҚШ-қа экспорттау барысында зерттеулердің университеттің ажырамас шарты болуына әкеліп соқты. Сол себепті оқыту көбінесе екінші дәрежелі қызмет ретінде қарастырылды [1]. Бірақ жоғары білім беру секторының кеңеюіне байланысты оқытудың маңыздылығы қазіргі уақытта қайта қаралды.

Жоғары білім берудегі сапа – белгіленген талаптарға сәйкестік дәрежесін сипаттайтын әлеуметтік категория. Кең мағынада бұл жоғары білімнің (нәтиже, үдеріс, білім беру жүйесі ретінде) әртүрлі қажеттіліктерге, мақсаттарға, талаптарға, стандарттарға теңгерімді сәйкестігі ретінде түсіндіріледі. Тар мағынада жоғары білімнің сапасы жоғары білімі бар мамандарды даярлаудың сапасын сипаттайды. Бұларды жалпыланған түрде біріктіруге болады.

Сапалы оқыту ұғымының анықтамасы әркімнің осы «сапа» ұғымына нені кіріктіруіне байланысты өзгереді. «Сапа» – бұл күрделі ұғым. Дж. Бигст «сапа» нәтижені, қасиетті, үдерісті баламалы анықтай алады деп түйіндеген [2]. Сол себепті «Сапалы оқыту» сөз тіркесіне бірнеше анықтаманың берілгендігі таңқаларлық емес. Алайда, оқыту сапасы ұғымының нақты бір анықтамасы жоқ. Л. Харви оны нәтиже ретінде қарастырса, ал Д. Грин

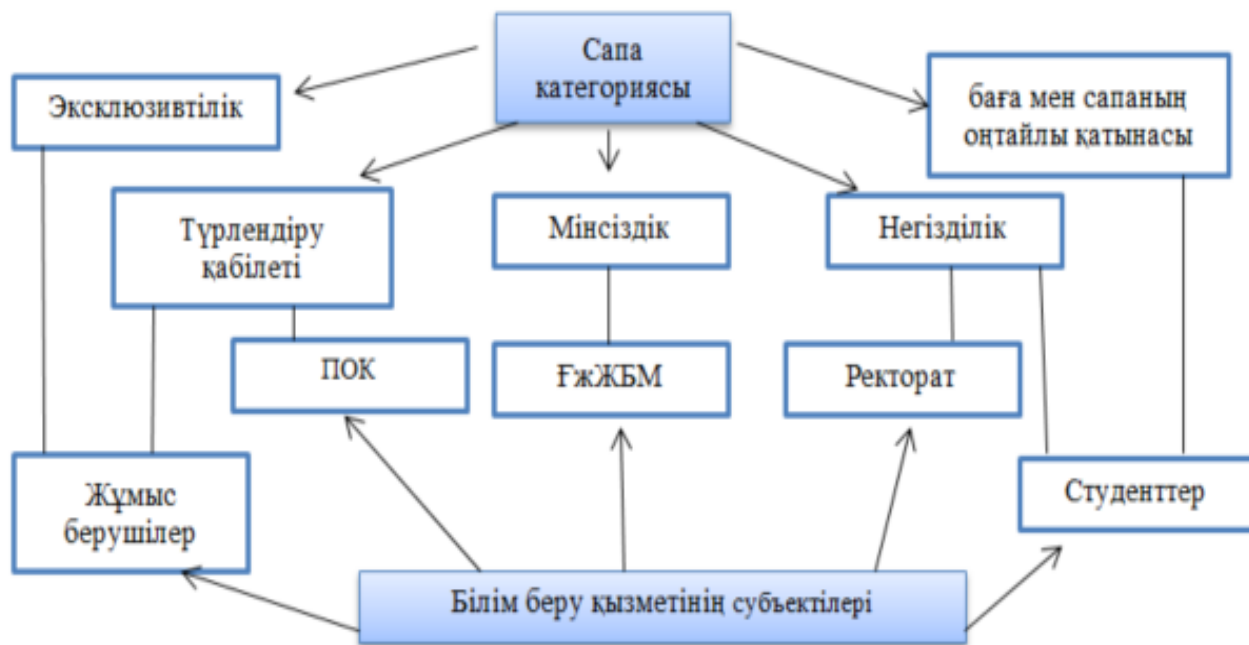
қасиет деп тұжырымдайды [3]. Кейбіреулер оқытудың ақауларын жоюдың шексіз үдерісі ретінде қарастырады. Сондықтан сапалы оқытуды ешқашан толыққанды түсінуге және бағалауға болмайды. Жоғары білім беру аймағының белгілі эксперттері Л. Харви және Д. Грин «сапа» ұғымының бір-бірімен байланысты категорияларын анықтады. Олар: эксклюзивтілік, мінсіздік, негізділік, түрлендіру қабілеті, баға мен сапаның оңтайлы қатынасы. Бұл сапаны бағалау критерийлерін әзірдеу кезінде мүдделі тараптардың субъективті көзқарасын көрсететін әртүрлі тұжырымдамалық тәсілдер болуы мүмкін дегенді білдіреді.

Білім беру үдерісінің негізгі мүдделі тараптары тікелей студенттер (олардың ата-аналары), оқытушылар, ЖОО басшылығы, жұмыс берушілер, білім және ғылым салаларында басшылықты жүзеге асыратын орталық атқарушы орган – Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі болып табылады.

Білім беру үдерісінің әртүрлі субъектілері тұрғысынан «жоғары білім сапасы» ұғымы әртүрлі семантикалық мазмұнмен толтырылады.

Ғылыми еңбектерге сүйенсек, білім алушылар үшін білім беру сапасы – жұмысқа орналасу және мансаптық өрлеуге қажетті білім, білік және практикалық дағдылар көлемі. Бүгінгі динамикалық тұрғыдан өзгертін нарық жағдайында болашақ маманның білімі емес, кәсіби тәжірибеде қолдана алатын құзыреттілік деңгейі талап етіледі. Жұмыспен қамтамасыз етушілер үшін сапалы білім қажетті құзыреттерге ие және өндірістің серпінді өзгертін жағдайларына бейімделе алатын мамандарды даярлаумен байланысты болып табылады [4].

Сапаның категорияларының түрлі білім беру қызметтерінің субъектілерімен байланысы әлеуметтік-экономикалық, уақытша, аймақтық факторларға байланысты әртүрлі болуы мүмкін. Оны төмендегі 1-суреттен байқауымызға болады.



1-сурет – Түрлі сапа категорияларының білім беру қызметі субъектілерімен байланысы

ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігі үшін сапаның маңызды категориясы мемлекеттік стандарт талаптарына, білім саласындағы заңнамаға және аккредиттеу критерийлеріне сәйкестік тұрғысынан *мінсіздік* болуы мүмкін. Ал, жұмыс берушілер үшін

негізгі категориялар *эксклюзивтілік және түрлендіру қабілеті* болып табылады. Студенттер үшін *баға мен сапаның орындылығы және оңтайлы арақатынасы* маңызды. Осылайша, әртүрлі деңгейдегі білім беру бағдарламалары үшін дескрипторларды тұжырымдауға болады.

Жоғары білім беруде халықаралық бенчмаркетингі ынталандыратын Болон үдерісі еуропалық білім беру кеңістігінде аккредиттеу рәсімдерінің таралуына ықпал етеді. 2005 жылы Болон үдерісіне қатысушы барлық елдердің білім министрліктерінің еуропалық жоғары білім беру саласында сапаны қамтамасыз ету жөніндегі стандарттар мен ұсынымдарды қабылдауы болды. 2001 жылы елімізде алғаш рет аккредитация жүргізілді. Еліміздің ЖОО 27 статистикалық көрсеткіш бойынша ақпараттарды ұсынды. Алайда бұл үдеріс сынға ұшырап, 8 жылға өз жұмысын тоқтатқан болатын. 2009-2010 жылдары сол кездегі БЖҒМ-нің Ұлттық аккредитация орталығының көмегімен қазақстандық ЖОО институционалдық аккредитациядан өтті. Аккредиттеу органдарының ұлттық тізімі бекітілді, оған 2 қазақстандық агенттік – НКАОКО және АРТА және 4 шетелдік агенттік – ASIIN және ACQUIN (Германия), AQA (Австрия), ABET (АҚШ) кірді. Институционалдық аккредиттеуді тек қазақстандық агенттіктер, ал білім беру бағдарламаларын мамандандырылған (бағдарламалық) аккредиттеуді аталғандардың кез келгені жүргізеді.

Тәуелсіз аккредиттеу агенттіктерінің стандарттары мен ұсынымдары негізінде ҚР Білім беру ұйымдарының сапа саласындағы жетістіктерін тану тетігі сұранысқа ие деп танылуы тиіс. Аккредиттеу жаңа қарым-қатынастардың фокусына, бәсекелестік құралына айналады, өйткені жоғары оқу орындары жұртшылық пен жұмыс берушілерге оқу сапасына қосымша кепілдіктер бере алады. Басқаша айтқанда, аккредиттеу рәсімі заңнамалық деңгейде білім беру қызметтері нарығын реттеудің маңызды элементі болып танылады. Осылайша, мемлекет сапаны бағалаудың монополиялық құқығынан ішінара алшақтайды.

2012–2017 жылдары АРТА түрлі деңгейдегі 60-тан астам білім беру ұйымдарын және жоғары, жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің 1,2 мыңнан астам білім беру бағдарламаларын институционалдық аккредиттеу жүргізілді. ЖОО және білім беру бағдарламаларын тәуелсіз аккредиттеу саласындағы жинақталған тәжірибе – білім беру қызметтерінің сапасы туралы жұртшылықты объективті хабардар етуге, ЖОО басқарудың тиімділігін және жалпы білім беру сапасын арттыру үшін сараптамалық бағалауларды пайдалануға мүмкіндік береді [5].

Аккредиттеу рәсімдерінде студенттерге білім беру қызметтерін тұтынушылар ретінде маңызды орын беріледі. Сонымен қатар, студенттер аккредиттеу рәсімінде екі жақты рөл атқарады: алынған білім, білік және кәсіби құзыреттілік деңгейі білім беру үдерісінің сапалы компоненттеріне ғана емес, студенттердің жеке қабілеттеріне, күш-жігеріне және белсенді оқуға деген ынтасына байланысты студенттердің оқу үдерісін ұйымдастыруға, оқу-әдістемелік және ақпараттық қамтамасыз ету деңгейіне, ПОҚ сапасына, оқыту деңгейіне қанағаттануын зерттеуге бағытталған сауалнамасы ерекше рөл атқарады. Жүйелі мониторинг студенттерді кәсіби даярлау үрдістерін анықтауға, білім беру үдерісін ұйымдастырудағы әлсіз жақтарын атап өтуге және тиісті түзетулер енгізуге мүмкіндік береді.

2015–2020, 2022 жылдары Абай атындағы ҚазҰПУ Бастауыш білім беру бағдарламалары АРТА-дағы (Аккредиттеу және рейтингтің тәуелсіз агенттігі) білім беру бағдарламаларының рейтингісіне қатысты. ЖОО рейтингінде бакалавриат білім беру бағдарламалары 1–2 орынға ие болды. Толығырақ 1-кестеден көруге болады.

7 стандарт, 113 статистикалық көрсеткіш негізінде аккредиттелген Бастауыш білім беру бағдарламалары 7 жылда да үздік көрсеткіштерге қол жеткізді. Соңғы 2022 жүргізілген АРТА халықаралық аккредиттеудің бакалавриаттың білім беру бағдарламаларының топтары бойынша Қазақстан Республикасы жоғары оқу орындарының рейтингінде 6B013-Пәндік

мамандандырылмаған мұғалімдерді даярлау (B003-Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі) БББ 3084 баллдық көрсеткішпен алдыңғы орында екендігіне көз жеткіздік [7].

**1-кесте – Абай атындағы ҚазҰПУ Бастауыш білім беру бағдарламаларының АРТА-дағы рейтингісі [6]**

Жыл	Рейтинг атауы	БББ атауы және позициясы
2015	ҚР жоғары оқу	5B010200-Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі (1-орын)
2016	орындарының	5B010200-Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі (2-орын)
2017	ұлттық сұраныс	5B010200-Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі (2-орын)
2018	рейтингі:	5B010200-Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі (2-орын)
2019	бағдарламалық	5B010200-Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі (1-орын)
2020	рейтинг АРТА	6B01301-Пәндік мамандандырылмаған мұғалімдерді даярлау (Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі) (1-орын)
2022		6B013 –Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі (1-орын)

2021 жылы Абай атындағы ҚазҰПУ алғаш рет Білім сапасын қамтамасыздандыру бойынша тәуелсіз агенттігінің (БСҚБТА) бакалавриат және магистратура білім беру бағдарламаларының рейтингісіне қатысты. 6B01301 Бастауыш білім беру БББ 7 академиялық индикатор (студенттердің сапалық контингенті, студенттердің білім нәтижелері және ЖОО жүзеге асырылатын білім беру бағдарламалары, академиялық кадрлар: ПОҚ құрамы, ЖОО зерттеу және ақпараттық жұмысы, халықаралық ынтымақтастық, ақпараттық қамтамасыздандыру, түлектердің жұмысқа орналасуы секілді индикаторлар қорытындысы бойынша рейтингте 2-орынды иеленді [8]. Бұл БББ білім алып жатқан студенттерге беріліп жатқан білімнің сапалы екендігіне дәлел болары анық деп қорытындылауға болады.

Зерттеу аясындағы ғылыми басылымдарда болашақ мамандардың оқу сапасын арттыру төмендегі факторларға тікелей байланысты екендігін аңғардық. Оқыту сапасын арттырудың негізгі факторларының бірі – *оқытушылардың көшбасшылығы* болып табылады. Сапалы оқыту саласындағы бастамалардың көпшілігі іс жүзінде оқытушылардан бастау алады. Дегенмен, сапа мәдениетін өз миссиясының бір бөлігіне айналдыра алатын департаменттің, білім беруді қолдау бөлімдерінің және университеттің рөлі орталық болып келеді.

Теориялық еңбектерде оқу сапасы *студенттік факторларға*, сондай-ақ әдебиеттегі *оқыту факторларына* байланысты деп тұжырымдалды. Михаэла ақыл-ой қабілеттерінен басқа *психологиялық факторлар* оқу үлгеріміне әсер етеді деп санайды. Автор жеке тестілеуді қолдану арқылы жоғары және төмен жетістіктері бар білім алушылар арасында тұлғада айтарлықтай айырмашылықтар бар деген қорытындыға келеді. Қатысушылардың өзіне деген сенімділік, адалдық және эмоционалдылық сынақтарының нәтижелері олардың оқу жетістіктеріне айтарлықтай әсерін берді, бұл білім алушылардың оқу тәжірибесін түсіндіруі әртүрлі академиялық нәтижелерге әкелуі мүмкін екенін көрсетеді. Сонымен қатар, Бусато, Принс, Эльшаут және Хамакер секілді ғалымдар *білім алушылардың оқу стилі мен жетістікке деген мотивациясы* олардың оқу сапасымен тікелей байланысты деп санайды және бұл жеке ерекшеліктердің маңызды рөл атқарады деген тұжырымға келген. Алайда, педагогикалық қолдау да маңызды рөл атқарады. Науд, Нел, Ван дер Ватт және Тади секілді жоғары білім беру әдіскерлері үшін университет жағдайлары ішкі мотивацияның дамуын ынталандыратынына көз жеткізіп, студенттердің өсу мен ішкі бақылау локусына деген көзқарасын дамыту қажеттілігін атап өтеді. Демек, мұғалімдерге оқу бағдарламасының арнайы мақсатты енгізілген аспектілері арқылы осы қабілеттерді оқыту және дамыту жауапкершілігі жүктеледі.

*Бағалау* қалыптастырушы және қорытынды функцияны орындай отырып, университеттік бағдарламалардың міндетті құрамдас бөлігі болып табылады. Нақты

айқындалған пайдасы бар практикалық тапсырмалар емтихан секілді дәстүрлі бағалау әдістеріне қарағанда студенттерді жұмысқа дайындауда тиімді екендігін атап өтеді [9]. Оқушылар өздерінің қазіргі дағдылар жиынтығына қалай сүйенетінін және олардың болашақ мансаптары үшін өзектілігін анық білсе, бағалауды оқу үшін пайдалы деп санайды [10]. Осылайша, бұл студенттердің тапсырмаларды мансаптық амбицияларымен байланыстыра алатын болса, оқу үдерісіне көбірек қатысады деген түсінікке әкеледі.

### **Зерттеу әдістері мен материалдар**

Зерттеу барысында болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттыру мәселесі аясында әдебиеттерге, отандық, шетелдік зерттеулерге талдау жасалынды. Олардың еңбектеріне теориялық деректерді талдау және зерттеу әдістері қолданылды. Мақаланы әзірлеу кезінде педагогикалық зерттеулерді жүргізудің практикалық және теориялық әдістері негізге алынды.

Жоғарыдағы қарастырылған ғылыми еңбектердегі негізгі факторларды басшылыққа алып, зерттеу мәселесі аясында болашақ бастауыш білім педагогтарының беріліп жатқан оқу сапасына деген объективті көзқарасын анықтау мақсатында анонимді сауалнама алдық. *Сауалнама мақсаты* – студенттердің мамандық аясында беріліп жатқан оқу сапасына көзқарасын анықтау, ұсыныстарын тыңдау.

Сауалнама «Бастауыш білім беру бағдарламалары» бағытында оқиытын 3-курс студенттерінен алынды. Сауалнамаға 51 білім алушы қатысты.

Сауалнама мазмұны төмендегідей болды:

*1. Сіз университеттегі өзіңіздің оқу нәтижелеріңізге қанағаттанасыз?*

- 1) толықтай қанағаттанамын
- 2) ішінара қанағаттанамын
- 3) білмеймін
- 4) ішінара қанағаттанбаймын
- 5) қанағаттанбаймын

*2. Университеттегі оқу нәтижелері Сіздің күткеніңізге сәйкес келе ме?*

- 1) толықтай сәйкес келеді
- 2) ішінара сәйкес келеді
- 3) білмеймін
- 4) ішінара сәйкес келмейді
- 5) сәйкес келмейді

*3. Қолданыстағы білімді бағалау жүйесі жеткілікті деңгейде объективті, әділ, қолжетімді және түсінікті деп ойлайсыз ба?*

1) студенттердің білімі және дағдыларын бағалау жүйесі түсінікті және қолжетімді

2) иә, жалпы қолданыстағы білімді бағалау жүйесі оқу үдерісін ұйымдастырудың қажеттіліктері мен шарттарына сәйкес келеді

3) менің ойымша, білімді компьютерлік тестілеу формасында бағалау тиімдірек болар еді

4) емтихандағы білім деңгейін ғана емес, оқуға деген қарым-қатынасты, жеке қабілеттерді, өзіндік жұмыстарды, семинарлардағы белсенділік және т.б. әрбір студенттің оқу еңбегі нәтижелерінің жиынтығын бағалау қажет

5) білімді бағалаудың адами факторы маңызды деп санаймын: болашақ бастауыш білім педагогының біліктілігі, оның оқушыға деген қарым-қатынасы, онымен әңгіме құра білу білігі, студенттің жеке басының ерекшеліктерін ескеруі керек

6) маған оқытуды бағалау критерийлері маған түсініксіз

7) сіздің нұсқаңыз \_\_\_\_\_

*4. Сіздің тобыңызға ұйымдастырылған оқу үдерістерінің жалпы сапасын бағалаңыз?*

- 1) өте жақсы
- 2) жақсы
- 3) орташа
- 4) төмен
- 5) жауап беруге қиналып тұрмын

*5. Сіз өз тобыңыз бойынша ұйымдастырылған оқу/педагогикалық практикалардың ұйымдастырылуына көңіліңіз толады ма?*

1) иә (болашақ жұмысым үшін нақты, пайдалы біліктер мен дағдыларды алдым)

2) толықтай емес (жалпы жұмыс барысымен таныстым, бірақ қызығатын ештеңе жоқ)

3) жоқ (уақытымызды босқа қажетсіз, қызықты емес еңбекке жұмсадық)

6. 5 баллдық шкаламен білім беру үдерісінің сүйемелдеуін бағалаңыз:



Көрсеткіш	Балл
Ақпараттық қамтамасыз ету (оқу, ғылыми, оқудан тыс іс-шаралар)	
Компьютерлік технологияларға қолжетімділік	
Кітапхананың жабдықталуы және жинақталуы (әдістемелік және оқу әдебиеті)	
Ыңғайлы аудитория	
Оқу жүктемесінің теңдей үлестірілген сабақ кестесі	
Оқу-әдістемелік қамта асыз ету (оқулықтар, оқу нұсқаулықтары)	
Оқу материалдарының электрондық нұсқада қолжетімділігі	
Консультациялық қамтамасыз ету (шешім қабылдауда көмек көрсету, оқу, кәсіби және жеке мәселелер)	
Асхананың жұмысы	
Медициналық кабинеттің жұмысы	

7. Тобыңызға сабақ беретін профессор-оқытушылар құрамын қалай бағалар едіңіз?

Көрсеткіш	Өте жақсы	Жақсы	Қанағаттанарлық	Қанағаттанарлықсыз
Білімі, біліктілігі				
Кәсіби сапасы (еңбек-қорлығы, жауапкершілік, ұйымдастыру қабілеті, ойлауы)				
Бағалау объективтілігі				
Меңгеріліп жатқан материал аясында дискуссияны өткізуі				
Дәріс материалының түсінікті, нақты жеткізуі				
Пәнге деген қызығушылықты тудыру және ұстап тұру білігі				

8. Мамандығыңыз бойынша өзіңіздің теориялық даярлығыңызды қандай деңгейде бағалайсыз?

1) жоғары деңгей 2) орташа деңгей 3) төменгі деңгей 4) жауап беруге қиналамын

9. Мамандығыңыз бойынша өзіңіздің практикалық даярлығыңызды қандай деңгейде бағалайсыз?

1) жоғары деңгей 2) орташа деңгей 3) төменгі деңгей 4) жауап беруге қиналамын

10. Университеттің арқасында Сіз өзіңіздің қабілеттеріңізді дамыта алдыңыз немесе аштыңыз, мысалы: шығармашылық қызметте және ғылыми-зерттеу жұмыстарында және т.б

1) ия 2) жоқ 3) жауап беруге қиналып тұрмын

11. Егер Сіздің мүмкіндігіңіз болса, төмендегілердің қайсысын өзгертер едіңіз?

1) дәріс сабақтарының сағатын көбейтер едім

2) дәріс сабақтарының сағатын азайтар едім

3) семинар сабақтарының сағатын көбейтер едім

4) семинар сабақтарының сағатын азайтар едім

5) практиканың мерзімін арттырар едім

6) оқытушылардың консультациялық көмек беру сағаттарын қояр едім

12. Университеттегі оқытудың Сізге теріс әсерлерін атап өтер едіңіз?

- 1) денсаулығыма теріс әсері болды
- 2) созылмалы (хроническая) шаршау пайда болды, жеткілікті ұйықтамаймын
- 3) бос уақытым қалмайды
- 4) оқуға деген жиіркеніш пайда болды
- 5) өз-өзімді бағалау (самооценка) төмендеді, депрессия сезімі пайда болды
- 6) таңдаған мамандығымнан көңілім қалды

13. Егер Сіз жатақханада тұрып жасаңыз, онда жасалған жағдайға көңіліңіз толады ма?

- 1) иә 2) жоқ 3) жауап беруге қиналып тұрмын 4) жатақханада тұрмаймын

### Талдау мен нәтижелер

«Сіз университеттегі өзіңіздің оқу нәтижелеріңізге қаншалықты қанағаттанасыз?» деген 1-сұрақ бойынша респонденттердің көпшілігі оқу нәтижелеріне қанағаттанатындығын (84,3%), 13,7% ішінара қанағаттанатындығын көрсеткен. Студенттердің 84,3% университетте оқып жүргенде алған білім сапасына риза екенін көрсетеді. Тұтастай алғанда, бұл оқу орны үшін оң белгі, оның білім беру бағдарламалары мен оқыту әдістері тиімді және студенттердің қалауын қанағаттандыратынын көрсетеді. Студенттердің 13,7%-ның оқу нәтижелерін жақсарту қажет деп санайтын кейбір күмәндары немесе бағыттары болуы мүмкін. Университет үшін осы топтың мәселелеріне, пікірлеріне назар аударуы және олардың жалпы қанағаттануын арттыру үшін кез келген мәселелерді шешу үшін жұмыс істеуі маңызды.

2-сұраққа респонденттердің «Университеттегі оқу нәтижелері сіздің күткеніңізге сәйкес келеді ме?» деген сұраққа 2% ішінара сәйкес келмейтіндігін, 25,5% ішінара сәйкес келетіндігін, 70,6% толықтай сәйкес екендігін берген жауаптарынан байқадық. 70,6% нәтиже университет үшін оң көрсеткіш болып табылады, өйткені студенттердің едәуір бөлігі оқу нәтижелеріне қанағаттанады және олардың қалаулары толығымен орындалды деп санайды. 25,5% студенттердің алаңдаушылығы бар немесе олардың үміттері толық ақталмаған аймақтар болуы мүмкін екенін көрсетеді. Университет үшін бұл көрсеткішті жақсартудың нақты бағыттарын анықтау, сәйкессіздіктерді жою үшін осы топтан кері байланыс жинау өте маңызды. 2% аз болса да, университет үшін осы студенттердің пікірлеріне назар аудару және осындай сәйкессіздікті тудыруы мүмкін кез келген маңызды мәселелерді шешу әлі де маңызды.

«Қолданыстағы білімді бағалау жүйесі жеткілікті деңгейде объективті, әділ, қолжетімді және түсінікті деп ойлайсыз ба?» 3-сұрағы бойынша респонденттердің 54,9%-на білімді және дағдыларын бағалау жүйесі түсінікті және қолжетімді екендігі бізді қуантты. 39,2% қолданыстағы білімді бағалау жүйесі оқу үдерісін ұйымдастырудың қажеттіліктері мен шарттарына сәйкес келеді деп санайды.

«Сіздің тобыңызға ұйымдастырылған оқу үдерістерінің жалпы сапасын бағалаңыз» деген 4-сұрақ бойынша 58,8% өте жақсы, 35,3% жақсы, 3,9% орташа деп бағалаған. 3,9% – бұл ең аз көрсеткіш болғанымен, ол білім беру процесіне бейтарап немесе екіұшты көзқарасы бар кейбір студенттер бар екенін көрсетеді. Университет үшін олардың нақты білім сапасын жақсарту үшін осы топтан кері байланыс алу маңызды.

Теориялық білімнің практикамен ұштасуы керек екендігі заңдылық. Сол себепті де сауалнамаға «Сіз өз тобыңыз бойынша ұйымдастырылған оқу/педагогикалық практикалардың ұйымдастырылуына көңіліңіз толады ма?» деген 5-сұрақты тіркеген едік. Респонденттердің 88,2%-ы иә (болашақ жұмысым үшін нақты, пайдалы біліктер мен дағдыларды алдым), 9,8% толықтай емес (жалпы жұмыс барысымен таныстым, бірақ қызығатын ештеңе жоқ) деп жауап берген. Университет үшін бұл кері байланысты ескеру

және білім беру тәжірибесін қызықты және студенттердің мүдделеріне сәйкес ету жолдарын қарастыру маңызды.

51 отб



2-сурет – Сауалнаманың 5-сұрағының көрсеткіші

6-сұрақ бойынша респонденттерден білім беру үдерісінің сүйемелдеуін 5 баллдық шкаламен бағалауын сұрадық. Нәтиже төмендегідей:

- ақпараттық қамтамасыз ету (оқу, ғылым, оқудан тыс іс-шаралар) 5 балл – 60,8%, компьютерлік технологияларға қолжетімділік 5 балл – 43,1%, кітапхананың жабдықталуы және жинақталуы (әдістемелік және оқу әдебиеті) 5 балл – 62%, ыңғайлы аудитория 5 балл – 42%, оқу жүктемесінің теңдей үлестірілген сабақ кестесі 5 балл – 51%, оқу-әдістемелік қамтамасыз ету (оқулықтар, оқу нұсқаулықтары) 5 балл – 64,7%, оқу материалдарының электрондық нұсқада қолжетімділігі 5 балл – 66,7%, консультациялық қамтамасыз ету (шешім қабылдауда көмек көрсету, оқу, кәсіби және жеке мәселелер 5 балл – 64,7%, асхананың жұмысы 5 балл – 45,1%, медициналық кабинеттің жұмысы 5 балл – 51%.

Респонденттердің берген кейбір критерийлер бойынша жауаптары қате екендігін атап өткеніміз жөн. Өйткені білім алушылардың оқу, ғылымға қатысты өткізілетін іс-шаралардың алдын ала университетіміздің Univer жүйесінде, әлеуметтік желілерде (Instagram), топ эдвайзерлері арқалы хабарланып отыратындығы барлығымызға айқын. Барлық аудиториялар әрбір білімалушының жеке басына арналып компьютерлік техникамен қамтамасыз етілмеген. Бірақ та оқыту үдерісіне қажетті интербелсенді тақталар, smart тақталарды қолданып жүргенін айтып өткеніміз жөн. Арнайы лингокабинет компьютерлермен жабдықталған. Сабақ кестесі студенттердің қалауларына сәйкес құрастырылмайды. Сондықтан да бұндай көрсеткішті көрсетуі орынды деп санаймыз. Педагогика және психология институты ғимаратында арнайы кітапхана, асхана, медициналық кабинет болмағанымен, университетіміздің басқа ғимараттарында ірі кітапханалар, асханалар, медициналық кабинеттер бар. Сонымен қатар 2 жыл бұрын университетімізде электрондық кітапхана іске қосылды. Білім алушыларымызға әлемнің үздік университеттерінің кітапханалары (Oxford University) қолжетімді. Бұл жерде білім алушыларымыздың жеткілікті дәрежеде ақпарат алмағандығы немесе жеке тұлғалық себептеріне байланысты сұраққа объективті түрде әділ жауап бермеген деген тұжырымға келіп отырмыз.

«Тобыңызға сабақ беретін профессор-оқытушылар құрамын қалай бағалар едіңіз?» атты 7-сұраққа (білімі, біліктілігі өте жақсы – 86,2%, бағалау объективтілігі өте жақсы – 78,4%, меңгеріп жатқан материал аясында дискуссияны өткізу білігі өте жақсы – 76,4%, дәріс материалын түсінікті, нақты жеткізуі өте жақсы – 72,5%, пәнге деген қызығушылықты тудыру және ұстап тұру білігі өте жақсы – 69% деген жауап алдық. Мамандықтың ПОҚ құрамы әр оқу жылында университетіміздің ұйымдастыруымен өтетін жазғы және қысқы

мектептерде өз біліктілігін арттыру үстінде. Сондықтан да бұл көрсеткіштер алдыңғы уақытта артарына сеніміміз мол.

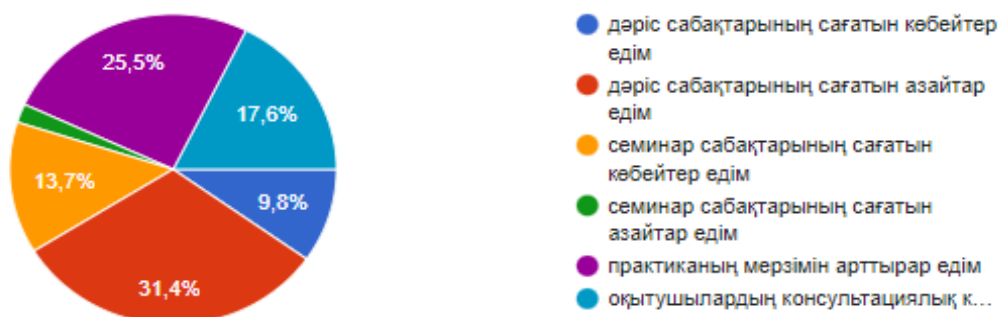
«Мамандығыңыз бойынша өзіңіздің теориялық даярлығыңызды қандай деңгейде бағалайсыз?» атты 8-сұраққа респонденттердің 68,6% – жоғары деңгей, 31,4% – орташа деңгей деп көрсетеді. Бұл сұрақ бойынша туындаған мәселені толықтай анықтау үшін келесі зерттеуімізде білім алушыларымызбен сұхбат алғымыз келеді.

«Мамандығыңыз бойынша өзіңіздің практикалық даярлығыңызды қандай деңгейде бағалайсыз?» атты 9-сұраққа респонденттердің 72,5% – жоғары деңгей, 25,5% – орташа деңгей, 2% – төмен деңгей ретінде көрсетеді. Практикалық дайындықты төмен деп санайтын студенттердің бар екенін ескеру маңызды. Оқу бағдарламаларында жалпы білім беру сапасын жақсарту үшін шешілуі керек күрделі мәселелер немесе кемшіліктер болуы мүмкін екенін көрсетеді.

Сауалнаманың 10-сұрағының нәтижесі бойынша білім алушылар университет қабырғасында шығармашылық/ғылыми-зерттеу жұмыстарында өз қабілеттерін аша алғандығын атап өтуге болады. 86% – иә, 8% – жоқ, 6% – жауап беруге қиналамын деген көрсеткішті көре аламыз. 86% бұл университетте оқып жүргенде шығармашылық/ғылыми жұмыста өз қабілеттерін аша алды деп санайтын студенттердің едәуір бөлігі болып табылады. Бұл өте жақсы нәтиже деп айтуға болады, өйткені университет студенттерге шығармашылық және ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысуға мүмкіндік береді және студенттердің едәуір бөлігі осы мүмкіндіктерді пайдалана алды. 8% алаңдаушылық туғызады, өйткені бұл кейбір студенттердің шығармашылық немесе ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысуға рұқсаты немесе қолдауы болмауы мүмкін деп болжаймыз. Университет студенттердің қажеттіліктері мен мүдделерін қанағаттандыру үшін мүмкіндіктерді жақсарту және кеңейту жолдарын қарастыруы керек. 6% сұраққа жауап беруде қиындықтарға тап болды, бұл олардың шығармашылық және зерттеу жұмысындағы тәжірибесіне қатысты кейбір сенімсіздікті немесе анықтықтың жоқтығын көрсетуі мүмкін. Бұл сондай-ақ кейбір студенттердің мұндай әрекетке белсенді қатыспағанын немесе бар мүмкіндіктер туралы білмегенін көрсетуі мүмкін.

11-сұрақта респонденттерден оқу үдерісін ұйымдастыруға негізделген ұсыныстар берілді. Олардың қалауларына сәйкес алынған нәтиже көбінесе теорияға қарағанда практиканың үлесін арттыруды қалайды.

51 оте



3-сурет – Сауалнаманың 11-сұрағының көрсеткіші

Білім алушылардың оқу сапасының көрсеткішіне тікелей психологиялық факторлар да өз әсерін беретінін жоғарыда тоқталған едік. Сауалнаманың 12-сұрағына сәйкес оқудың білім алушыға берген теріс әсерлеріне тоқталғанымыз жөн. 10% – денсаулықтарына теріс әсер

еткендігі, 46% – созылмалы шаршау пайда болғандығын (жеткілікті ұйықтамау себепті), 8% – өздерін бағалауы төмендеді, депрессияның белгілері пайда болғандығын, 32% – оқудан тыс өздеріне деген уақыттың қалмайтындығымен, тіпті 8% – таңдаған мамандығынан көңілі қалғандығын жазып шағымданған. Бұл мәселені елемей, жауып қоюға болмайды. Университетімізде білім алушылармен психологиялық кеңес беру мамандары тікелей жұмыс жасауы тиіс.

Сауалнаманың соңғы 13-сұрағы нәтижесі бойынша респонденттердің 21,6% жатақханада тұратындығы, бірақ та олардың 9,8% ондағы жасалған жаңдайға көңілдері толмайтындығын айтып, шағымданады.

### **Қорытынды**

Жоғарыда берілген ғылыми еңбектер мен білім алушылардың жауап берген сауалнама нәтижелерін басшылыққа ала отырып, зерттеу аясында төмендегідей болжамдар жасаймыз.

Сапалы оқыту білім алушыларды оқытуға бағытталады. Сондықтан оқыту үдерісіндегі оқытушының педагогикалық дағдыларына ғана емес, білім алушылардың жеке қажеттіліктерін (басқалармен қарым-қатынас құруы, қажет болған жағдайда көрмек сұрауы, ол үшін білім алудың маңызын түсінуі) қамтамасыз етуші – оқыту ортасына көңіл бөлінуі тиіс. Оқытушыны және білім алушыны лайықты түрде қаржылық, әлеуметтік және академиялық қолдау, кішігірім топтардан тұратын білім алушыларды қолдау, кеңес беру қызметтерімен қамтамасыз ету – бұл оқыту нәтижелерін жақсартады.

Жоғары білім беру бағдарламалары қарым-қатынас, өзін-өзі таныстыру, ұйымдастыру, уақытты және стресті басқару секілді тұлғалық дағдыларды дамыту міндеттерін қамтуы тиіс. Сонымен қатар, олар өздерінің оқу стилін, мақсаттарын анықтау және қиын жағдайларды шешу сияқты өзін-өзі тануды арттыруға мүмкіндік беруі керек.

Жоғарыда берілген анықтамалар оқыту сапасы ұғымы туралы төмендегідей ой тұжырымдауымызды мүмкін етті.

*Оқыту сапасы* – білім беру үдерісі шарттарының сапасы (оқыту бағдарламаларының мазмұны, ПОҚ сапасы, талапкерлердің білімі, оқу үдерісін ресурстық қамтамасыз ету және т.б.), оқыту нәтижелерінің сапасы (білім, білік, дағды және құзыреттілік деңгейі).

Өткізілген сауалнама нәтижесі болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттыруда келесідей мүмкіндіктерді қамтамасыздандыру қажет екендігін көрсетеді:

- ПОҚ болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттыруға бағытталған әдістемелік семинарлар ұйымдастыру;
- болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттырудың инновациялық жолдары қарастырылған оқу-әдістемелік кешендер дайындау.

Жүргізілген зерттеу Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің постдокторлық бағдарламасы (2022–2023 оқу жылы) «Болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттырудың инновациялық аспектілері» жобасының аясында орындалды.

### **ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**

1. Coaldrake P., Stedman L. Academic work in the twenty-first century: Changing roles and policies // Canberra: Department of Education, Training and Youth Affairs Higher Education Division. – 2009. – P. 167–174.
2. Biggs J.B. Teaching for quality learning at university: What the student does (2nd ed.) // Buckingham Open University Press/Society for Research into Higher Education – 2003. [Электронды ресурсы]. URL:[https://www.researchgate.net/publication/215915395\\_Teaching\\_for\\_Quality\\_Learning\\_at\\_Univer\\_sity](https://www.researchgate.net/publication/215915395_Teaching_for_Quality_Learning_at_Univer_sity) (қаралған күні: 02.11.2022).

3. Harvey L., Green D. Defining Quality // Assessment and Evolution in Higher Education. – 2013. – Vol. 18. – №1. – P. 9–13.
4. Wijnen W. Accreditation in the Nethereands: An Improvement of External Quality Assessment / ed. A. Cavalli // Quality Assessment for Higher Education in Europe. – 2017. – P. 127–133.
5. Пак Ю.Н., Нугужинов Ж.С., Пак Д.Ю., Рахимов М.А. Институциональные аспекты обеспечения качества образования. Опыт высшей школы Казахстана. // Экспертный совет «Аккредитация в образовании». [Электронный ресурс]. URL: [https://akvobr.ru/kazakhstan\\_obespechenie\\_kachestva\\_obrazovaniya.html](https://akvobr.ru/kazakhstan_obespechenie_kachestva_obrazovaniya.html) (дата обращения: 01.01.2023)
6. Қазақстан Республикасының ЖОО сұраныстың тәуелсіз рейтингі 2022 / ред. басқ. НААР. – Нур-Сұлтан, 2022. – 97 б.
7. Рейтинг образовательных программ НААР. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kaznpu.kz/kz/2664/page/> (дата обращения: 02.01.2023 )
8. Рейтинг образовательных программ НААР. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kaznpu.kz/kz/2665/page/> (дата обращения: 02.01.2023 )
9. Keppell Carless. Learning-oriented assessment: A technology-based case study // Assessment in Education. – 2016. – Vol. 13. – No.2. – P. 179–189.
10. Lynam Cachia. Students' perceptions of the role of assessments at higher education // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2017. – №43(2). – P. 1–12.

#### REFERENCES

1. Coaldrake P., Stedman L. Academic work in the twenty-first century: Changing roles and policies // Canberra: Department of Education, Training and Youth Affairs Higher Education Division. – 2009. – P. 167–174.
2. Biggs J.B. Teaching for quality learning at university: What the student does (2nd ed.) // Buckingham Open University Press/Society for Research into Higher Education – 2003. [Electronic resource]. URL: [https://www.researchgate.net/publication/215915395\\_Teaching\\_for\\_Quality\\_Learning\\_at\\_University](https://www.researchgate.net/publication/215915395_Teaching_for_Quality_Learning_at_University) (date of access: 02.11.2022).
3. Harvey L., Green D. Defining Quality // Assessment and Evolution in Higher Education. – 2013. – Vol. 18. – №1. – P. 9–13.
4. Wijnen W. Accreditation in the Nethereands: An Improvement of External Quality Assessment / ed. A. Cavalli // Quality Assessment for Higher Education in Europe. – 2017. – P. 127–133.
5. Pak Ju.N., Nugujinov J.S., Pak D.Iu., Rahimov M.A. Institucionalnye aspekty obespechenia kachestva obrazovania. Opyt vysshei shkoly Kazahstana [Institutional aspects of ensuring the quality of education. The experience of the higher school of Kazakhstan] // Ekspertnyi sovet «Akkreditacia v obrazovanii». [Electronic resource]. URL: [https://akvobr.ru/kazakhstan\\_obespechenie\\_kachestva\\_obrazovaniya.html](https://akvobr.ru/kazakhstan_obespechenie_kachestva_obrazovaniya.html) (date of access: 01.01.2023 ) [in Russian]
6. Qazaqstan Respublikasynyn JOO suranystyn tauelsiz reitingi 2022 / red.basq. NAAR. – Nur-Sultan, 2022. – 97 b. [in Kazakh]
7. Reiting obrazovatelnyh program NAAR. [Electronic resource]. URL: <https://www.kaznpu.kz/kz/2664/page/> (date of access: 02.01.2023 ) [in Russian]
8. Reiting obrazovatelnyh program NAAR. [Electronic resource]. URL: <https://www.kaznpu.kz/kz/2665/page/> (date of access: 02.01.2023 ) [in Russian]
9. Keppell Carless. Learning-oriented assessment: A technology-based case study // Assessment in Education. – 2016. – Vol. 13. – No.2. – P. 179–189.
10. Lynam Cachia. Students' perceptions of the role of assessments at higher education // Assessment & Evaluation in Higher Education. – 2017. – №43(2). – P. 1–12.

ӨОЖ 373.1.02: 372.8; МҒТАР 14.25.09

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.22>**М.Т. РАХМЕТОВА<sup>1</sup> , Б.Т. АБЫКАНОВА<sup>2</sup> , АЛИ ЧОРУХ<sup>3</sup> **<sup>1</sup> *Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: maira\_12\_05@mail.ru*<sup>2</sup> *педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор  
Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті  
(Қазақстан, Атырау қ.), e-mail: bakitgul@list.ru*<sup>3</sup> *профессор, доктор  
Сакарья университеті**(Түркия, Сакарья қ.), e-mail: coruh@sakarya.edu.tr*

### ОРТА МЕКТЕП ФИЗИКА КУРСЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

**Андатпа.** Бұл мақалада физика курсына элективті курс арқылы экологиялық құзыреттілікті жетілдіру жолдары көрсетілген. Климат және планеталық дәрежеде көрінетін адам қызметінің басқа да әсерлері қазір бізге ресурстарды пайдалануды жаһандық деңгейде басқару қажеттілігін түсінуге мәжбүр етті. Соның ішінде экожүйеге байланысты парниктік газдар, көмірқышқыл газы, метан газы, озон қабатының жұқаруы, жер бетіне жақын температура, мұхиттың қышқылдануы, теңіз балықтарының қырылуы, жағалау суларына реактивті азоттың түсуінен оттегінің азаюына әкелуі, тропикалық ормандарды кесу, табиғи экожүйелерді егіншілікке айналдыру және жердегі биоәртүрліліктің жоғалуы сияқты көптеген мәселелер бүгінгі таңда үлкен маңызға ие. Ал осы құбылыстардың физикалық, химиялық, биологиялық факторларын зерттеу жаратылыстану пәндерінің құзіретінде. Осы уақытқа дейінгі зерттеулерге сүйенсек, оқушылардың экологиялық білімі мен тәрбиесін жетілдірудің түрлі бағыттары ұсынылады, ал жаратылыстану пәндері, соның ішінде физика пәнін оқыту арқылы оқушыларды қоршаған ортаны қорғауға шақыру аз кездеседі. Негізінен қазіргі ғылыми-техникалық прогреске сай техниканың басты мәселелерін меңгеру осы физика пәні арқылы жүзеге асырылады, ал сол технологиялық процестердің физика пәні тұрғысынан адам денсаулығына қандай әсері барын, яғни қаншалықты зияны барын да оқушылар білу қажет.

Бұл зерттеудің мақсаты – орта мектепте физика пәнін оқыту арқылы оқушыларға экологиялық білім беруді ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеп, физика пәнінен ұйымдастырылған оқу үдерісінде экологиялық құзыреттілікті арттыруға арналған элективті курс мазмұнын және әдістемесін ұсыну. Пәнді оқытуда бөлінген сағат аз болғандықтан, сабақтан тыс жұмыстарда оқушылардың экологиялық білімдері мен ұғымдарын дамытудың жолдарын қарастыруға тура келеді. Соның бірі – элективті курс. Ұсынылып отырған элективті курс оқушылардың экологиялық жұмыстарға белсенділігін, өз

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

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>

**\*Cite us correctly:**

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] // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 295–307. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.22>

бетімен ізденуін, қоршаған ортаны қорғауға деген құштарлығы мен табиғи ортаға деген дүниетанымын арттыруға ықпал етеді. Элективті курста тақырыптық жоспарлау, оқыту әдістері мен электродинамика бөлімі бойынша әртүрлі сабақтарды өткізу формалары ұсынылған. Сонымен қатар, бұл элективті курс оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, электр энергетикасының физикалық және техникалық принциптері мен экологиялық мәселелерін жетік меңгерген тұлға қалыптастыруға үлкен мүмкіндіктер береді. Мақала ғалымдарды, әдіскерлерді, сонымен қатар қазіргі қоғамды жаңартуға атсалысатын әрбір адамды қызықтырады.

**Кілт сөздер:** экология, тұрақты даму, элективті курс, экологиялық мәдениет, экологиялық білім.

**M.T. Rakhmetova<sup>1</sup>, B.T. Abykanova<sup>2</sup>, Ali Choruh<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student of Al-Farabi Kazakh National University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: maira\_12\_05@mail.ru*

<sup>2</sup>*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Kh. Dosmukhamedov Atyrau University*

*(Kazakhstan, Atyrau), e-mail: bakitgul@list.ru*

<sup>3</sup>*Professor, Doctor, Sakarya University  
(Turkey, Sakarya), e-mail: coruh@sakarya.edu.tr*

### **Opportunities to Improve the Ecological Competence of Students in the Secondary School Physics Course**

**Abstract.** This article shows ways to improve environmental competence with an elective physics course. Climate and other impacts of human activity on a planetary scale have now led us to understand the need to manage resource use on a global scale. Including ecosystem-linked greenhouse gases, carbon dioxide, methane, ozone depletion, near-surface temperatures, ocean acidification, mortality of marine fish, oxygen depletion from the discharge of reactive nitrogen into coastal waters, deforestation, conversion of natural ecosystems to agriculture and loss of terrestrial biodiversity. And the study of the physical, chemical, biological factors of these phenomena is within the competence of the natural sciences. On the basis of research, various directions for improving environmental education of students are still proposed, as well as few calls for environmental protection through the teaching of natural science subjects, including physics. Basically, the study of the main problems of technology in accordance with modern scientific and technological progress is carried out through this subject of physics, and students need to know what impact these technological processes have on human health from the point of view of the subject of physics, that is, how harmful they are.

The purpose of this study is to provide the content and methodology of the elective course for the scientific and theoretical justification of environmental education of students through the teaching of physics in secondary school, as well as to increase environmental competence in the educational process organized on the subject “Physics”. Due to the limited number of hours devoted to teaching the subject, it is necessary to consider ways to develop environmental knowledge and ideas of students in extracurricular activities. One of them is an elective course. The proposed elective course helps students to increase their activity in environmental work, independent research, the desire to protect the environment and the worldview of the natural environment. The elective course offers thematic planning, teaching methods and various forms of conducting lessons on electrodynamics. In addition, this elective course provides great opportunities for the development of students' creative abilities, the formation of a personality that is well versed in physical and technical principles and environmental issues of the electric power industry. The



article will be of interest to scientists, methodologists and everyone involved in the modernization of society.

**Keywords:** ecology, sustainable development, elective course, environmental culture, environmental education.

**М.Т. Рахметова<sup>1</sup>, Б.Т. Абыканова<sup>2</sup>, Али Чорух<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Казахского национального университета имени аль-Фараби  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: maira\_12\_05@mail.ru*

<sup>2</sup>*кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Атырауский университет имени Х. Досмухамедова  
(Казахстан, г. Атырау), e-mail: bakitgul@list.ru*

<sup>3</sup>*профессор, доктор, Университет Сакарья  
(Турция, г. Сакарья), e-mail: coruh@sakarya.edu.tr*

### **Возможности повышения экологической компетентности учащихся в курсе физики средней школы**

**Аннотация.** В этой статье показаны способы повышения экологической компетентности с помощью элективного курса по физике. Климат и другие последствия человеческой деятельности в планетарном масштабе теперь заставили нас понять необходимость управления использованием ресурсов в глобальном масштабе. Включая парниковые газы, связанные с экосистемами, углекислый газ, метан, истончение озонового слоя, приповерхностные температуры, закисление океана, гибель морской рыбы, истощение кислорода в результате сброса реактивного азота в прибрежные воды, вырубку лесов, преобразование природных экосистем в сельское хозяйство и потеря наземного биоразнообразия. А изучение физических, химических, биологических факторов этих явлений находится в компетенции естественных наук. На основе исследований до сих пор предлагаются различные направления совершенствования экологического образования и воспитания учеников, а также мало призывов к охране окружающей среды посредством преподавания естественнонаучных предметов, в том числе физики. В основном изучение основных проблем техники в соответствии с современным научно-техническим прогрессом осуществляется через этот предмет физики, и учащимся необходимо знать, какое влияние эти технологические процессы оказывают на здоровье человека с точки зрения предмета физики, то есть насколько они вредны.

Целью данного исследования является предоставление содержания и методики элективного курса для научно-теоретического обоснования экологического образования учащихся посредством преподавания физики в средней школе, а также повышения экологической компетентности в образовательном процессе, организованном по предмету «Физика». В связи с ограниченным количеством часов, отведенных на преподавание предмета, необходимо рассмотреть пути развития экологических знаний и представлений учащихся во внеклассной деятельности. Один из них – элективный курс. Предлагаемый элективный курс помогает школьникам повысить активность в экологической работе, самостоятельных исследованиях, стремление защитить окружающую среду и мировоззрение природной среды. В элективном курсе предлагаются тематическое планирование, методы обучения и различные формы проведения уроков по электродинамике. Кроме того, данный элективный курс предоставляет большие возможности для развития творческих способностей учеников, формирования личности, хорошо разбирающейся в физико-технических принципах и экологических вопросах электроэнергетики. Статья будет интересна ученым, методистам и всем, кто причастен к модернизации общества.

**Ключевые слова:** экология, устойчивое развитие, элективный курс, экологическая культура, экологическое образование.

### Кіріспе

Қазіргі уақытта тұрақты дамудың күн тәртібі және оның он жеті мақсатын қамтитын білімнің маңызы ерекше. Сол білімнің негізі қаланатын әрі технологиялық әлеуетті көрсететін пәндердің бірі физика болып табылады және ол халықаралық әлемде көшбасшылық ролін сақтауға ұмтылатын кез келген ел үшін өте маңызды. Саяси, әлеуметтік-экономикалық жағдайлар және қоғамдық қолайлылық дамуда маңызды рөл атқарады, соның ішінде физика, инженерия салаларындағы техникалық және ғылыми жетістіктер дамушы елді дамыған алдыңғы қатарлы елге айналдыруы мүмкін. Физикамен заманауи технология мен табиғат-ана арқылы әлдеқайда іргелі байланыстамыз. Ол климаттың өзгеруі саясатын құруда, таза энергия көздерін дамытуда және технологияның дамуында маңызды рөл атқара алады.

Қазақстан Республикасы президенті Қ.К. Тоқаевтың «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» жолдауының негізінде қоғамдық өмір салаларының, соның ішінде білім саласының бірқатар стратегиялық жоспарлары мен бағдарламалары қабылданды [1; 2]. Қазіргі жағдайда алғашқы орында тұрған ғаламдық мәселелердің бірі экологиялық дағдарыстың алдын алу, бұл адамдардың мақсатты бағытта ойластырған іс-әрекеті арқылы ғана жүзеге асатыны белгілі. Осыған орай экологиялық дағдарыстан шығудың жолы ретінде елімізде қабылданған «Қазақстан Республикасының қоршаған ортаны қорғау», «Табиғи және техногенді сипаттағы төтенше жағдайлар» туралы Заңдардан көруге болады. Қоршаған ортаны қорғау және экологиялық даму – еліміз үшін өте өзекті мәселе және мектептер мен жоғары оқу орындарында өскелең ұрпаққа экологиялық білім мен тәрбие беру ісіне жеткілікті назар аудару қажеттігі жөнінде жолдауда көрсетілген. Табиғат дамуының заңдылықтарын білмеу, қоғамдағы экологиялық сауаттылық пен тәрбиеліліктің жетіспеуі – экологиялық дағдарысты туындатушы басты себеп болғандықтан орта мектепте жаратылыстану пәндері арқылы жүйелі түрде экологиялық білім берілуі тиіс. Физика пәні мектеп бағдарламасында жетінші сыныптан бастап енгізілген және оларда экологияға қатысты сұрақтар қарастырылады, бірақ өте аз әр сыныпта бір ғана сағаттан уақыт бөлінеді. Дәл осы уақыттағы жаратылыстану-математика бағытындағы мектеп физика оқулықтарын қарастыратын болсақ, онда экологиялық мазмұндағы материал мазмұны төмендегідей:

8-сыныпта: Жылу машиналарын пайдаланудағы экологиялық мәселелер.

9-сыныпта: Әлемнің қазіргі физикалық бейнесі. Экологиялық мәдениет.

10-сыныпта: Жылу қозғалтқыштарының қолданылуы. Қоршаған ортаның ластануы.

11-сыныпта: Қазақстанда және әлемде электр энергиясын өндіру және пайдалану. Жоғарғы жиілікті электромагниттік толқындардың биологиялық әсері және олардан қорғану [3, 31-б.].

Ал өндіріс пен техниканың негізгі заңдылықтарын түсіндіретін физика пәніндегі экологиялық мәселенің тек осындай көлемде қарастырылуы өте аз. Сондықтан бүгінгі таңда оқушының бейімдігі, қабілеті, қызығушылығын есепке ала отырып жүзеге асырылатын оқу қызметінің түрі бейіндік оқыту үлкен маңызға ие. Бейіндік білім берудің дамуына байланысты оқушылардың танымдық қызығушылығын қалыптастыру мәселесі өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Бейіндік білім беру тұжырымдамасы жалпы білім берудің мазмұны мен құрылымын өзгерту стратегиясын анықтайды [4; 5; 6]. Физиканың бейіндік курсымен тақырыптық және уақыттық үйлесімге ие физиканы терендетіп оқытуға бағытталған элективті курстарды таңдау физиканы кеңейтілген деңгейде оқуға мүмкіндік береді. Жұмыс аясында физиканы оқыту үдерісінде оқушылардың оқу мотивтері мен

танымдық қызығушылықтарын қалыптастыру мәселелері бойынша ғылыми-әдістемелік әдебиеттер зерттелді [7; 8]. Бұл элективті курс ең алдымен танымдық қызығушылықты дамытуға, оқушылардың өзіндік практикалық іс-әрекетін ұйымдастыруға бағытталған.

### Зерттеу әдістері мен материалдар

Бұл мәселе бойынша шетелдік, ресейлік және қазақстандық ғалымдардың арнайы білім беру, физиканы оқытудың теориясы мен практикасы саласындағы еңбектері зерттелді.

БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұсынған үлгілік оқу жоспарының вариативтік компоненті есебінен «Физика» пәні бойынша жүргізілетін элективті курстарды басшылыққа ала отырып жасақталған «Экология және электр энергетикасы» курсы негізгі материалмен тығыз байланысты және басқа оқу пәндерімен пәнаралық байланысты жүзеге асыруға сүйенеді [9, 177-б.].

Эксперимент жүргізу үшін эксперименттік және бақылау сыныптары таңдалынып алынды, олардың жас шамасы, оқушы саны және білім деңгейлері экспериментке дейін бірдей болуы шарт. Бақылау сыныбы дәстүрлі түрде, ал эксперименттік сынып арнайы жасақталған әдістемемен оқытылды. Экспериментке дейінгі және кейінгі білім деңгейлерін салыстыру арқылы біз өз ұсынған әдістемелік кешеннің қаншалықты тиімді екендігіне көз жеткіздік. Ол жерде элементтік талдау, оқушылардың білімді меңгеру коэффициентін анықтау және эксперименттік оқуда статистикалық әдіс  $\chi^2$  (Хи-квадрат) қолданылды. Эксперименттік оқу Атырау қаласының №27, 28, 34 орта мектептерінен 155 оқушының қатысуымен жүргізілді. Эксперименттік және бақылау сыныптары деңгейлеріндегі айырмашылықтарды анықтау  $\chi^2$  (Хи-квадрат) талаптарына сай екі тәуелсіз сұрыптау нәтижелерін салыстыру әдісі арқылы жүргізілді.  $\chi^2$  (Хи-квадрат) талаптарының қолданылуына сәйкес төмендегідей көрсеткіштерді анықталды:

а) алынған қорытындылардың шындыққа сәйкес келу деңгейі  $Q = 0,95\%$ ;

б) мәндік деңгей  $\alpha = 1 - Q = 1 - 0,95 = 0,05$ ;

еркіндік дәреже саны  $\nu = C - 1 = 3 - 1 = 2$ .

Біздің эксперимент жағдайында үш категориядан тұратын ( $C=3$ ) өлшеу бағаны қолданылады.

$\alpha = 0,05$  және еркін дәреже саны  $\nu = 2$  мәніндегі деңгейі  $\chi^2$

таралуы бар статистикалық шектік мәндер кестесі бойынша  $T_{шектік}$  мәні табылады.

М.И.Грабарь, К.А.Краснянская ұсынған статистикалық әдісте  $T_{шектік} = 5,991$ . Егер  $T_{бақылау} > T_{шектік}$

болса ұсынылған болжамның дұрыстығы анықталады, ал керісінше жағдайда  $T_{бақылау} < T_{шектік}$

ұсынылған эксперименттік материалдың қорытындысы оң нәтиже бермейді [10. 47-б.].

$$T_{бақылау} = \frac{I}{n_1 \cdot n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_{1i} \cdot Q_{2i} - n_{2i} \cdot Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}$$

Нәтижелерді өңдеу эксперименттік және бақылау сыныптарындағы оқушылардың экологиялық білім деңгейлерін салыстыру арқылы жүргізілді. Экологиялық білім мен ұғымды деңгейлер бойынша анықтау үш бағытта: төмен, орташа және жоғары жүргізілді.

### Талдау мен нәтижелер

Бұл элективті курс мұғалімге ғылым, техника және электр энергетикасының экологиялық мәселелерін көрсетуге тамаша мүмкіндік береді, қазіргі өндірістегі автоматтандырудың жетекші рөлін көрсетуге және ғылыми-техникалық прогрестің маңызды бағыттарын қамтиды. Курс бағдарламасы «Электродинамика» бөлімінің экологиялық бағыттағы мәселелерін тереңдетіп оқуға мүмкіндік береді және оқушылардың дағдыларын одан әрі дамытуды көздейді. Оқушылардың таңдауы бойынша элективтік сабақтар физика курсына ғылым мен техника жетістіктерін неғұрлым толық көрсетуді қамтамасыз ететін

оқытудың бір түрі болып табылады [11, 78-б.]. Олар оқу жоспарын, тұрақты бағдарламалар мен оқулықтарды өзгертпей, мектеп курстарының мазмұнын тереңдетуге елеулі толықтырулар енгізуге мүмкіндік береді. Біз дайындаған элективті курстың әдістемелік әзірлемелері облыстық мұғалімдердің біліктілігін арттыру институтына ұсынылып, мұғалімдердің тәжірибелік жұмыстарында пайдалануға ұсынылды.

Курстың мақсаты – оқушыларға алдын-ала берілген қасиеттері бойынша жаңа материалдарды өңдеу технологиясын оқытуда тәрбие беру, оқушыларға экологиялық білім, кәсіптік бағдар беруде ой-өрісін дамытады [12, 86-б.]. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерінің дамуына, экологиялық білім мен біліктің қалыптасуына зор әсер етеді. Курс сабақтарындағы негізгі принцип – ғылымилық принцип.

Элективті курс келесідей міндеттерді атқарады:

- оқушыларды табиғат ресурстарын тиімді пайдалану, оларды көбейту және табиғат қорғау әдістерімен таныстыру;

- өзара байланысты негізгі табиғи заңдылықтарды ашу және осы мағлұматтар негізінде оқушыларды ғылыми-техникалық прогресстің негізгі бағыттарымен және қазіргі техникадағы жаңа материалдар өндірісінің ғылыми негіздерімен таныстыру арқылы экологиялық тәрбиені дамыту;

- оқушылардың табиғатқа деген сүйіспеншілігін арттырып, табиғат құбылыстарын бақылау, табиғат пен қоғамның өзара әсері факторларын салыстыру дағдыларын жетілдіру;

- экологиялық зерттеу және шығармашылық қабілеттерін дамыту

- теория мен практиканың байланысын жүйелеу, оқушыларды экологиялық іс-әрекетке баулу,

- еліміздің халық шаруашылығы үшін табиғи ресурстарын пайдалануда қоғам мен табиғат байланысының даму жолдарын айқындау;

- оқушыларға қоршаған ортаны қорғауға дайындайтын белгілі бір практикалық біліктіліктері мен дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік беру;

Элективті курстардың қазіргі ғылыми-техникалық дамудың негізгі бағыттарына байланысты оқушыларға кәсіптік бағдар беруде де үлкен маңызы бар. Экология пәні республикамызда орта мектептің бағдарламасына мемлекеттік компонент ретінде кірмегендіктен, жеке пән болып оқытылмайды. Оқушылар экологиялық білімді орта мектептің жаратылыстану пәндері арқылы алады. Осы мәселені шешудің бір жолы ретінде физика пәнінен орта мектепте электр энергиясына байланысты өзекті экологиялық мәселелер жөніндегі элективті курстың маңызы ерекше болмақ.

«Экология және электр энергетикасы» тақырыбындағы элективті курс – ғылым, техника және электр энергетикасының экологиялық мәселелері төңірегіндегі оқушылардың білімдерін толықтырады, электр энергиясын алудың негізгі әдістерімен таныстырады, бүгінгі таңдағы энергетикалық тепе-теңдіктің жай-күйі мен орнын, қоршаған ортаға зиянды әсерін көрсете отыра, болашақта электр энергетика мәселелерін шешудің әр түрлі жолдарын анықтауға көмектеседі.

Элективті курста өткізілетін сабақтардың мақсаты: электр энергетикасының физикалық және техникалық принциптері мен экологиялық мәселелерін жетік білетін жеке тұлғаны қалыптастыру.

Міндеттері:

- жаңа заманғы электр энергиясын өндіру мен тұтынудың физикалық, техникалық және экологиялық аспектілерін меңгеру;

- болашақта экологиялық таза электр энергетикасын дамыту жоспарларын қарастыру.

Электр энергиясының дамуына қашан да көп көңіл бөлінген. Электр энергиясының кеңінен қолданылуы ең маңызды проблемалардың шешілуіне жол ашты (мысалы, электромеханизацияның даму есебінде ауыр қара жұмыстардың қысқартылуы, техникалық

базаның жасақталуы, мұнай-газ отындарын үнемделуі және т.б.). Электр энергиясы электронды, басқарушы құрылғылардың, электронды-есептеуіш машиналардың энергетикалық негізін құрайды.

Электр энергетикасын дамыту мен экологиялық мәселелерді қалпына келетін энергетикалық ресурстарды қолдану арқылы шешуге болады. Олар су, жел, күн энергиялары.

Жылулық энергетика жөнінде әңгімелесек, жылу электр станциясы двигателінің қалдықтары қоршаған ортаға зиянды әсерін тигізеді, олай болса оның экологиялық зардабы бар. Жылулық энергетиканың дамуы энергетикалық құрылғылардың экологиялық қауіпсіздігімен анықталады. Бүгінгі таңда атмосфераны негізгі ластайтын жылу электр станциялары мен автомобиль двигателдері болып табылады. Сондықтан жаңа двигателдер жасау жөнінде кеңінен зерттелуде. Баламалы отынмен жүретін гибридті электр көліктері немесе электромобильдер жөнінде мағлұматтар беруге болады.

«Экология және электр энергетикасы» тақырыбындағы элективті курстың бағдарламасы (32 сағат):

Бағдарламаның қысқаша мазмұны.

Кіріспе. Физика – техника – экология (2 сағат).

Мектеп физика курсының экологиялық аспектісі. Физика және қоршаған ортаны қорғау. Электр энергиясын пайдалану және алу техникасының дамуына қысқаша тарихи шолу.

Энергетиканың дамуы және қоршаған ортаны қорғау (4 сағат).

Қазіргі энергетика мәселелері мен перспективасы. Энергетика және табиғатты қорғау.

Энергетикалық сектор. Өнеркәсіп (6 сағат).

Дәстүрлі энергетика (Ірі су электр станцияларының барлық түрлері. Жылу, атомдық, ядролық электр станциялары). Атмосфераның ластануы. Жылулық эффект. Атмосфераға газ бен шаңның бөлінуі.

Гидросфераның ластануы (4 сағат).

Су қоймаларының жылулық ластануы, ластағыш заттардың шығарылуы. Қоршаған ортаның радиоактивтік қалдықтармен бүлінуі. Гидроэлектрстанциялары мен өзендердің гидрологиялық режимінің өзгеруі, соның салдарынан сулы аймақтар территориясының ластануы. Электр тасымалдаушы желілер айналасындағы электромагниттік өріс.

Альтернативтік энергетика (8 сағат).

Гелиоэнергетика. Температуралар айырмасын қолданатын энергетика. Альтернативті гидроэнергетика. Теңіз ағыны энергиясын қолданатын және толқындық электр станциялары. Жел-, био-, космостық энергетика.

Энергия мен табиғат ресурстарын тиімді пайдалану (8 сағат).

Экологиялық таза электр энергетикасын дамыту жолдары. Электр энергиясын үнемдеу. Энергия мен ресурстарды сақтаушы технологиялар. Экологиялық таза энергия өндірушілерді жасақтау. Отындық элементтер. Қалпына келетін энергия көздерін қолданатын технологиялар.

Элективті курсты жүргізуде төмендегідей әдістер мен тәсілдер қолданылды:

- Теориялық сабақтар (қысқа мерзімді дәрістер, қысқаша хабарламалар, табиғаттағы құбылыстарды демонстрациялайтын кино, бейнероликтер);

- Оқу конференциялары мен семинарлар;

- Зертханалық жұмыстар;

- Қоршаған ортада жүргізілетін бақылаулар, өндірісте орындалатын практикалық жұмыстар;

- Арнаулы және ғылыми-көпшілік әдебиеттермен оқушылардың өз бетімен жұмысы;

- Экологиялық тұрғыдағы оқу-өндірістік тапсырмалар.

Оқыту үдерісінің тиімділігін арттыру үшін нақты нысандар мен құбылыстарды демонстрациялау, көрнекі құралдарды (сурет, макет, модель, кесте, график, сызба, т.б.) көрсету, интерактивтік құралдарды пайдалану керек. Осы әдістер мен құралдарды пайдаланғанда оқушылардың экологиялық білімі мен тәрбиесі қажетті деңгейге жетеді деп есептейміз.

Экологиялық мазмұнда жасақталған оқу-тәрбиелік әдістемелер жүйесі: сабақ жоспарлары, эксперименттік тапсырмалар, зертханалық жұмыс, есеп, семинар, конференция, элективті курс сынақтан өтті. Бұл жүйе тек эксперименттік сыныпта қолданылады, басқа педагогикалық экспериментке қойылатын талаптар: оқушылардың саны, бастапқы білім деңгейі, сұрақтар мен қолданбалы экологиялық материалдарды пайдалану, сынақтың жүргізілетін уақыты, оқу материалының мазмұны мен түрлері бастапқы экспериментте бірдей болуы керек.

Педагогикалық эксперимент үш кезеңнен тұрды:

I кезең (2018–2019 жж.) алғашқы эксперимент жүргізілді. Бұл кезеңдегі педагогикалық эксперименттің негізгі мақсаты оқушылардың жалпы экологиялық білім мен тәрбие дәрежесін білу болды, экологиялық мазмұндағы тапсырмалар мен тест жүргізу арқылы оқушылардың алғашқы білім деңгейі анықталды. Анықтау эксперименті алғашқы білім деңгейлерінің шамалас екендігін көрсетті. Сол нәтижелерге қарап келесідей қорытындылар жасауға болады: магнит және электр өрістерінің, табиғат құбылысының зардаптары және олардың ғылыми тұрғыдан түсіндірілуі жеткіліксіз, оқушылардың экологиялық білімі ғылыми-техникалық прогресс талаптарына сай емес, экологиялық біліктілігі заман талабына сәйкес қалыптаспаған. Анықтау эксперименті осы айтылған кемшіліктерді жоюға жол ашты. Магнит, электр өрістері, зарядтың адам организміне тигізетін әсерін физикалық, химиялық тұрғыдан талдауға мүмкіндік берді. Осының негізінде оқу материалы аяқталғаннан кейін орта мектепте физиканы оқыту барысында экологиялық білім мен тәрбие элементтерінің барлық жағдайда толық жүзеге аспайтыны байқалды.

Педагогикалық эксперименттің нәтижесі оқушылар жауабын элементтік талдау негізінде тексерілді. Білімдік элементтердің меңгерілу коэффициенті мына формуламен анықталды:

$$k = \frac{n}{N} \cdot 100\% ,$$

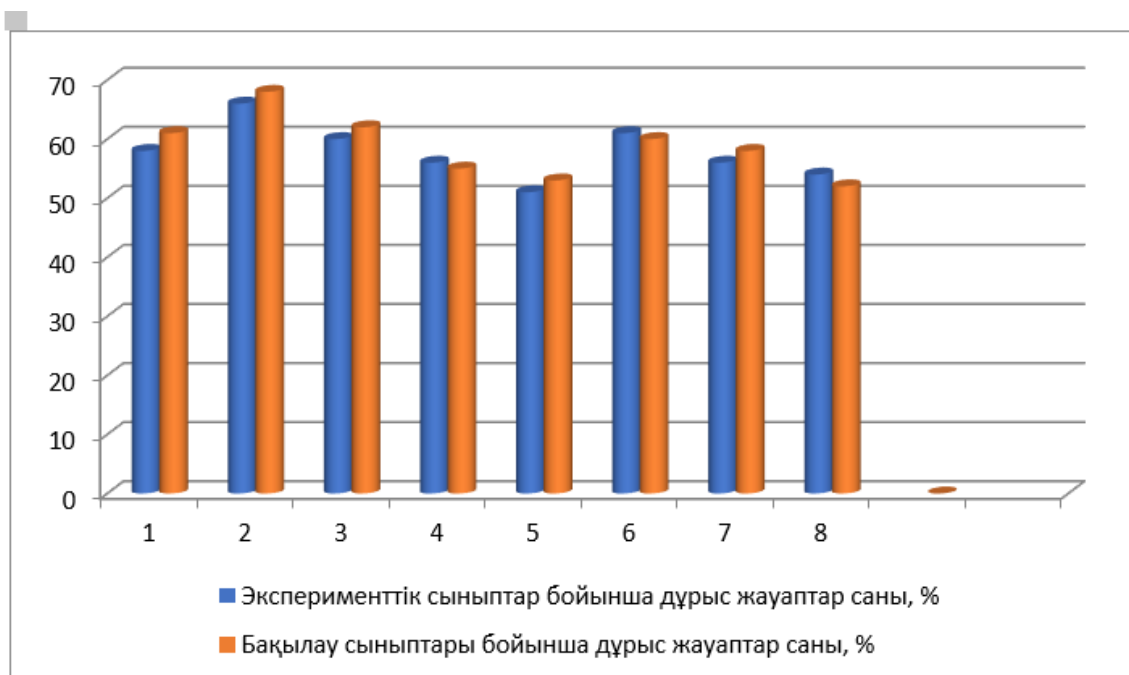
мұнда  $n$  – дұрыс жауап саны,  $N$  – берілген сұраққа жауап бергендер саны.

II кезең (2019–2021 жж.) физикадан экологиялық білім мен біліктілікті және тәрбиені қалыптастыру тиімділігін көтеру жолдарын тексеру, экологиялық материал мен оны жүргізу әдістерін нақтылау, дайындалған дидактикалық материалды жүйелеу мақсатындағы іздену эксперименті болды.

III қорытындылау кезеңінде (2021–2022 жж.) эксперименттік оқыту барысындағы анықтау кезеңіндегі оқыту жағдайын және оқушылардың экологиялық білімдері мен тәрбиенің қалыптасу деңгейін талдау нәтижесінде жасалынған қорытындылар басшылыққа алынды.

Орта мектепте физиканы оқыту үдерісінде біз жасақтаған экологиялық білім мен тәрбие беру әдістемесінің тиімділігі педагогикалық эксперимент арқылы дәлелденді. Төмендегі кестеде «Әр түрлі ортадағы электр тогы» бөлімі бойынша экологиялық білім, тәрбие және құзыреттіліктің жетілдірілу деңгейін анықтау мақсатында жүргізілген эксперименттік материалдың өңдеу нәтижесі берілген.

Электродинамика курсы бойынша оқушылардың бастапқы экологиялық білім деңгейлерін 1-суреттен көреміз:



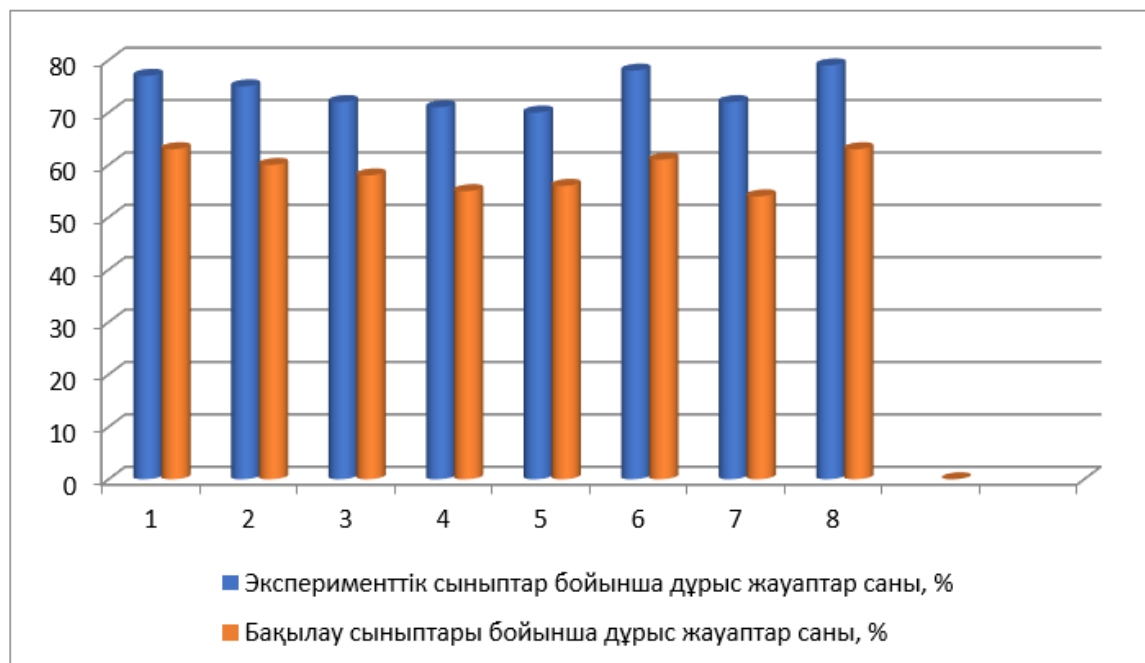
**1-сурет – Эксперименттік жұмыстар жүргізілгенге дейінгі оқушылардың экологиялық білім деңгейлері**

Анықтау эксперименті бойынша сыныптардың алғашқы білім деңгейлерінің шамалас екендігін көруге болады. Оқушылардың бастапқы экологиялық білім мен құзыреттіліктерінің қалыптасу дәрежелері анықталғаннан кейін біз ұсынған бағдарлама арқылы элективті курс өткізілді. Соның тек бір ғана мысалын көрсетейік:

**1-кесте – «Әр түрлі ортадағы электр тогы» бөлімі бойынша экологиялық білім мен тәрбиені жетілдіруді элементтік талдау**

Тексерілетін білім мен тәрбие элементі	Сыныптар бойынша дұрыс жауаптар саны, %	
	эксперименттік	бақылау
1	2	3
- Электрондардың металдардағы қозғалысын экологиялық тұрғыдан түсіндіру және өткізгіштегі электр өрісінің табиғаты	77	63
- Электр энергиясын тасымалдау кезіндегі энергияның қоршаған ортаға әсері	75	60
- Заманауи жартылай өткізгіш құралдардың күнделікті өмірде қолданылу мәндері мен шекаралары	72	58
- Ауадағы иондану процесін және электр фильтрінің жұмыс принципі	71	55
- Табиғатта жоғары вольтты кернеудің пайда болуы және табиғаттағы тәж разрядтарының зияны	70	56
- Электролиз құбылысының экологиялық мәселелері	78	61
- Газдардағы электр тогының қоршаған ортаға экологиялық әсері	72	54
- Әр түрлі ортадағы электр тогы тақырыбын түсіндірудегі экологиялық тәрбиенің басты міндеттері	79	63

«Әр түрлі ортадағы электр тогы» бөлімі бойынша экологиялық білімдерінің көтерілу дәрежесін 2-суреттен көреміз:



**2-сурет – Оқушылардың экологиялық білім деңгейлерін көрсететін эксперименттік оқу нәтижелері**

Бақылау жұмыстарынан оқушылардың әр түрлі ортадағы электр тогы тақырыбын түсіндірудегі экологиялық тәрбиенің басты міндеттері (79%), электролиз құбылысының экологиялық мәселелері (78%) жөнінде білімдері қанағаттанарлық болды. Электрондардың металдардағы қозғалысын экологиялық тұрғыдан түсіндіру және өткізгіштегі электр өрісінің табиғатын – (77%), электр энергиясын тасымалдау кезіндегі энергияның қоршаған ортаға әсерін – (75%) түсіндіре алды. Жартылай өткізгіш құралдардың күнделікті өмірде қолданылу мәндері мен шекаралары мен газдардағы электр тогының тіршілікке экологиялық әсерін (72%) сипаттап берсе, ауадағы иондану процесін және электр фильтрінің жұмыс принципі (71%) мен табиғатта жоғары вольтты кернеудің пайда болуы және табиғаттағы тәж разрядтарының зияны (70%) жөніндегі көрсеткіштер төменгі дәрежеде болды. Бұл бөлім бойынша да бірнеше сабақ эксперименттен өткен болатын, соның ішінен біреуіне тоқтала кетсек:

Сабақтың тақырыбы: Әр түрлі ортадағы электр тогы

Сабақтың мақсаты: Металдар, жартылай өткізгіштер, вакуум, газдар, сұйықтардағы электр тогының табиғаты, олардың қоршаған ортаға әсері жөніндегі білімдерін қорытындылау.

Осы бөлімді қорытындылау бойынша оқушыларға берілетін тапсырмалар мазмұны:

1. Жоғарғы вольтты желілердің электр өрісінің тірі организмдерге әсері.
2. Электрондық-вакуумдық лампалардағы (ксенон, аргон, гелий, неон) электр тогының табиғаты және оның қоршаған орта мен адамға әсерінің зиянды жақтары.
3. Жоғарғы вольтты желілердегі тәж разрядымен күресу, динамикалық тепе-теңдік құбылысы.
4. Электролиттік диссоциация құбылысын түсіндіріңіз. Электролиздің қоршаған ортаға әсеріне мысалдар келтіріңіз.



Эксперименттің II кезеңінің жүзеге асуы оқу үдерісіндегі экологиялық материалдың мазмұнын анықтау, экологиялық білім мен тәрбие берудің әдістері мен жолдарын нақтылау, экологиялық сауаттылықты және біліктілікті дамыту мақсатында қосымша лабораториялық жұмыс пен эксперименттік тапсырмалар, элективтік курстар енгізу мүмкіндігін зерттеуден өзіміз жасақтаған экологиялық мазмұндағы есептер арқылы тексеру мүмкіндігі бар екендігінен көрінді. Нәтижесінде оқушылар үшін теориялық материалдардың практикада қолданылуы аз ашылатыны, әсіресе шығармашылық жұмыстарға көбіне мән беріле бермейтіні және оқытуда дедуктивті әдіс қолданылатыны анықталды. Атқарылған жұмыстардың нәтижесінде «Экология және электр энергетикасы» элективті курсы бойынша бірнеше зертханалық жұмыстар әзірленіп, онда оқушылардың танымдық қызығушылығын дамытуға баса мән берілді. Эксперименттік оқу нәтижесі біз ұсынған элективтік курсты қолданған уақытта эксперименттік сыныпта экологиялық құзыреттілік деңгейі шамамен орта есеппен 16%-ға артқаны байқалды, яғни ғылыми болжам эксперименттік оқу нәтижесі арқылы дәлелденді деуге толық негіз бар.

Курс ғылыми қолданбалы ақпараттың жиынтығын беріп қана қоймай, сонымен қатар дербестікті, бастаманы, логикалық және ұтымды ойлау қабілетін дамытуға бағытталған ғылыми танымның біртұтас әдісі. Бұл құзыреттіліктер өмірмен байланысты, болашақта оқушының сұранысына ие болады және қоғамдағы өз орнын анықтауға мүмкіндік береді. Осылайша, әзірленген курс физикаға деген қызығушылықты арттыруға бағытталған және материалды жақсы меңгеруге, оқушылардың өз бетінше шығармашылық әрекетіне жағдай жасауға, қолданбалы физика негізінде практикалық іс-әрекетке белсенділіктерін дамытуға ықпал етеді. Жұмыстың практикалық маңыздылығы оның нәтижелерін оқу орындарының мұғалімдері пайдалана алуында.

### **Қорытынды**

Жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижесінде электр энергетикасының физикалық және техникалық принциптері мен экологиялық мәселелерін жетік білетін жеке тұлғаны қалыптастыруда элективті курстың мәні зор екені көрсетілді, сол себепті қазіргі білім бағдарламаларында физика пәнінен сағаттың қысқартылуына байланысты, қосымша осындай арнайы курстар арқылы оқушы білімі, біліктілігі мен дағдыларын дамыту мүмкіндігін қарастырдық.

Ұсынылған элективті курс бағдарламасы білімді тереңдетіп қана қоймай, білім алушылардың экологиялық құзыреттіліктерін одан әрі дамытуды көздейтінін дәлелдедік. Эксперименттік тексеру нәтижесінде әзірленген курс оқушыларға алған білімдерін шығармашылықпен қолдануға, оларды экологиялық проблемалардың физикалық негіздерімен таныстыруға мүмкіндік беретініне көз жеткіздік. Оқушылардың экологиялық дағдыларын тереңдету мен кеңейтуге ықпал ететін элективті курс тапсырмаларын орта мектеп оқушыларына ұсынуға болады. Электродинамика курсына зерттеу үшін таңдап алынған энергетика салаларына байланысты қоршаған ортаның ластануына қатысты мәселелерінің үлкен өндірістік және экономикалық маңызы бар. Жалпы алғанда, «Экология және электр энергетикасы» элективті курсы мазмұны оқушыларға қазіргі экологиялық қиындықтардың алдын-алуға көмектеседі және әзірленген әдістемені сабақта пайдалану белгілі бір оң нәтиже береді.

### **ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ**

1. Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі, Мемлекет Басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан Халқына Жолдауы. [Электронды ресурс]. URL: [https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses\\_of\\_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylgy-1-kyrkuiek](https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylgy-1-kyrkuiek) (қаралған күні: 02.01.2021)

2. Қазақстан Республикасының Экологиялық кодексі. [Электронды ресурс]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K070000212\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K070000212_) (қаралған күні: 02.01.2021)
3. Тұяқбаев С., Насохова Ш., Кронгарт Б. Физика. 11-сынып. Жаратылыстану-математика бағыты. – Алматы: Мектеп, 2011. – 400 б.
4. Чилдебаев Д. Оқушылардың экологиялық білім мазмұнының ғылыми педагогикалық негізі: пед. ғыл. канд. ... дисс. – Алматы, 2006. – 145 б.
5. Бейсенова Ә.С. Экология – ел тағдыры: эколог мамандарға арналған оқу құралы. – Алматы: Мектеп, 2006. – 208 б.
6. Сарыбеков М.Н. Теория и практика экологической подготовки будущих учителей: дисс. ... д-ра. пед. наук. – Тараз, 1998. – 312 с.
7. Roczen N. Environmental competence: the interplay between connection with nature and environmental knowledge in promoting ecological behavior: PhD Thesis. – 2011. – 118 p. [Electronic resource]. URL: <https://research.tue.nl/en/publications/environmental-competence-the-interplay-between-connection-with-na> (date of access: 02.01.2021)
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. «2022–2023 оқу жылында Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы»: Әдістемелік нұсқау хат. – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2022. – 320 б.
10. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
11. Rakhmetova M., Imashev G. The development of ecological knowledge and skills in teaching physics courses: Monograph. – Атырау: «Raz project» centre, 2020. – 132 p.
12. Имашев Г. Экологическое образование и воспитание как аспект политехнического образования // Сб. научных трудов. Том 5. Серия: Экология. – Днепропетровск: Наука и образование, 2007. – С. 106–110.

## REFERENCES

1. Jana jagdaidagy Qazaqstan: is-qimyl kezeni. Memleket Basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyn Qazaqstan Halqyna Joldaуy [Kazakhstan in new conditions: Period of action, Message of the Head of State Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan] [Electronic resource]. URL: [https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses\\_of\\_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-toqaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylgy-1-kyrkuiek](https://www.akorda.kz/kz/addresses/addresses_of_president/memleket-basshysy-kasym-zhomart-toqaevtyn-kazakstan-halkyna-zholdauy-2020-zhylgy-1-kyrkuiek) (date of access: 02.01.2021) [in Kazakh]
2. Qazaqstan Respublikasynyn Ekologialyq kodeksi [Environmental Code of the Republic of Kazakhstan]. [Electronic resource]. URL: [https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K070000212\\_](https://adilet.zan.kz/kaz/docs/K070000212_) (date of access: 02.01.2021) [in Kazakh]
3. Tuiaqbaev C., Nasohova Sh., Krongart B. Fizika. 11-synyp. Jaratylystanu-matematika bagyty [Physics. 11th grade. Physics-Mathematics]. – Алматы: Мектеп, 2011. – 400 б. [in Kazakh]
4. Childebaev D. Oqushylardyn ekologialyq bilim mazmunynyn gylimi pedagogikalыq negizi [Scientific pedagogical basis of the content of students' environmental education]: ped. gyl. kand. ... diss. – Алматы, 2006. – 145 б. [in Kazakh]
5. Beisenova A.S. Ekologia – el tagdyry: ekolog mamandarga arn. oqu quraly [Ecology – the fate of the country]. – Алматы: Мектеп, 2006. – 208 б. [in Kazakh]
6. Sarybekov M.N. Teoria i praktika ekologicheskoi podgotovki budushih uchitelei [Theory and practice of ecological training of future teachers]: diss. dok. ped. nauk. – Тараз, 1998. – 312 с. [in Russian]
7. Roczen N. Environmental competence: the interplay between connection with nature and environmental knowledge in promoting ecological behavior: PhD Thesis. – 2011. – 118 p. [Electronic resource]. URL: <https://research.tue.nl/en/publications/environmental-competence-the-interplay-between-connection-with-na> (date of access: 02.01.2021).

8. Katbaeva M.T., Baizak U.A. The Way to Organize an Elective Course on Mechanics in Specialized Training // Iasauı universitetinin habarshysy. – 2021. – №3 (121). – B. 118–128. <https://doi.org/10.47526/habarshy.v3i121.739>
9. 2022–2023 oqu jylynda Qazaqstan Respublikasynyń orta bilim beru uiymdarynda oqu-tarbie procesin uiymdastyrudyn erekshelikteri turaly [On the peculiarities of the organization of the educational process in the secondary education schools of the Republic of Kazakhstan in the 2022-2023 academic year]. Adistemelik nusqau hat. – Nur-Sultan: Y. Altynsarin atyndagy UBA, 2022. – 320 b. [in Kazakh]
10. Grabar M.I., Krasnanskaia K.A. Primenenie matematicheskoi statistiki v pedagogicheskikh issledovaniiah. Neparаметрические методы [Application of mathematical statistics in pedagogical research. Non-parametric methods]. – M.: Pedagogika, 1977. – 136 s. [in Russian]
11. Rakhmetova M., Imashev G. The development of ecological knowledge and skills in teaching physics courses: Monograph. – Atyrau: «Raz project» centre, 2020. – 132 p.
12. Imashev G. Ekologicheskoe obrazovanie i vospitanie kak aspekt politehnicheskogo obrazovania [Environmental education and vision as an aspect of polytechnic education] // Sb. nauchnyh trudov. Tom 5. Seria: Ekologia. Dnepropetrovsk: Nauka i obrazovanie, 2007. – S. 106–110. [in Russian]

Б.Ж. ОМАРОВА<sup>1</sup> , Н.Н. ТИЛЕСОВ<sup>2</sup> , А.Ж. ОМАРОВА<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>PhD, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті  
(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: bibigul\_zharbolkyzy@mail.ru

<sup>2</sup>Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің оқытушысы  
(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: tilesov90@mail.ru

<sup>3</sup>Қ. Сәтбаев атындағы орта мектеп-лицейінің химия пәні мұғалімі  
(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: zharbolovna.81@mail.ru

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА АЛГЕБРА ПӘНІН ОҚЫТУДАҒЫ ТИІМДІ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

**Аңдатпа.** Инклюзивті білім беру жағдайында математикадан білім беру қазіргі уақытта мұғалімдерге үлкен мәселелер туындатып отыр. Бұл мақалада тәжірибелік сабақтар негізінде мүмкіндігі шектеулі білім алушылар үшін сапалы, тиімді және қолжетімді білім алуға қажетті инклюзивті білім беру технологиялары, әдіс-тәсілдер жиынтығы анықталған. АҚШ, Түркия және Қазақстан елдеріндегі инклюзивті білім беру жағдайлары салыстырыла отырып, кездесетін кедергілер анықталып, оларды шешуге ұсыныстар жасалды. Тәжірибелік сабақтар жүргізу барысында оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдер мен технологияларға талдау жүргізіліп, оқытудың деңгейлеп-саралап оқыту, ұжымдық оқыту, даралап оқыту, ойын технологиялары тиімді болатыны анықталды. Бұл технологиялардың сабақтарда қолданылымы бойынша тиімді және тиімсіз тұстары анықталып, кесте түрінде жасақталды. Әрбір технология бойынша әдістемелік нұсқау ретінде үлгілік тапсырмалар құрылды. Аталған оқыту технологияларының барлығы оқу материалын мүмкіндігі шектеулі білім алушымен бірге қалған оқушының да қабылдауына, олардың танымдық және оқу іс-әрекетіне белсенді араласуына септігін тигізетіні байқалды. Қойылған мақсатқа жету үшін инклюзивті сыныптағы әр сабақ жобасы мен жоспары алдын ала пән мұғалімімен, әдіскермен, жетекшімен кеңесе отырып, оқушылар ерекшеліктерін ескеріп, ұйымдастырушылық және педагогикалық инклюзивті технологиялары бойынша жасақталуы қажет.

**Кілт сөздер:** мүмкіндігі шектеулі оқушы, инклюзивті білім беру, деңгейлеп-саралап оқыту, ұжымдық оқыту, даралап оқыту, ойын технологиялары.

**B.Zh. Omarova<sup>1</sup>, N.N. Tilessov<sup>2</sup>, A.Zh. Omarova<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>PhD, K. Zhubanov Aktobe Regional University  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: bibigul\_zharbolkyzy@mail.ru

<sup>2</sup>Lecturer of K. Zhubanov Aktobe Regional University  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: tilesov90@mail.ru

<sup>3</sup>Chemistry Teacher of Secondary school-lyceum named after K. Satpaev  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: zharbolovna.81@mail.ru

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Омарова Б.Ж., Тилесов Н.Н., Омарова А.Ж. Инклюзивті білім беру жағдайында алгебра пәнін оқытудағы тиімді технологиялар // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 308–321. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.23>

### \*Cite us correctly:

Omarova B.J., Tilesov N.N., Omarova A.J. Inkluzivti bilim беру jagdaiynda algebra panin oqytudagy tiimdi tehnologialar [Effective Technologies of Teaching Algebra in Inclusive Education] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №2(128). – Б. 308–321. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.23>

## Effective Technologies of Teaching Algebra in Inclusive Education

**Abstract.** Teaching mathematics in the context of inclusive education is currently a major challenge for teachers. In this article, based on practical exercises, a set of inclusive educational technologies, methods, and techniques which necessary to obtain high quality, effective and affordable education for learners with disabilities is defined. Comparing the conditions of inclusive education in the USA, Turkey and Kazakhstan, obstacles were identified, and proposals were developed for their solution. While conducting experimental lessons, the methods and technologies used in teaching are analyzed, and effective teaching when level-based teaching, collective teaching, individual teaching, and game technologies are established. Effective and ineffective moments were identified and presented in the form of tables based on the using these technologies in the classroom. As guidelines for each technology, standard tasks were created. It was noted that all the above teaching technologies contribute to the perception of educational material by learners with disabilities, including their active participation in cognitive and educational activities. To achieve this goal, it is necessary that the project and plan of each lesson in an inclusive class be developed in advance according to organizational and pedagogical inclusive technologies, considering the characteristics of learners in consultation with a subject teacher, methodologist, and leader.

**Keywords:** learner with disabilities, inclusive education, level-based education, collective education, individual education, game technologies.

**Б.Ж. Омарова<sup>1</sup>, Н.Н. Тилесов<sup>2</sup>, А.Ж. Омарова<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>*PhD, Ақтөбінский региональный университет имени К. Жубанова*

*(Казахстан, г. Ақтөбе), e-mail: bibigul\_zharbolkyzy@mail.ru*

<sup>2</sup>*преподаватель Ақтөбінского регионального университета имени К. Жубанова*

*(Казахстан, г. Ақтөбе), e-mail: tilesov90@mail.ru*

<sup>3</sup>*учитель химии Средней школы-лицея имени К. Сатпаева*

*(Казахстан, г. Ақтөбе), e-mail: zharbolovna.81@mail.ru*

## Эффективные технологии преподавания алгебры в инклюзивном образовании

**Аннотация.** Преподавание математики в контексте инклюзивного образования на сегодняшний день является серьезной проблемой для учителей. В данной статье, на основе практических занятий, определен комплекс инклюзивных образовательных технологий, методов и приемов, необходимых для получения качественного, эффективного и доступного образования для обучающихся с ограниченными возможностями. Сравнивая условия инклюзивного образования в США, Турции и Казахстане, были выявлены препятствия и выработаны предложения по их решению. В ходе проведения экспериментальных занятий был проведен анализ применяемых в обучении методов и технологий, было установлено, что обучение будет эффективным при уровнем обучении, коллективном обучении, индивидуальном обучении и при использовании игровых технологий. По применению этих технологий на уроках выявлены эффективные и неэффективные моменты, а также оформлены в виде таблиц. В качестве методических указаний по каждой технологии были созданы типовые задания. Было замечено, что все перечисленные технологии обучения способствуют восприятию учебного материала обучающимися с ограниченными возможностями, в том числе их активному участию в познавательной и учебной деятельности. Для достижения поставленной цели необходимо, чтобы проект и план каждого урока в инклюзивном классе были заранее разработаны по организационным и педагогическим инклюзивным технологиям с учетом особенностей обучающихся в консультации с учителем-предметником, методистом, руководителем.

**Ключевые слова:** обучающийся с ограниченными возможностями, инклюзивное образование, уровневое обучение, коллективное обучение, индивидуальное обучение, игровые технологии.

### Кіріспе

Инклюзивті білім беру жағдайында қолданылатын технологиялар мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың білім алуына тиімді жағдай жасайтын, оқуға деген қызығушылығын арттырып, білім сапасын көтеруге мүмкіндік беретін әдіс-тәсілдер жиынтығы. Соңғы жылдары инклюзивті білім беру әлем бойынша білім беру саясатының басты мақсаттарына айналды. Т. Бухнер, М. Шевлин, М.А. Донован, М. Герке, Х. Голл, Й. Шишка, Д. Корби ғылыми зерттеулерінде Еуропа елдеріндегі осы сала бойынша білім беру саясатындағы өзгерістер мен кемшіліктерді, оны жоюға арналған ұсыныстарды анықтаған [1].

Америка Құрама Штаттарында 1975 жылы «Мүгедек балаларға арналған Білім туралы Заңы» шығуы білім саласына арнайы білім беру бағдарламаларын жасақтауға алып келді. Содан бері АҚШ инклюзивті білім беру саясатын үздіксіз дамытып келеді. Бұл саясат жақсы ниетте құрылғанымен оның мақсатқа жетуі жолындағы тиімсіз тұстары туралы Д.М. Кауфман, Б. Ахбек, Д. Анастасиу, Ж. Бадар, М. Фелдер, Б.А. Халленбек талқылап, мәселелерді шешу жолдарын ұсынған [2]. Тәжірибелер көрсеткендей, осындай ғылыми зерттеулер арқасында білім беру саясаты кемшіліктерді жоя отырып, одан да қарқынды дамиды. Сонымен қатар, АҚШ мектептерінде инклюзивті білім беру жағдайында сапалы білім беруде орта мектептердің қызметкерлерінің, мұғалімдерінің дайындықтары мен инклюзивті оқушылармен жұмыс жасау тәжірибелерінің дамып, әрбір мұғалім мүмкіндігі шектеулі білім алушылармен жұмыс жасау барысында оқу тәжірибелерін жасақтап, білім беру жүйесіне енгізілуіне атсалысқаны М. Меган зерттеуінен көрінеді [3]. Инклюзивті білім беру жағдайындағы орта мектептерде алгебра пәнін оқытуда АҚШ мұғалімдері әдістемелері бойынша да көптеген зерттеулер, сауалнамалар жүргізілген. Е.К. Маргарет, С.Д. Мелисса, А. Браванд [4], Х. Хуанг, Й. Чжан, Л. Хадсон [5], Е.К. Боун, Е.С. Бук, Р. Сатсанги [6] АҚШ орта мектептерінде мүмкіндігі шектеулі оқушылар оқитын сыныптарда жалпы педагог пен пән мұғалімінің бірлескен сабақтары, деректі не виртуалды манипуляторлар қолдану оқушылардың математикаға қызығушылықтарын арттыратынын зерттеу барысында анықтаған.

Қазіргі заманғы мектептердің әртүрлілігі, соның ішінде мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға жалпы сыныпта білім беру мұғалімдерінің дайындықтарына өзгерістер әкелу керектігін көрсетті. Бұл арнайы білім беру технологиясын қолдану тәсіліне бет бұруға әкелді. Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың білім сапасын көтеруде мұғалімдерді қайта даярлау бағдарламасын енгізу әрбір елге тиімді екені байқалды. Мәселен, Түркияда 1952 жылдан бастап инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімдерді арнайы дайындық курстарынан өткізе бастады. Бұл елде инклюзивті білім беру саясатын сәтті жүзеге асыру үшін қажетті құқықтық реттеулер жасалғанымен оның әлі де болса күтілетін нәтижеге қол жеткізілмеуі себептерін С. Катитас, Б. Коскун [7], О. Актан [8] анықтаған. Онда зерттеу барысында инклюзивті білім беру барысында мұғалімдердің кәсіби кемшіліктері, мектеп әкімшіліктерінің қолдауларының жеткіліксіздігі, сынып оқушылары санының көптігі, ата-аналар мен педагогтар ынтымақтастығы нашарлығы, мектептердің барлығы бірдей жабдықталмауы сияқты мәселелер анықталған. Бұл мәселелерді шешуде мұғалімдердің кәсіби құзыреттіліктерін арттыру үшін біліктіліктерін арттыру бағдарламаларына арнайы білім беру мазмұнын байыту және тәжірибеге бағытталған өндірістік оқытуды ұйымдастыру керектігі жөнінде ұсыныстар келтірілді. Түркияда инклюзивті білім беру жағдайындағы орта сыныптарда математиканы оқыту әдістері мен оқу бағдарламасы, манипуляциялар және

бағалау тұрғысынан оқыту кезінде мұғалімдердің барлық үрдістерде кездесетін қиындықтары, математика мұғалімдеріне арналған арнайы және инклюзивті курстарды жақсартуға ұсыныстар С. Оздемир, Ю. Килик [9], С.К. Узгюч [10] еңбектерінде зерделенген.

Қазіргі уақытта Қазақстанда барлық білім беру мекемелерінде инклюзивті білім беру саласына жағдайлар жасалғанымен, бұл жүйеге көшуде кедергілер, қиындықтар, қайшылықтар туындап отыр. Р.О. Агавелян, С.Д. Аубакирова, А.Д. Жомартова, Е.И. Бурдина [11], Т.М. Макоэль [12], М.Б. Турлубекова, Р.О. Бугубаева [13], К.О. Ахметжанова [14], А.С. Исабаева, А.А. Садыкова, Ж.У. Керимбекова, Ұ.А. Абдукаримова [15], Г.И. Салгараева, А.С. Маханова [16] пән мұғалімдерінің кәсіптік, педагогикалық және психологиялық тұрғыдан дайын болмауы, сыныптағы қалған оқушылардың ата-аналарының қабылдай алмауы, материалдық-техникалық базаның толық дайын еместігі, сыныпта оқушылардың санының өте көптігі, мүмкіндігі шектеулі оқушылармен жұмыс жасау үшін мұғалімдерді арнайы курстарда оқыту қажеттілігі, интернет сервистерінің мүмкіндіктерін қолдану сияқты бірқатар мәселелердің туындағанын қарастырған.

Сондай-ақ, математиканы оқыту барысында кездесетін мәселелер, оқушыларға бейімделген оқулықтардың болмауы, пәнге арналған дидактикалық материалдардың және арнайы әдістемелік әдебиеттердің жоқтығы үлкен мәселе болып отырғанын көреміз.

Жоғарыда келтірілген барлық зерттеулерден пәндерді оқыту барысында келесі мәселелер туындайтынын көреміз:

- мұғалімдердің кәсіби біліктілігінің төмендігі;
- жалғыз мұғалімге тақырыпты оқытуға тиімді әдістерді таңдаудағы қиындықтар;
- уақыттың аз бөлінуі;
- сыныптағы оқушылардың көптігі;
- математика мұғалімдері мен арнайы білім беру мұғалімдерінің бірлесіп әрекет етпеулері;
- ата-аналар мен мұғалімдер арасында ынтымақтастықтың жоқтығы;
- біліктілігі жоғары мұғалімдер тапшылығы.

АҚШ, Түркия, Қазақстан елдеріндегі инклюзивті білім беру жағдайын жақсарту үшін келесі ұсыныстарды атап өтуге болады: мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыру; арнайы білім беру қызметтеріндегі кадрлық әлеуетті күшейту; қызметкерлер санын арттыру; бакалавриат бағдарламаларына курс енгізу; мектеп инфрақұрылымын инклюзивті білім беруге дайындау.

Инклюзивті білім беру жағдайындағы орта мектептерде пәндерді оқытуда мұғалімдерге әдістемелік нұсқаулықтар қажеттілігі өзекті екені байқалды. Сондықтан зерттеу жұмысын жүргізудің басты мақсаты инклюзивті білім беру жағдайында 7 сыныпта алгебраны оқытуда қолданылатын әдіс-тәсілдерді зерделеу, талдау, тиімділігін анықтау болып алынды. Бұл келесі міндеттерді анықтады:

- 1) «инклюзивті білім беру» түсінігін талдау;
- 2) инклюзивті білім беру жағдайында білім алуға даярлау әдістері мен тәсілдерін теорияда және практикада қолдану;
- 3) мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың материалды ұғыну ерекшеліктерін талдау;
- 4) мүмкіндігі шектеулі білім алушыларды оқыту мәселесі бойынша білім беру мекемелерінің тәжірибесін зерделеу;
- 5) инклюзивті білім беру жағдайында математика сабағын ұйымдастырудың ерекшеліктерін зерттеу.

Тәжірибелік сабақтар өткізу барысында И. Унттың [17] даралап және саралап-деңгейлеп оқыту технологияларымен бірге ұжымдық және ойын технологиялары қолданылды. Оқытуда аталған әдіс-тәсілдерді қолдануда анықталған маңызды нәтижелердің бірі – құзыреттіліктерді қалыптастыру (өзара әрекеттестік, өзара көмек, өнімді белсенділік

және т.б.). Осы нәтижелерге қол жеткізген кезде үш негізгі технологияға бөлуге болатындығы айқындалды: әлеуметтік дағдыларға тікелей оқыту; еліктеу арқылы әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру; топтық іс-әрекеттерді, соның ішінде ойындарды ұйымдастыру.

### **Зерттеу әдістері**

Сыныпта білім алу қабілеттері әртүрлі оқушылар отыратындықтан әрқайсысының білім алуына әдістемелік жағдай жасалуы керек. Сондықтан Ақтөбе қаласының Қ. Сәтбаев атындағы орта мектеп-лицейінің 7-сыныбында алгебрадан тәжірибелік сабақтар өткізу барысында оқытудың саралап-деңгейлеп оқыту, ұжымдық оқыту, даралап оқыту, ойын технологияларын қолдану таңдап алынды. Инклюзивті білім беру технологиялары деп сапалы қолжетімді білім алуға жағдай жасайтын технологияларды түсінеміз. Сыныпта білім алу қабілеттері әртүрлі оқушылар отыратындықтан әрқайсысының білім алуына әдістемелік жағдай жасалуы тиіс. Алгебра сабақтарында мәселелерді шешу, эвристикалық әңгімелесу, ішінара зерттеушілік, топтық және жеке жұмыстарды ұйымдастыру әдістері қолданылды. Сондай-ақ, көбінесе оқушы – мұғалім, оқушы – оқушы әдістері арқылы пікір алмасу ұйымдастырылды.

Инклюзивті технологиялардың ұйымдастырушылық және педагогикалық топтарын қолдану тиімді болды. Себебі, инклюзивті білім беру үдерісінде ұйымдастырушылық топ бойынша төмендегі кезеңдермен жұмыс жасау тиімділігі анықталды:

- сабақты жобалау және бағдарламалау технологиялары;
- сабақты арнайы мамандармен бірлесіп өткізу технологиялары;
- сыныпта оқушыларға бейімделген, қолжетімді білім беру ортасын ұйымдастыру технологиялары.

Ал, педагогикалық технологиялар – бұл оқытушының инклюзивті тәжірибеде күнделікті сабақ барысында қолданатын технологиялары. Оларды жіктеп, атап кететін болсақ:

- бірлескен білім беру кезінде оқу материалын игеруге бағытталған технологиялар;
- оқушыларда байқалатын мінез-құлық пен оқу қиындықтарын түзетуге арналған технологиялары;
- әлеуметтік құзыреттілік пен бәсекеге қабілеттілікті қалыптастыруға бағытталған технологиялар.

Жоғарыдағы инклюзивті оқыту технологиялар оқушылардың оқу материалын қабылдауына, танымдық және оқу іс-әрекетіне белсенді араласуына әсер етеді. Әртүрлі технологиялар мен тәсілдер мұғалімге сабақ барысын түрлендіруге мүмкіндік береді, бұл оқушының ақыл-ой белсенділігін арттырудың тиімді құралы, әрі жұмыстың бір түрінен екінші түріне ауысқанда оқушының белсенділігі сақталады.

### **Талдау және нәтижелер**

Тәжірибелік сабақтар өткізу барысында қолданылған негізгі 4 технология бойынша алынған нәтижелерге тоқталып өтелік.

#### **1. Саралап-деңгейлеп оқыту технологиясы.**

Сабақта оқушылардың материалдарды меңгерулерінің және қызығушылықтарының әртүрлі деңгейде болуына байланысты оқу-тәрбие үрдісіне бұл технологияны қолдану қажеттілігі туындады. Сабақты оқушылардың жасын, сөйлеуін, даму және білім деңгейін, денсаулық жағдайын ескеріп жобалау керек.

Топ мүшелерінің білім деңгейі әртүрлі болуына байланысты деңгейлік дифференциация жағдайында қабілеті төмен оқушылар әдетте білімнен аз пайда алатындығы анықталды. Дағдылары әртүрлі топтар үшін әртүрлі тапсырмалар дайындау қажеттілігі анықталды. Қабілеттері аралас топтарды құру кезінде келесі шарттарды сақтау қажет:



1. Мүмкіндігі шектеулі оқушыларды қамтитын топтарда жұмыс істеу үшін оқушыларды мұқият таңдау;



2. Топтың барлық мүшелеріне, әсіресе мүмкіндігі шектеулі оқушыларға сәйкес келетін тапсырмаларды әзірлеу. Бұл технологияны қолдану барысында қабілеттері аралас топтарды құру кезінде келесі шарттарды сақтау керектігі анықталды:

- 1) мүмкіндігі шектеулі оқушыларды қамтитын топтар мүшелерін мұқият таңдау керек;
- 2) топтың мүшелерінің деңгейлері бойынша әртүрлі тапсырмалар әзірлеу керек.

«Натурал көрсеткішті дәреже және оның қасиеттері» тақырыбында деңгейлік тапсырмалар құруға нұсқаулық ретінде 1-кестеде сәйкес тапсырмалар, бағалау критерийлері, жауап тексеруге QR код құрастырылды.

### 1-кесте – Деңгейлік тапсырмалар және бағалау критерийлері

(Дереккөз: құрастырушы авторлар)

Жалпы сыныпқа	Мүмкіндігі шектеулі білім алушыларға
<p>Тиімді тәсілмен есептеңіз:</p> <p>а) <math>(32 \cdot 4^{-4})^2</math>; ә) <math>\frac{5^{-3} \cdot 5^{-1}}{5^{-6}}</math>;</p> <p>б) <math>(27 \cdot 3^{-5} \cdot 9 \div 3^{-4}) \div 3^0</math>.</p>	<p>Есептеңдер:</p> <p>а) <math>\frac{2^5(2^3)^3}{2^{13}}</math>; ә) <math>\frac{(5^8)^2 \cdot 5^7}{5^{20}}</math>;</p> <p>б) <math>\frac{(5^5)^2}{25 \cdot 5^6}</math>.</p>
<p>Бағалау критерийлері:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– бүтін көрсеткішті дәреженің қасиеттерін біледі және қолданады;</li> <li>– бірдей негізге келтіре алады;</li> <li>– таңбасы теріс көрсеткішті дәрежені түрлендіре алады;</li> <li>– дәреже көрсеткіші 0- ге тең қасиетін біледі;</li> <li>– тиімді жолмен есептейді, жауабын табады.</li> </ul>	
<p>Жауапты QR кодты сканерлеп тексеру</p>	
	

2. Ұжымдық оқыту технологиясы.

Бұл әдіс әрбір қатысушының өз мүмкіндіктерін іске асыруды, сабақты тез түсінуін, өз бетінше жұмыс жасауын, бір-біріне көмектесуге дайын болуын жетілдіреді. Мәселен, «Өрнектерді тепе-тең түрлендіру» тақырыбы бойынша сабақ өткізу барысында алдымен білім алушыларға өз бетінше материалды қарап келу тапсырылды. Сыныпта олар жұптық жұмыс арқылы тақырыпты бір-біріне талқылап түсіндірді. Мұнда әр оқушы өзін мұғалімнің рөлінде сезінеді. Одан кейін жұптар ауыстырылып, бір-бірімен ақпаратпен бөліскенде білімдері молая түсетіні байқалды. Тақырып бойынша келесі а) жеңіл, ә) орташа түрде дайындалған тапсырмалар орындалды:

1) Көбейтіндіні дәреже түрінде жазыңыз: а)  $2^3 \cdot 4 \cdot 2^8$ ; ә)  $x^{10} \cdot x^2 \cdot x$ .

2) Амалдарды орындаңыз: а)  $(a^5)^2 : (a^3)^2$ ; ә)  $\left(\frac{a^3}{b^4}\right)^4 : \left(\frac{a^3}{b^4}\right)^4$ .

3) Есептеңіз: а)  $\frac{8^{16} \cdot 8^{10}}{8^{24}}$ ; ә)  $\frac{(-5)^3 \cdot (-5)^{10}}{(5^3)^3}$ ,

### 3. Даралап оқыту технологиясы

Бұл технологияда сыныптағы барлық оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып тапсырмалар құрылды. «Бірмүшелер және оларға амалдар қолдану. Бірмүшенің дәрежесі және стандарт түрі» сабағында жеке білім беру бағытын жүзеге асыруда мүмкіндігі шектеулі білім алушылар үшін келесі ерекшеліктер анықталды:

- өз құрдастарымен араласып жұмыс істей алады;
- бір тапсырманы орындай алады, бірақ қате жібереді;
- бір тапсырманы орындап, сол материалды диаграммалармен, сызбалармен, фотосуреттермен толықтыра алады;
- өз тапсырмасынан бөлек басқа оқушының да тапсырмасын орындай алады;
- тақырыпты зерделеуге байланысты практикалық және функционалдық тапсырмаларды (мысалы, басқатырғыштар, карточкалар және т.б.) орындай алады.

Мүмкіндігі шектеулі білім алушылар үшін бұл тақырып бойынша ықшамдауға арналған келесі тапсырма берілді:

$$а) \left(\frac{a^{-7}}{d^5}\right)^{-3} \cdot \left(\frac{a^4}{d^{-7}}\right)^{-5} ; ә) \left(\frac{a^{11}b^{-7}}{c^{-3}d^4}\right)^{-3} ; б) \left(\frac{x^8}{y^{-5}}\right)^{-4} \cdot \left(\frac{x^{-4}}{y^8}\right)^{-10} .$$

### 4. Ойын технологиясы

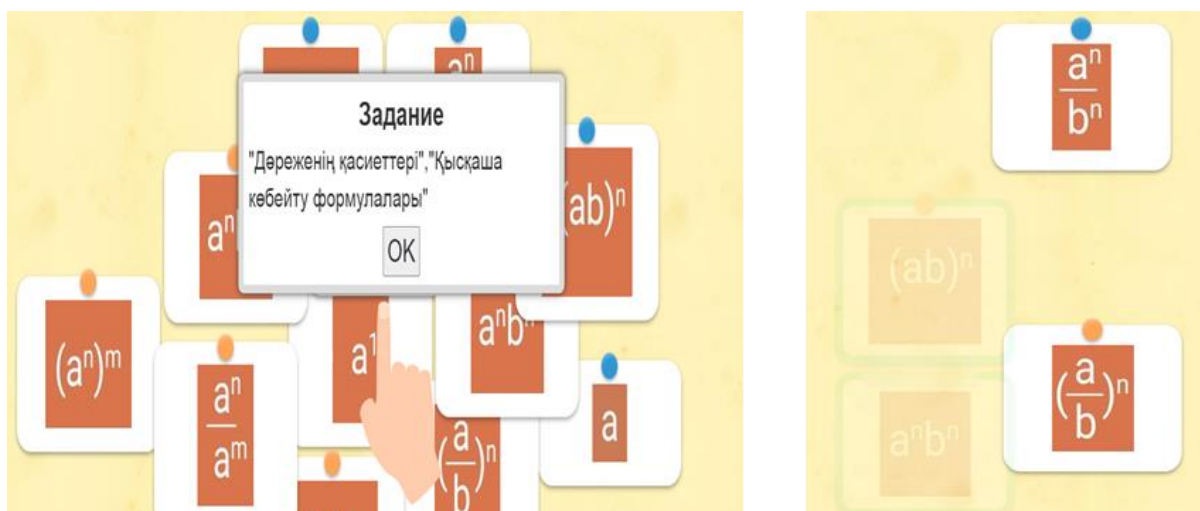
Бұл технология оқушылардың белсенділіктерін арттыру үшін «Көпмүшелерге амалдар қолдану», «Көпмүшені көбейткіштерге жіктеу» сабақтарында қолданылды. Ол танымдық қызығушылық пен оқуға деген ынтасын қалыптастыруға ықпал етіп, эмоционалды түрде жетілуге, шығармашылық мүмкіндіктерін дамытуға көмегін тигізді. Тәжірибелік сабақтар барысында ойын технологиясын келесі кезеңдерге бөлу тиімді болатыны анықталды: 1) ойын түрін таңдау; 2) ойынға дайындық; 3) ойын ережесімен таныстыру; 4) топтарға және рөлдерге бөлу; 5) ойынды дамыту; 6) ойынның аяқталуы, нәтижесі.

Білімге құштарлығын ояту, сергіту мақсатында «Туыстарды тап», «Калькулятор» «Лото» және «Не жетіспеді?» дидактикалық ойындары қолданылды.

«Туыстарды тап» ойыны «Бүтін көрсеткішті дәреже және оның қасиеттері» тақырыбы бойынша 1-суретте көрсетілгендей «LearningApps» бағдарламасы арқылы тапсырмалар дайындалып оқушыларға бір-бірімен байланысты суреттерді таңдау ұсынылды.

Бұл ойынның алған білімін бекітуге және есте сақтау қабілетін арттыруға пайдалы екенін көреміз. Мүмкіндігі шектеулі оқушылар қызығушылық танытып, осындай тапсырмалардың жиі болғанын қалайтынын білдірді.

«Калькулятор» ойыны «Санның стандарт түрі» тақырыбында қолданылды. Ол үшін келесі тапсырма құрастырылды.



**1-сурет – «LearningApps» бағдарламасындағы «Дәреженің қасиеттері» тапсырмалары мен нәтижелері** (дереккөз: <https://learningapps.org/27098835>)

**Тапсырма.** 2-кестеде жер бетінің ауданы мен елді мекен мәліметтерін қолданып келтірілген сұрақтарға жауап беріңіздер. Жауаптарыңызды калькулятордың көмегімен стандарт түрге келтіріңіз.

**2-кесте – Континенттердің жер көлемдері мен тұрғындар саны туралы мәлімет**  
Дереккөз: Континент - Википедия ([turbopages.org](http://turbopages.org))

Континент	Аудан	Тұрғындар саны
Азия	44,61 млн км <sup>2</sup>	4,7 млрд.
Африка (аралдарымен)	30,36 млн км <sup>2</sup>	1,4 млрд.
Солтүстік Америка (аралдарымен)	24,23 млн км <sup>2</sup>	600 млн.
Оңтүстік Америка	17,81 млн км <sup>2</sup>	430 млн.
Еуропа	10 523 000 км <sup>2</sup>	750 млн.
Австралия	8,51млн км <sup>2</sup>	44 млн.

- 1) Азияның жері ауданы бүкіл жер беті ауданының қандай бөлігін алып жатыр?
- 2) Біздің планетада қанша адам өмір сүріп жатыр?
- 3) Африка тұрғындары жер бетіндегі адамдардың қандай бөлігін алып тұр (пайыздық көрсеткішпен)?

«Лото» ойынын ұғымдар мен анықтамалар, формулалар мен олардың атаулары түрінде ұсыну тиімді.

«Не жетіспеді?» ойыны «Құрамында дәрежесі бар өрнектерді түрлендіру» тақырыбында бүтіннің элементі жетіспейтін бөліктерін карточкада көрсету ұсынылды.

Бұл ойындарды барлық тақырыптарға келістіріп қолдануға болатыны анықталды. Мүмкіндігі шектеулі білім алушылар ойын түріндегі сабақтар кезінде қызығушылықтары артып, сапалы білім алғаны байқалды.

Тәжірибелік сабақтар жүргізу барысында қолданылған 4 технологияны қолдану нәтижесі 3-кесте арқылы сипатталды.

**3-кесте – Тәжірибелік сабақтар бойынша 4 технологияның қолданысы нәтижелері**  
(дереккөз: құрастырушы авторлар)

№	Технологиялар	Тиімді	Тиімсіз
1	2	3	4
1	Саралап-деңгейлеп оқыту технологиясы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Әр оқушы өз ерекшелігіне сәйкес келетін деңгейде оқу мүмкіндігі.</li> <li>- Сынып ішінде әр деңгейге бөлініп ұйымдастырылған топтармен жұмыс жасау мұғалімге сабақты жоспарлауда көмектеседі.</li> <li>- Өз білімдерін толықтыруға, дәлелдеуге көп мүмкіндік береді.</li> <li>- Шығармашылық қабілеттерін ашуға, шығармашыл ойлауға, жоғары деңгейдегі қиындықтарды шешуге жағдай жасайды.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Үздік және жақсы оқитын оқушылардың бойында тәкаппарлық, өзімшілдік қасиеттері пайда болуы мүмкін.</li> <li>- Мұғалімдер үшін әртүрлі деңгейдегі тапсырмаларды әзірлеу өте ұзақ уақытты алады.</li> <li>- Мүмкіндігі шектеулі білім алушы өзін оқшау сезінуі мүмкін өзіне деген сенімсіздік артады, бұл оқуға деген ынтаның одан әрі төмендеуіне әкеліп соғуы мүмкін.</li> </ul>
2	Ұжымдық оқыту технологиясы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Тұлғаның коммуникативті қасиеттерін дамытуды, өз ойын ашық айтуды үйретеді.</li> <li>- Қамқорлық қасиеттері артады.</li> <li>- Жаңа материалды меңгеруде, зерттеуде, жағдаяттарды шешуде қолдану тиімді.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Әр білім алушының жұмысының сапасы топтың сапасына айналады</li> <li>- Қабылдауы төмен оқушыларға «ілесу» қиынға соғады.</li> <li>- Мұғаліммен тікелей тығыз байланыс жоқ.</li> <li>- Жаңа сабақты тез қабылдау қиын болады.</li> </ul>
3	Даралап оқыту технологиясы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Нақты оқу жоспарын құру мүмкіндігі.</li> <li>- Оқытушымен тиімді жұмыс және тұрақты кері байланыс жасау.</li> <li>- Өз пікірін білдіру мүмкіндігі және жеке уақыт кестесі.</li> <li>- Алаңдаушылық, артық әңгімелер мен мазақ ету, ойдың бөлінуі орын алмайды.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Білім алушының ортаға бейімделу қасиетінің төмендеуі.</li> <li>- Бәсекеге қабілеттілік пен көш-басшылық қасиеттерінің дамымай қалуы.</li> </ul>
4	Ойын технологиясы	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Пәнге деген қызығушылығы мен оқуға ынтасын арттырады.</li> <li>- Жаңа сабақты қызықты етіп түсіндіру мүмкіндігі.</li> <li>- Шығармашылық қабілет дамиды.</li> <li>- Дене қозғалысы және сергіту сәті орын алады.</li> <li>- Ойын әрекеті зейін, есте сақтау, ойлау, қиялдау, барлық танымдық процестердің дамуына әсер етеді.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ойын ұйымдастыру ұзақ уақытты алады.</li> <li>- Ұйымдастыру кезеңіне көп уақыт кетеді.</li> <li>- Білім алушылардың жұмыстану деңгейін анықтау қиынға соғады.</li> </ul>

Сондай-ақ, зерттеу жұмысында Қазақстан, Түркия және Америка Құрама Штаттарында инклюзивті білім беру жүйесі бойынша әлі де дамытуды қажет ететін тұстары мен дамыған артықшылықтары салыстырылып, мәліметтер 4-кестеде жинақталды.

**4-кесте – Қазақстан, Түркия және АҚШ елдерінің инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастырудағы кемшіліктер мен артықшылықтар**

<b>Қазақстан</b> <b>1</b>	<b>Түркия</b> <b>2</b>	<b>АҚШ</b> <b>3</b>
<b>Кемшіліктер</b>		
<p>1. Барлық жалпы білім беретін орта мектептер мүмкіндігі шектеулі білім алушыны жалпы сыныппен оқытуға толықтай дайын еместігі.</p> <p>2. Педагогтердің қосымша арнайы білімінің жоқтығы.</p> <p>3. Арнайы оқу бағдарламасы болмауы.</p> <p>4. Білім алушының білім деңгейі мен жеке қабілеттерін ескер-меуі.</p> <p>5. Білім алушының мектеп саясатына, жалпы оқу бағдарламасына бағытталуы.</p> <p>6. Психологиялық тұрғыдан ата-аналардың, оқушылардың мүмкіндігі шектеулі оқушылармен бір сыныпта білім алуына қарсылық білдіруі.</p> <p>7. Педагогтердің біліктілікті арттыру курстарына қатысу деңгейі төмендігі.</p>	<p>1. Тегін білім алу мүмкіндігі көп балалы, аз қамтылған, толық емес отбасынан шыққан білім алушылар үшін ғана беріледі.</p> <p>2. Педагогтер арнайы педагогика-дан білімдерінің аздығынан «жалпы сыныпта мүмкіндігі шектеулі білім алушыны бірге оқытуға дайын емеспіз» деп санайды.</p> <p>3. Инклюзивті білім беру балабақшадан бастау алғанымен, білім алу ақылы.</p> <p>4. Мүмкіндігі шектеулі білім алушылар оқитын арнайы мектепті бітірген түлектер ғана өз мемлекетінде жұмыс жасай алады.</p> <p>5. Орта мектепті бітірген мүмкіндігі шектеулі түлектің жұмыс жасау мүмкіндігі жоқ.</p>	<p>1. Жалпы сыныпта педагогтың көмекшісі болу үшін (тьютор) жоғары білімі бар болу міндетті емес, жалпы орта және кәсіби (колледж) білімі болса жеткілікті.</p> <p>2. Білім деңгейі нашар, оқытудан кейін төмен нәтиже көрсеткен білім алушыларды оқу процесінен шеттетеді.</p> <p>3. Дидактикалық материалдарды дайындауда педагогтер арасындағы байланыстың аздығы.</p>
<b>Артықшылықтар</b>		
<p>1. Барлық мемлекеттік орта мектептерде білім алу тегін.</p> <p>2. Инклюзивті білім беру саясаты елімізде жаңадан қарқынды дамып келе жатырған білім беру саласына көңіл бөлуде.</p> <p>3. Шет елдердің үлгісімен қазақстандық мектептерде ассистент-тьютор лауазымы енгізіле бастады.</p> <p>4. Мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін арттыратын курс, тренингтер ұйымдастырылуда.</p> <p>5. Университеттерде жаңа маман даярлауда жас педагогтердің оқу бағдарламасына «Инклюзивті білім беру» курсы қосылды.</p> <p>6. Ата-аналар, оқушылар, мүмкіндігі шектеулі білім алушылар ара-қатынастары реттелуде.</p>	<p>1. Инклюзивті білім беру жүйесі балабақша қабырғасынан бастау алады.</p> <p>2. Орта білімді бітіргеннен кейін (лицей) жұмыс жасау мүмкіндігіне ие болады.</p> <p>3. Мектептер материалдық-техникалық жабдықталған, басшылар тарапынан құқықтық-нормативті қолдау көрсетіледі.</p> <p>4. Халқының 75%-ы инклюзивті білім беру жүйесін орта мектептерге қосуға оң көзқараспен қарайды.</p> <p>5. Мүмкіндігі шектеулі білім алушының басқалармен бірге білім алу құқығы заң жүзінде бекітілген.</p> <p>6. Денсаулық жағдайына және білім деңгейіне қарай орта мектептерде, сауықтыру орталықтарында, арнайы мектептерде өз таңдауы бойынша оқи алады.</p>	<p>1. 3-21 жас аралығында тегін мемлекеттен білім алуға құқылы</p> <p>2. Орта мектепте оқыту жағдайын әр мүмкіндігі шектеулі білім алушы үшін жеке оқу жоспары білім деңгейі, денсаулық жағдайы мен жетістіктері бойынша құрылады.</p> <p>3. Оқу жылының басында әр ерекше білім алушыдан пән мұғалімі мен арнайы педагог (логопед немесе дефектолог) тест алып, қорытындысы бойынша жеке оқу жоспарын білім алушының жеке қабілеттеріне қарай негіздейді.</p> <p>4. Мемлекетте ерекше білім беруді қажет ететін оқушылар саны көбейген жағдайда мұғалімдерді арнайы даяр-</p>

4-кестенің жалғасы

1	2	3
<p>7. Қазақ ғалымдары инклюзивті білім беру жүйесін зерттеп, шет елдік тәжірибемен салыстыра отырып, жаңа әдіс-тәсілдер, технологияларды пайдалану нұсқаулықтарын шығаруда.</p>	<p>7. Денсаулық жағдайы нашар, үнемі дәрігердің бақылауында болуы керек білім алушы үшін ауруханада оқыту қарастырылған. 8. Оқушыларды мектеп пен үй арасында тегін тасымалдайды. 9. Кәметтік жастан асқан денсаулығында мүкістігі бар тұрғындар үшін шілде және тамыз айларында сауатсыздықты жою мақсатында тегін курстар ұйымдастырылады. 10. 2008 жылдан бастап психологиялық ауытқушылығы бар білім алушыларды оқулықпен тегін қамтамасыз етеді. 11. 2010 жылдан бастап көру және есту қабілеті төмен білім алушыларға тегін оқу материалдары таратылады.</p>	<p>лық курстардан өткізу процесін бастап отырады. 5. Егер білім алушы математикаға жақын болса, оның жеке оқу жоспарында математика сабақтары көбірек қосылады. 6. Білім алушылар бір күндік оқу күнінің 80%-ын жалпы сыныпта өткізеді. 7. Мектептер әртүрлі қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін қажетті инфрақұрылым мен құрал-жабдықтармен қамтамасыз етілген. 8. Инклюзивті білім беру саясатын қолдау орталығы сараптамалық, әдістемелік қолдау көрсетеді.</p>

Бұл кестеден елімізде әлі де болса инклюзивті білім беру даму үстінде екенін көреміз. Үш елдің ішінде АҚШ елінде мүмкіндігі шектеулі білім алушы үшін барлық жағдай жасақталғанын байқаймыз, яғни олар үшін арнайы бағдарлама құрылуы, олардың саны артуына сәйкес соншалықты мұғалімдерді дайындық курстарынан өткізіп отыруы, көмекші педагогтер болуы, материалдық – техникалық қамтамасыз етілуі жоғары деңгейде. Ал Түркияда білім алу ақылы болса да, мүмкіндігі шектеулі білім алушылар үшін оқулықтар мен материалдарды тегін беруі, елдегі сауатсыздықты жою бағдарламасы, оқушыларды автобуспен тасымалдау, орта арнайы білімнен кейін жұмыспен қамту сияқты ерекшеліктері бары анықталды. Елімізде «ассисент-тьютор» лауазымын енгізу, мұғалімдерге курстар ұйымдастыру, университеттерде болашақ мұғалімдер бағдарламасына арнайы пәндерді енгізу, шетелдің әдіс-тәсілдерін кіріктіру сияқты біршама бастамалар жасалып жатырғаны байқалды.

### Қорытынды

Зерттеу нәтижесінде инклюзивті білім беруде қолданылатын технологиялардың ішінен мұғалімге сабақта қолдануға тиімділері бөліп көрсетілді. Оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, алгебра сабақтарында тапсырмаларды саралау үшін барлық тапсырмалардың күрделілік деңгейі әртүрлі болуы, суреттерді қолдану және олар бойынша есептер құрастыру тиімді болатыны анықталды.

Мүмкіндігі шектеулі білім алушылардың оқыту процесінде нұсқаулық ұсыныстар түріндегі әрекеттердің ретін анықтайтын алгоритм бойынша жұмыс жасаған тиімді. Алгоритм қарапайым тілде жазылып, схемалық кескіндерді, белгілерді қамтуы керек және кейбір нүктелерді түрлі-түсті бояумен ерекшелеуге болады. Іс-әрекетті алгоритмдеу әдістері оқушының ерекше білім беру мүмкіндіктерін ескереді. Инклюзивті білім беру мүгедектігі әртүрлі топтардағы оқушыларға ұсынылатын білім екенін ескере отырып, педагогтерге әдістемелік қолдау және мектептердің техникалық базасы мен жабдықтарын жөнге келтіру арқылы тиімді болмақ.

Қорытындылай келе, мұғалімдерге көмекші ретінде төмендегідей ұсыныстар келтіруді жөн көрдік:

1. «Инклюзивті білім беру» ұғымымен танысу, қоғамдағы қажеттілігін, маңызын түсіну.
  2. Мүмкіндігі шектеулі білім алушымен жұмыс жасауға психологиялық тұрғыдан дайын болу, бойдағы үрей мен қорқыныштан арылу.
  3. Ерекше бала өзін оқшау сезінбес үшін оны басқа сыныптастары секілді қабылдау.
  4. Әр баланың жеке қабілеттерін ашуға тырысу.
  5. Білім алушының жеке қасиеттеріне қарай жеке оқу жоспарын құру, оқу материалын оқушыға жеткізу үшін қызықты әдіс-тәсілдерді, технологияларды пайдалану.
  6. Сабақ барысында оқушылардың оқу процесіне қатысуын бақылау.
  7. Бағалауды оқу мақсатына жету құралы ретінде қолдану.
  8. Әр түрлі деңгейдегі тапсырмаларды ұсыну.
  9. Әрбір білім алушы үшін сабақта тиімді жұмыс істеу үшін қажетті жағдайларды жасауға тырысу және мүмкіндігі шектеулі оқушыларды оқу процесіне жұмылдыруға тырысу.
  10. Топтық жұмысты қолдану, бұл мүмкіндігі шектеулі оқушылардың бәсекеге қабілеттілік қасиеттерін оятып, әлеуметтік бейімделуіне ықпал етеді.
  11. Қиын мәселелерді шешу үшін ата-аналармен тығыз қарым-қатынаста болу.
  12. Пән мұғалімдерімен, сынып жетекшісімен, психологпен, дефектологпен, әлеуметтік педагогпен тәжірибе алмасу үшін және мүмкіндігі шектеулі білім алушыға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету үшін өзара әрекеттесу.
- «Алдын ала оқыту мұғалімдердің мәселелерін шешудің және инклюзивті білімге деген теріс көзқарасты өзгертудің оңтайлы шешімі» деген болжам жасалды. Зерттеу жұмысы көрсеткендей, инклюзивті білім беруді ұйымдастыру дұрыс көзқарас пен тиісті қаржыландыру арқылы табысты болуы мүмкін.

#### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Buchner T., Shevlin M., Donovan M.A., Gereke M., Goll H., Šiška J., Corby D. Same progress for all? Inclusive education, the United Nations Convention on the rights of persons with disabilities and students with intellectual disability in European countries // *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. – 2021. – №1(18). – P. 7–22. <https://doi.org/10.1111/jppi.12368>
2. Kauffman J.M., Ahrbeck B., Anastasiou D., Badar J., Felder M., Hallenbeck B.A. Special education policy prospects: Lessons from social policies past // *Exceptionality*. – 2021. – №1(29). – P. 16–28. <https://doi.org/10.1080/09362835.2020.1727326>
3. Megan M. Inclusive Education in the United States: Middle school general Education teachers' approaches to inclusion // *International Journal of Instruction*. – 2014. – №2(7). – P. 5–20. *International Journal of Instruction* (ed.gov)
4. Margaret E.K., Melissa C.J., Brawand A. Co-teaching perspectives from middle school algebra co-teachers and their students with and without disabilities // *International Journal of Inclusive Education*. – 2020. – №4(24). – P. 427–442. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1465134>
5. Huang X., Zhang J., Hudson L. Impact of math self-efficacy, math anxiety, and growth mindset on math and science career interest for middle school students: the gender moderating effect // *European Journal of Psychology of Education*. – 2019. – №3(34). – P. 621–640. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0403-z>
6. Bone E.K., Bouck E.C., Satsangi R. Comparing concrete and virtual manipulatives to teach algebra to middle school students with disabilities // *Exceptionality*. – 2023. – №3(31). – P.1–17. <https://doi.org/10.1080/09362835.2021.1938057>
7. Katitas S., Coskun B. What is mean by inclusive education? Perceptions of Turkish teachers towards inclusive education // *World Journal of Education*. – 2020. – №5(10). – P. 18–28. <https://doi.org/10.5430/wje.v10n5p18>

8. Aktan O. Teachers' Opinions towards Inclusive Education Interventions in Turkey // *Anatolian Journal of Education*. – 2021. – №1(6). – P. 29–50. <https://doi.org/10.29333/aje.2021.613a>
9. Ozdemir S., Kilic Y. Investigating special education teachers' views on Mathematics instruction process: Sugesstions for sustainable special Education in Mathematics instruction // *Sustainability*. – 2023. – №4(15). – P. 3584-1–3584-18. <https://doi.org/10.3390/su15043584>
10. Özgüç S.C. Improving special education and inclusion course in primary mathematics teacher education program // *Journal of Qualitative Research in Education*. – 2021. – №25. – P. 156–182. <https://doi.org/10.14689/enad.28.7>
11. Agavelyan R.O., Aubakirova S.D., Zhomartova A.D., Burdina E.I. Teachers' attitudes towards inclusive education in Kazakhstan // *Интеграция образования*. – 2020. – №1(24). – P. 8–19. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019>
12. Makoelle T.M. Schools' transition toward inclusive education in post-soviet countries: Selected cases in Kazakhstan // *SAGE Open*. – 2020. – №2(10). – P. 1–13. <https://doi.org/10.1177/2158244020926586>
13. Турлубекова М.Б., Бугубаева Р.О. Инклюзивное образование в Казахстане: анализ процесса организации и возможности дальнейшего его развития // *Central Asian Economic Review*. – 2021. – №3(138). – С. 89–109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109>
14. Ахметжанова К.О. Проблемы обучения математике детей с особыми потребностями // *Информационно-коммуникационные технологии в педагогическом образовании*. – 2019. – №5(62). – С. 1–4. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38028377>
15. Исабаева А.С., Садыкова А.А., Керимбекова Ж.У., Абдукаримова Ұ.А. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру ерекшеліктері // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2019. – №2(112). – Б. 59–70.
16. Салғараева Г.И., Маханова А.С. Информатика пәнін оқытуда инклюзивті білім беру процесін ұйымдастыру формалары // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2022. – №4(126). – Б. 258–271. <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.22>
17. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.

## REFERENCES

1. Buchner T., Shevlin M., Donovan M.A., Gercke M., Goll H., Šiška J., Corby D. Same progress for all? Inclusive education, the United Nations Convention on the rights of persons with disabilities and students with intellectual disability in European countries // *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. – 2021. – №1(18). – P. 7–22. <https://doi.org/10.1111/jppi.12368>
2. Kauffman J.M., Ahrbeck B., Anastasiou D., Badar J., Felder M., Hallenbeck B.A. Special education policy prospects: Lessons from social policies past // *Exceptionality*. – 2021. – №1(29). – P. 16–28. <https://doi.org/10.1080/09362835.2020.1727326>
3. Megan M. Inclusive Education in the United States: Middle school general Education teachers' approaches to inclusion // *International Journal of Instruction*. – 2014. – №2(7). – P. 5–20. *International Journal of Instruction* (ed.gov)
4. Margaret E.K., Melissa C.J., Brawand A. Co-teaching perspectives from middle school algebra co-teachers and their students with and without disabilities // *International Journal of Inclusive Education*. – 2020. – №4(24). – P. 427–442. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1465134>
5. Huang X., Zhang J., Hudson L. Impact of math self-efficacy, math anxiety, and growth mindset on math and science career interest for middle school students: the gender moderating effect // *European Journal of Psychology of Education*. – 2019. – №3(34). – P. – 621–640. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0403-z>
6. Bone E.K., Bouck E.C., Satsangi R. Comparing concrete and virtual manipulatives to teach algebra to middle school students with disabilities // *Exceptionality*. – 2023. – №1(31). – P. 1-17. <https://doi.org/10.1080/09362835.2021.1938057>
7. Katitas S., Coskun B. What is mean by inclusive education? Perceptions of Turkish teachers towards inclusive education // *World Journal of Education*. – 2020. – №5(10). – P. 18–28. <https://doi.org/10.5430/wje.v10n5p18>



8. Aktan O. Teachers' Opinions towards Inclusive Education Interventions in Turkey // *Anatolian Journal of Education*. – 2021. – №1(6). – P. 29–50. <https://doi.org/10.29333/aje.2021.613a>
9. Ozdemir S., Kilic Y. Investigating special education teachers' views on Mathematics instruction process: Sugesstions for sustainable special Education in Mathematics instruction // *Sustainability*. – 2023. – №4(15). – P. 3584-1–3584-18. <https://doi.org/10.3390/su15043584>
10. Özgüç S.C. Improving special education and inclusion course in primary mathematics teacher education program // *Journal of Qualitative Research in Education*. – 2021. – №25. – P. 156–182. <https://doi.org/10.14689/enad.28.7>
11. Agavelyan R.O., Aubakirova S.D., Zhomartova A.D., Burdina E.I. Teachers' attitudes towards inclusive education in Kazakhstan // *Integracia obrazovania*. – 2020. – №1(24). – S. 8–19. <https://doi.org/10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019>
12. Makoelle T.M. Schools' transition toward inclusive education in post-soviet countries: Selected cases in Kazakhstan // *SAGE Open*. – 2020. – №2(10). – P. 1–13. <https://doi.org/10.1177/2158244020926586>
13. Turlubekova M.B., Bugubaeva R.O. Inkluzivnoe obrazovanie v Kazahstane: analiz processa organizacii i vozmojnosti dalneishego ego razvitia [Inclusive education in Kazakhstan: Analysis of the organizing process and the possibility of its further development] // *Central Asian Economic Review*. – 2021. – №3(138). – S. 89–109. <https://doi.org/10.52821/2224-5561-2021-3-89-109> [in Russian]
14. Ahmetzhanova K.O. Problemy obuchenia matematike detei s osobymi potrebnoyami [Problems of teaching mathematics for children with special needs] // *Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v pedagogicheskom obrazovanii* – 2019. – №5(62). – S. 1–4. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=38028377> [in Russian]
15. Isabaeva A.S., Sadykova A.A., Kerimbekova J.U., Abdugarimova U.A. Kazahstan Respublikasynda inkluzivti bilim beru erekshelikteri [Features of inclusive education in the republic of Kazakhstan] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2019. – №2(112). – B. 59–70. [in Kazakh]
16. Salgaraeva G.I., Mahanova A.S. Informatika panin oqytuda inkluzivti bilim beru procesin uymdastyru formalary [The Forms of organization of an Inclusive Educational process for teaching Computer Science] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2022. – №4(126). – B. 258–271. [in Kazakh] <https://doi.org/10.47526/2022-4/2664-0686.22>
17. Unt I. Individualizacia i differenciacia obuchenia [Individualization and differentiation of learning]. – M.: Pedagogika, 1990. – 192 s. [in Russian]

Zh. BURAYEVA<sup>1</sup>, M. SULTANMURAT<sup>2</sup>

<sup>1</sup>PhD, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: zhanat.burayeva@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>PhD, South Kazakhstan State Pedagogical University  
(Kazakhstan, Shymkent), e-mail: moldir86.86@mail.ru

## STRUCTURAL-SUBSTANTIVE MODEL OF FORMATION OF PEDAGOGICAL CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS OF COMPUTER SCIENCE

**Abstract.** Socio-economic development in society reflects the high demand for a creative person who can successfully solve problems and change their behavior. Modern conditions increase the need for active, business-minded, creative professionals who are able to move forward and solve various problems on their own in non-standard situations. To be confident in the face of constant change, a future computer science teacher must activate his or her creativity and help students discover their potential and focus on solving the problem.

The social demand for education is determined by the needs of the state, society and social groups. In this regard, the social order for creative people capable of creativity, striving for innovation and scientific achievements, non-standard, original thinking makes the issue of formation of pedagogical creativity of future computer science teachers relevant.

The purpose of the structural and content model of the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science is to form their ability to pedagogical creativity: the student's understanding of the meaning and content of pedagogical creativity; aspiration of the student to the formation of pedagogical creativity. Creativity and innovation are an integral part of the learning process and the basis of all disciplines. They are an important aspect of how to teach in the process. In addition, creativity and innovation are crucial for teachers who are improving their professional skills. In terms of creativity, teachers play an important and key role in universities, as they provide organizational support for innovation and creativity in the teaching process. The high level of creativity of teachers contributes to the development of students - to increase their competence and demand in the labor market. However, if there is a big difference between the high level of creativity of the teacher and the low level of perception of students, the high creativity of the teacher has a negative impact. In addition, factors that may have a negative impact are: irrationalism on one or both sides; lack of constructivism, low level of communication skills of the teacher; lack of feedback in the learning process, etc. The considered world trends in the development of education are general. In addition, there are new trends in the development of different types and levels of education, depending on their goals, characteristics, the nature of implementation and the new social requirements for the level of training of relevant graduates.

**Keywords:** creativity, pedagogical creativity, model, method, component, development.

---

**\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Burayeva Zh., Sultanmurat M. Structural-Substantive Model of Formation of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Computer Science // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 322–333. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.24>

**\*Cite us correctly:**

Burayeva Zh., Sultanmurat M. Structural-Substantive Model of Formation of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Computer Science // *Iasauı universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – Б. 322–333. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.24>

**Ж. Бураева<sup>1</sup>, М. Сұлтанмұрат<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті  
(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: zhanat.burayeva@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>PhD, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Шымкент қ.), e-mail: moldir86.86@mail.ru

### **Болашақ информатика мұғалімдерінің педагогикалық шығармашылығын қалыптастырудың құрылымдық-мазмұнды моделі**

**Аңдатпа.** Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық даму туындаған мәселелерді сәтті шеше алатын және өз мінез-құлқын оңтайлы өзгерте алатын креативті тұлғаға сұраныстың жоғарылығын көрсетеді. Заманауи жағдайлар стандартты емес жағдайларда әр түрлі мәселелерді өз бетінше алға жылжытуға және шешуге қабілетті белсенді, іскер, креативті ойлайтын мамандарға деген қажеттілікті күшейтеді. Тұрақты өзгерістер жағдайында сенімді болу үшін болашақ информатика мұғалімі өзінің креативтілігін белсендіруі тиіс, әрі білім алушыларға өз қабілеттерін ашуға көмектесіп, туындаған мәселені шешуге бағыттауы керек.

Білімге деген әлеуметтік сұраныс мемлекеттің, қоғамның және әлеуметтік топтардың қажеттіліктерімен анықталады. Осыған байланысты шығармашылыққа қабілетті, жаңашылдық пен ғылыми жетістіктерге ұмтылатын, стандартты емес, өзіндік ойлау қабілеті бар шығармашыл адамдарға әлеуметтік тапсырыс болашақ информатика мұғалімдерінің педагогикалық шығармашылығын қалыптастыру мәселесін өзекті етеді.

Болашақ информатика мұғалімдерінің педагогикалық шығармашылығын қалыптастырудың құрылымдық-мазмұндық моделінің мақсаты – олардың педагогикалық шығармашылыққа қабілетін қалыптастыру: студенттердің педагогикалық шығармашылықтың мәні мен мазмұнын түсінуі; оқушының педагогикалық шығармашылығын қалыптастыруға үн қосуға ұмтылысы. Шығармашылық пен инновация оқу процесінің құрамдас бөлігі және барлық пәндердің негізі болып табылады. Олар процесте оқытудың маңызды аспектісі болып табылады. Сонымен қатар, кәсіби біліктілігін арттырып жатқан мұғалімдер үшін шығармашылық пен жаңашылдықтың маңызы зор. Шығармашылық тұрғысынан алғанда, оқытушылар университеттерде маңызды және негізгі рөл атқарады, өйткені олар оқыту процесінде жаңашылдық пен шығармашылықты ұйымдастырушылық қолдау көрсетеді. Мұғалімдердің шығармашылық деңгейінің жоғары болуы студенттердің дамуына – еңбек нарығында олардың құзыреттілігі мен сұранысын арттыруға ықпал етеді. Алайда, мұғалімнің шығармашылық қабілетінің жоғары деңгейі мен оқушылардың қабылдау деңгейінің төмендігінің арасында үлкен айырмашылық болса, мұғалімнің шығармашылық қабілетінің жоғары болуы кері әсерін тигізеді. Сонымен қатар, теріс әсер етуі мүмкін факторлар: бір немесе екі жақтағы иррационализм; конструктивизмнің болмауы, мұғалімнің коммуникативті дағдыларының төмендігі; оқу процесінде кері байланыстың болмауы және т.б. Білім беруді дамытудың қарастырылып отырған әлемдік тенденциялары жалпы болып табылады. Сонымен қатар, олардың мақсаттарына, ерекшеліктеріне, іске асыру сипатына және тиісті түлектерді дайындау деңгейіне қойылатын жаңа әлеуметтік талаптарға байланысты білім берудің әртүрлі түрлері мен деңгейлерінің дамуындағы жаңа тенденциялар қарастырылады.

**Кілт сөздер:** шығармашылық, педагогикалық шығармашылық, модель, әдіс, компонент, дамыту.

**Ж. Бураева<sup>1</sup>, М. Султанмурат<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>PhD, *Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави*  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: zhanat.burayeva@ayu.edu.kz

<sup>2</sup>PhD, *Южно-Казахстанский государственный педагогический университет*  
(Казахстан, г. Шымкент), e-mail: moldir86.86@mail.ru

### **Структурно-содержательная модель формирования педагогического творчества будущих учителей информатики**

**Аннотация.** Социально-экономическое развитие общества отражает высокий спрос на творческую личность, способную успешно решать проблемы и менять свое поведение. Современные условия повышают потребность в активных, деловых, творческих профессионалах, способных двигаться вперед и самостоятельно решать различные задачи в нестандартных ситуациях. Чтобы чувствовать себя уверенно перед лицом постоянных изменений, будущий учитель информатики должен активизировать свои творческие способности и помочь учащимся раскрыть свой потенциал и сосредоточиться на решении задачи.

Социальный заказ на образование определяется потребностями государства, общества и социальных групп. В связи с этим социальный заказ на творческих людей, способных к творчеству, стремящихся к новаторству и научным достижениям, нестандартному, оригинальному мышлению, делает актуальным вопрос формирования педагогического творчества будущих учителей информатики.

Целью структурно-содержательной модели формирования педагогического творчества будущих учителей информатики является формирование у них способности к педагогическому творчеству: понимания учащимся смысла и содержания педагогического творчества; стремление студента откликнуться на формирование педагогического творчества. Творчество и инновации являются неотъемлемой частью процесса обучения и основой всех дисциплин. Они являются важным аспектом того, как учить в процессе. Кроме того, творчество и инновации имеют решающее значение для учителей, повышающих свою профессиональную квалификацию. В плане творчества преподаватели играют важную и ключевую роль в вузах, так как обеспечивают организационную поддержку инноваций и творчества в учебном процессе. Высокий уровень творчества преподавателей способствует развитию студентов - повышению их компетентности и востребованности на рынке труда. Однако если существует большая разница между высоким уровнем креативности учителя и низким уровнем восприятия учащихся, то высокая креативность педагога оказывает негативное влияние. Кроме того, к факторам, которые могут оказывать негативное влияние, относятся: иррационализм с одной или обеих сторон; отсутствие конструктивизма, низкий уровень коммуникативных навыков педагога; отсутствие обратной связи в процессе обучения и др. Рассмотренные мировые тенденции развития образования носят общий характер. Кроме того, появляются новые тенденции развития различных видов и уровней образования в зависимости от их целей, особенностей, характера реализации и новых социальных требований к уровню подготовки соответствующих выпускников.

**Ключевые слова:** творчество, педагогическое творчество, модель, метод, компонент, развитие.

#### **Introduction**

Today, humanity is facing a new industrial revolution, which means the unprecedented rapid development and spread of major technological innovations. Important integration processes for the

world education system justify the relevance of the modernization of higher education. Modern society requires a qualitatively new level of bachelor's degree training from high school, taking into account the needs of industry in the digital economy. In the system of vocational training of future specialists, much attention is paid to the convergence of vocational education with real production, which provides a practical orientation of the educational process in higher education institutions. To do this, it is necessary to work closely with organizations, to learn to predict the situation for 10–15 years. According to experts from many countries, the need to modernize higher education is due to a number of similar reasons for different countries.

First, by accelerating scientific and technological progress, accelerating the pace of accumulation of knowledge, the dependence of the pace of development of society on the level and scope of education will increase. In this case, higher education will be universal, and the conditions of education must ensure its high quality.

Second, the economic and social role of higher education institutions and their graduates will increase in the complex and contradictory process of the gradual transition of society from the industrial phase of economic development to the knowledge economy and the formation of information civilization. Universities enter the economy, and scientific and technological progress and economic development are often determined by the saturation of the economy with specialists.

Third, with the formation of the world information civilization, there is a process of globalization, the convergence of the quality of education in different countries, the readiness of young people, in particular, international mobility of graduates and students, their employment and compliance with some common criteria and standards. The internationalization of education is underway.

Fourth, with limited financial resources and rapidly obsolete material and technical training base, the question of the existence of countries in the world of technologically, economically and culturally developed countries is acute.

For the improving the level of higher professional education, large-scale organizational, educational, methodological and research work is carried out. Modern trends in the development of the education system place high demands on future teachers to adapt to a professional pedagogical environment, able to solve their professional problems.

The purpose of pedagogical research is to find commonalities in a number of individual pedagogical phenomena or processes, to delve into their essence, to reveal the laws of their origin, existence and development. The study of the whole object of pedagogical being (a group of phenomena or processes or a set of them) will be possible in the context of a specific field of pedagogical knowledge and the use of a set of methods of pedagogical science [1, 68].

An analysis of the literature related to the concept of model shows that the meaning of this concept is defined differently. In the Great Soviet Encyclopedic Dictionary, “a model is a standard as well as the design, brand, model of any product” [2].

According to the encyclopedia of the humanities: a model is a form of representation of a certain fragment of reality (object, phenomenon, process, situation), original, abstract (imaginary or as a sign) or material (subject), containing important properties of the object [3].

In the psychological dictionary, “model” means the concept of modeling the learning process. Modeling the learning process consists of two aspects: “1. acquisition of knowledge in the learning process, 2. element of the learning process” [4].

Iu.E. Khokhlov defines the model as a real abstract concept in any form (for example, mathematical, physical, symbolic, graphic or descriptive), which allows to present certain aspects of reality and get answers to the studied questions [5].

A.N. Dakhin emphasizes that “as a research tool, the model should be accessible and accessible for relations, signs, facts, relationships, analysis and conclusions in a particular field of knowledge in a simple and visual form” [6].

The model in the logic and methodology of science – the equivalent, scheme, structure, symbolic system, the formation of human culture, conceptual theoretical structures of a particular fragment of natural or social reality. This alternative serves to expand the knowledge of the original, ie pedagogical monitoring, its design, modification or management [7].

The model should be focused on the implementation of the ideas embedded in it. In this regard, the researcher M. Vartofsky concluded: “On the one hand, the model is the realization of the idea, and on the other hand, it is a dynamic tool for the realization of the idea” [8].

“There is the following classification of models in the scientific literature: physical (similar in nature to the original); material-mathematical (their physical nature differs from the prototype, but the original may have a mathematical description of the behavior); logical-semiotic (composed of special symbols, symbols and structural diagrams)” [9].

We believe that the model should be conceptually important, acting as a link that combines deductive laws with facts. This is the most important dimension of modeling [10].

The concept of “model” is closely related to the concept of “modeling”, which means the process of creating a model. Researching the work of modeling in education, V.M. Ananishnev divides analytical models of the educational process into five groups [1, p. 72].

Modeling as a universal form of cognition is used in the study and transformation of phenomena in any field of activity, it is the most common method of studying objects of various natures, including objects of complex social systems. In modern pedagogy, the term “model” is defined both as a system and an artificial model, as an alternative to a natural or social phenomenon [11].

In the process of modeling there is an interaction of four “participants”: 1) the subject as the initiator of modeling and / or user of its results; 2) the original object in which the modeling problem operates, and this is the system that the entity intends to build and / or want to use in the future; 3) a model as an image of a real phenomenon; 4) the environment in which all participants in the modeling process are located and interact.

Modeling in pedagogy is the creation of models, copies of pedagogical materials, phenomena and processes. Used for graphic representation of the studied pedagogical systems. A “model” is defined here as a system of objects or symbols that derive some of the basic properties of the original, which can be replaced by a study.

The model provides for a significant simplification of the original, which makes it much easier to study it. The modeling method has three aspects:

- epistemological, ie the representation of the visual form and content of the object by its substitute model;
- logical, ie a set of operations and methods of thinking, conclusions that determine the relationship between the model and the original,
- functional, ie the role of the model in data collection, systematization and interpretation, which determines its heuristic function [12].

### **Research methods**

The methods of scientific and pedagogical research used by us during the practical experiment in the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science are methodological, theoretical and didactic. In the experimental experiment we used the following methods to determine the independent and dependent variables: theoretical; questionnaire-diagnostic; Methods of mathematical statistics.

Despite the different interpretations, when defining the concept of the model, many authors note the following features:

- modeling and reproduction of the object, process under study;
- ability to replace a recognizable object, process;

· ability to provide new information (new knowledge about the object); availability of specific conditions and rules for modeling and transition from model information to object information.

It is necessary to strike a balance between traditional and innovative learning technologies in education. The inclusion of a creative component in the learning process should not harm traditional teaching methods, whose role in the formation of knowledge, skills and abilities is indisputable.

Improving the quality of vocational education is a topical issue not only for Kazakhstan but also for the world community. It should be noted that the solution to this problem depends on the modernization of the content of education, first of all, the system of higher professional education. This is due to the fact that qualified, competent specialists in the field of education must provide teachers who are able to adapt to the rapidly changing requirements of today, ready for dialogue and cooperation, ready to make responsible decisions in pedagogical activities.

Creative learners can be developed only through practical activities by involving them in the production of creative ideas. The main task of the teacher is to help students understand this activity and control it. This can only be done through the use of certain methods and skills related to a particular type of activity, but there are universal features of creative activity that need to be introduced to learners.

In the study of the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science, the method of modeling was chosen as one of the research methods. The structural and content model of the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science is considered as a whole system divided into several sections, components, subsystems.

The methodology of formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science includes traditional lectures, lectures based on the idea of the problematic nature of teaching, consulting lessons, etc. was implemented. This was achieved, first of all, in achieving the goals of studying the content of theoretical knowledge, the formation of motivation, the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science. In the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science is important to stimulate pedagogical creativity, including diagnostic, emotional, perceptual-group, action components.

Comparative analysis of models for the formation of pedagogical creativity of future teachers of informatics involves examining and contrasting different approaches, strategies, and methodologies aimed at fostering creative teaching skills among prospective computer science teachers.

#### Models for Pedagogical Creativity Formation

##### a. Divergent Thinking Model:

This model emphasizes fostering divergent thinking skills through brainstorming, ideation, and problem-solving exercises. It encourages teachers to explore a variety of teaching methods, approaches, and technological tools to engage students creatively.

##### b. Design Thinking Model:

Design thinking involves a human-centered approach to problem-solving, emphasizing empathy, ideation, prototyping, and testing. Future informatics teachers learn to design innovative and student-centric learning experiences through this approach.

##### c. Project-Based Learning Model:

Project-based learning encourages teachers to design and facilitate hands-on projects that address real-world problems. It promotes interdisciplinary thinking, collaboration, and the integration of technology in creative ways.

##### d. Flipped Classroom Model:

The flipped classroom model involves reversing traditional teaching methods. Future teachers create interactive, technology-based resources for students to learn independently outside of class, allowing in-class time for collaborative activities, discussions, and creative projects.

##### e. Inquiry-Based Learning Model:

Inquiry-based learning focuses on student-driven exploration and investigation. Future teachers develop skills to guide students in asking questions, conducting research, and creatively solving problems related to informatics.

Compare and contrast the selected models based on various parameters:

a. Theoretical Foundation:

Examine the theoretical underpinnings of each model. How do they align with educational psychology and creativity theories?

b. Emphasis on Creativity:

Evaluate how each model prioritizes the development of pedagogical creativity. Which aspects of creativity do they target (e.g., originality, flexibility, elaboration)?

c. Integration of Informatics:

Analyze how well each model integrates informatics concepts and technologies. Do they effectively leverage technological tools for creative teaching?

d. Teacher Role and Training:

Consider the role of future teachers in each model. How are they prepared and trained to implement these models effectively? Do they require specialized training in technology integration?

e. Student Engagement:

Examine how the models promote student engagement in the informatics learning process. Do they encourage active participation, critical thinking, and problem-solving?

f. Assessment and Evaluation:

Discuss how each model addresses the assessment of creative teaching skills. How do they measure the success of pedagogical creativity formation?

## Results

The target component of the model includes a system of goals and objectives for the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science. It forms a component system and acts as a manager for other components; serves as a determining factor in the development of their content. As a result of creating a structural and content model, we have identified the goal of forming the pedagogical creativity of future teachers of computer science.

Motivational component provides for the formation of sustainable motives for future teachers in connection with the formation of pedagogical creativity (perception of pedagogical creativity in terms of individual psychological qualities; ability to show creativity in problem situations, the desire to act).

Motivation is the process of initiating and strengthening goal-based action. Motivational actions include taking on the task, physical and mental exertion, overcoming difficulties and achieving success [13].

Creating positive motivation for future teachers of computer science to form pedagogical creativity is a very difficult task. It is necessary to create positive motives for students, because the success of their formation of pedagogical creativity often depends on it. This is reflected in the principle of consciousness and activity of students. In this sense, consciousness is reflected in the positive attitude and interest of students in the formation of pedagogical creativity, and their activity is the presence of a goal (according to the psychological theory of action, the goal is formed when there is a motive that is “established need”).

In the formation of pedagogical creativity, there are often two types of motivation - internal and external. Intrinsic motivation – motivation or inner desires that are satisfied as a result of the task. Externally motivated after we solve the problem

Cognitive component – involves the formation of psychological, pedagogical, social, cognitive knowledge necessary for the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science.



Cognitive component is the result of the process of cognitive activity. The content of the cognitive component in the structural-content model of formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science determines the need for his professional knowledge in this area, knowledge of creativity, pedagogical creativity and its components and ways to express pedagogical creativity in professional activity. Evaluation-effective parameters, including criteria and indicators of the level of readiness, in particular, its cognitive component, are important in revealing the features of the formation of the cognitive component. The cognitive component in the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science combines indicators that characterize the overall level of formation of pedagogical creativity.

The purpose of the structural and content model of the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science, methodological principles and principles of formation of pedagogical creativity, structural components and pedagogical creativity, the content of pedagogical creativity, the formation of pedagogical creativity.

Let's consider criteria and indicators of formation of pedagogical creativity. The research does not specify the uniformly accepted definitions of “measurement” and “indicator”. According to II Monakhov, “dimension” is a sign on the basis of which a true pedagogical phenomenon, quality or process can be compared and evaluated with a standard [14].

According to Taubayeva Sh.T. control, implementation of the established amount of knowledge, skills, abilities, behavior, formed in the practice of the student [1, p. 142].

In this sense, the measurement is the qualities, properties, characteristics that indicate the state of the object of study. Indicators - quantitative and qualitative characteristics of each quality, properties, formation of the sign of the object of study (Table 1). This is a measure of the formation of the criterion.

**Table 1 – Criteria and indicators for the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science**

<b>Component</b>	<b>Dimensions</b>	<b>Indicators</b>
Motivational	Interest of future computer science teachers in pedagogical activity, professional growth, formation of pedagogical creativity	professional motives and their dominance, levels of development of learning motivation; The ratio of motivation to success, motivation of students to learn and adapt; interest in the formation and development of pedagogical creativity;
Cognitive	Knowledge of pedagogical creativity of future computer science teachers	knowledge of the essence, content and components of pedagogical creativity; knowledge of methods of formation of pedagogical creativity.
Effective	Realization of pedagogical creativity	self-actualization of the person; Creativity of students in solving pedagogical situations; make new decisions on issues arising in the pedagogical process;

One of the most important scientific issues is to determine the criteria for the formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science. The identified criteria allow to draw conclusions about the predicted, positive achievements of pedagogical activities.

Basic requirements for the criteria [15]:

- the criteria are adequate to the phenomenon they are measuring;

- Criteria must describe the relationship between them and learning outcomes in accordance with the didactic objectives;
- Criteria are expressed in terms that can be applied to quantitative analysis; criteria provide relative simplicity of measurement, ease of calculation, accessibility and convenience of use;
- Criteria allow to assess the quality of knowledge, business and skills, learning outcomes, as well as the creative work of students.

The study of theoretical and practical results of consideration of the problem of formation of pedagogical creativity of future teachers of computer science became the basis for distinguishing three levels of this problem (high, medium and low):

1. Low level - low interest in creativity, pedagogical creativity. Little effort to be creative. Low level of education in terms of pedagogical creativity. They do not pay attention to the importance of pedagogical creativity for the future teacher. Not active in group activities. Difficult to make decisions on their own. Low pedagogical creativity in critical situations. Does not seek to analyze his actions in terms of creativity, low self-esteem.

2. Intermediate level – they have an interest in pedagogical creativity. Strives to be creative, but there are shortcomings in understanding its meaning and social significance. Knows the types of creativity. He also knows what a creative teacher does. However, the ability to demonstrate the concepts they know in everyday practice is moderate. He has a good knowledge of practical skills in this area, but his normal presentation requires additions. Their self-confidence is average, so they can't significantly influence other members of the group. Has a strong desire to make their own decisions. Can also be active in a group. And in group activities it is not so noticeable. Although he understands his own actions, he relies on the help of others in the analysis and evaluation.

3. High level – a clear interest in pedagogical creativity. He understands that this is due to the needs of society, the social order. Can directly influence the group, knows his friends early. Shows courage and energy in critical hours. I tend to come up with new ideas, to express my ideas in convincing sentences. He is fully responsible for his actions, independently analyzes and evaluates them.

Having considered the proposed models in other scientific works that studied pedagogical creativity, we clarified the difference of our model. If creative pedagogy was developed in previous works, etc. e. the problem of the creativity of the pedagogical process is proposed in our prepared model in accordance with the combination of the teacher's creativity with pedagogical knowledge and skills.

The following levels of pedagogical modeling can be distinguished: conceptual modeling (development of a conceptual model of a new type of management of the educational institution, a model of development of personality traits of the student in the pedagogical process, etc.); system modeling (development of a system of interconnected models of different pedagogical objects) In the process of modeling, the system approach provides a chain of many facts about the pedagogical phenomenon obtained by traditional means using different models into a single whole, describing the complexity of the object under study; procedural modeling (creation of dynamics of models reflecting the logic of development of the studied object); praxiological modeling (model of practical results of the teacher's activity or its interaction).

### **Discussions**

The indicator of the higher education effectiveness is internationalization of it and the fact that higher education institutions are reflected in world rankings. During the implementation of the program for 2016–2019, the share of foreign students in higher education increased to 4%. Kazakhstan's higher education institutions were first recognized by the Times Higher Education rating publication. The number of Kazakhstani universities marked in the QS WUR rating has reached 10. However, according to the WEF GPI-2019 “Graduate Skills” indicator in higher education, Kazakhstan ranks 95th out of 141 countries. The survey showed that 70% of employers

are dissatisfied with their skills. At the same time, employment of graduates of colleges and higher education institutions is monitored on the basis of statistics and does not provide feedback from graduates. The quality of higher education influences the outflow of students to foreign higher education institutions. Over the past 7 years, the number of students going abroad in Kazakhstan has doubled. More than 100 thousand Kazakhstanis study in 130 countries around the world.

To address these problems, it is necessary to develop a common approach to vocational guidance, training and involvement of employers in the process of internationalization of vocational education.

In this regard, it is important to involve stakeholders in education. The first mention of the concept of “interest of the parties” was in the speeches of R. Stewart, N. Adlen and M. Docher in 1963, who used the old Scottish term “stakeholder” in the sense of “legitimate claimant to anything of value”. Later, E. Freeman [16] in his monograph “Strategic Management: Stakeholder Approach” (1984) proposed the theory of stakeholders. The interest (benefit) of the external and internal environment plays an important role in the English language data. Stakeholders are those who are interested in the success of a project, system, or organization, such as a company employee or the parent of a school child, and so on. Abroad, in general, standards for interaction with stakeholders have been developed. The most popular stakeholder interaction standard (AA1000SES) developed by the Account Ability Institute. Accordingly, the basis for interaction with stakeholders should be three principles:

- 1) materiality - the organization must know what its stakeholders are, as well as how important its interests and the interests of stakeholders are to it;
- 2) completeness - the organization is required to understand the views, needs, threats and expected results of activities, as well as their views on issues important to them;
- 3) response - the organization must consistently respond to significant issues facing stakeholders and the organization.

Students from 5B011100, majoring in Computer Science, took part in the experiment. A total of 102 students took part in the experiment. The control group included 52 students, the experimental training group - 50 students.

Quantitative and qualitative analysis of the results of the control period for the formation of pedagogical creativity of future computer science teachers shows that students have a positive attitude towards educational and professional activities. In terms of the development of the motivational component, the high rate in the experimental group reached 48% (24 people), and in the control group this figure was 28% (15 people).

An analysis of the level of formation of the structural components of pedagogical creativity of future computer science teachers before and after the experiment led to the conclusion that the use of creative teaching technologies focused on the individual has a positive effect on the effective level of what is desired. problem.

The indicators of all structural components in the experimental group (the high level of formation of pedagogical creativity of future computer science teachers increased by 34%, the low level decreased by 21%) are higher than the indicators of the control group.

### **Conclusion**

The results obtained during practical and experimental work allowed us to draw the following conclusions:

- the above structural and content model and methodological systematic work on its implementation make it possible to effectively organize the formation of pedagogical creativity of future computer science teachers;
- it is possible to increase the level of formation of pedagogical creativity of future computer science teachers within the framework of a special methodology;

- the introduction of methods for the formation of pedagogical creativity of future computer science teachers into pedagogical practice influences the achievement of positive results in the development of the personality of the future creative teacher, in addition to the formation of the creativity being studied.

In short, the results of practical and pedagogical work prove the correctness of our direction and the consistency of our structural and content model and the research results. Thus, we can conclude that the hypothesis of our study was confirmed. The methodological system, implemented with the aim of shaping the pedagogical creativity of future computer science teachers, has shown its effectiveness in shaping the pedagogical creativity of students. Positive changes have occurred in the formation of pedagogical creativity. In conclusion, it should be noted that the pedagogical creativity formation of future teachers of computer science is the main, integrated quality of professionals who are interested in professional activity, striving for self-improvement, training and quick decision-making, adapting to new aspects and conditions of forced professional activity.

### BIBLIOGRAPHY

1. Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы: оқу құралы. – 2-бас. – Алматы: Қарасай, 2016. – 432 б.
2. Большой энциклопедический словарь / ред. А.М. Прохоров. – М.: Советская Энциклопедия, 1991. – 941 с.
3. Стёпин В.С., Ивин А.А., Голдберг Ф.И. Модель / Гуманитарная энциклопедия: Концепты // Центр гуманитарных технологий, 2002–2020 (последняя редакция: 08.02.2020). [Electronic resource]. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7024> (date of access: 31.10.2019).
4. Краткий психологический словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского, ред.-сост. Л.А. Карпенко. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.
5. Глоссарий по информационному обществу / Под общ. ред. Ю.Е. Хохлова. – М.: Институт развития информационного общества, 2009. – 160 с.
6. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.
7. Абакумова Н.Н. Система мониторинга в образовании: учеб. пособие. – Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 2018. – 140 с.
8. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. – М.: Прогресс, 1988. – 508 с.
9. Богатырев А.И., Устинова И.М. Теоретические основы педагогического моделирования (сущность и эффективность). [Electronic resource]. URL: [http://www.rusnauka.com/SND/Pedagógica/2\\_bogatyrev%20a.i..doc.htm](http://www.rusnauka.com/SND/Pedagógica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm) (date of access: 19.03.2018).
10. Капке В.А. Методология научного познания: учебник для магистров. – 2-е изд. стер. – М.: Омега-Л, 2014. – 255 с.
11. Непрокина И.В., Болотникова О.П., Ошкина А.А. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учеб. пособие. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 92 с.
12. Каратаев Г.С. Болашақ информатика мұғалімдерінің функционалды күзiреттiлiгiн қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негiздерi: PhD ... дисс. – Астана, 2017. – 172 б.
13. Дейл Х. Шунк. Оқыту теориясы: Білім берудің келешегі. – 7-бас. – Алматы: «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры, 2018. – 468 б.
14. Педагогические технологии В.М. Монахова в образовательном пространстве г.о. Тольятти // Сборник трудов II науч.-практ. конф. – М.; Тольятти: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008.
15. Омельченко Е.В. Культура речи и риторика: учеб.-практич. пособие. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2016. – 114 с.
16. Булатов А.Р. Эдвард Фриман. Люди. [Electronic resource]. URL: [http://www.peoples.ru/science/philosophy/r\\_edward\\_freeman/](http://www.peoples.ru/science/philosophy/r_edward_freeman/) (date of access: 31.10.2019)

REFERENCES

1. Taubaeva Sh.T. Pedagogika adisnamasy [Pedagogical methodology]: Oku kuraly. – 2-bas. – Almaty: Karasai, 2016. – 432 b. [in Kazakh]
2. Bolshoi enciklopedicheskiy slovar [Large encyclopedic dictionary] / red. A.M. Prohorov. – M.: Sovetskaia Enciklopedia, 1991. – 941 c. [in Russian]
3. Stiopin V.S., Ivin A.A., Goldberg F.I. Model [Model]./ Gumanitarnaya enciklopediya: Koncepty [Electronic resource] // Centr gumanitarnykh tekhnologiy, 2002–2020 (posledniaia redakcia: 08.02.2020). [Electronic resource]. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7024> (date of access: 31.10.2019) [in Russian]
4. Kratkiy psilogicheskii slovar [Brief psychological dictionary] / Pod obsh. red. A.V. Petrovskogo, Pod obsh. red. M.G. Yaroshevskogo, Red.-sost. L.A. Karpenko. – 2-e izd., rassh., ispr. i dop. – Rostov-na-Donu: Feniks, 1998. – 512 s. [in Russian]
5. Glossarij po informacionnomu obshchestvu [Glossary on the information society] / Pod obsh. red. Iu.E. Hohlova. – M.: Institut razvitiia informacionnogo obshchestva, 2009. – 160 s. [in Russian]
6. Dahin A.N. Pedagogicheskoe modelirovanie: sushnost, effektivnost i ... neopredelennost [Pedagogical modeling: essence, effectiveness and... uncertainty] // Pedagogika. – 2003. – № 4. – S. 21–26. [in Russian]
7. Abakumova N.N. Sistema monitoringa v obrazovanii [Monitoring system in education]: ucheb. posobie. – Tomsk: Izdatelskiy Dom Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, 2018. – 140 s. [in Russian]
8. Vartofskiy M. Modeli. Reprerentacia i nauchnoe ponimanie [Models. Representation and scientific understanding]. – M.: Progress, 1988. – 508 s. [in Russian]
9. Bogatyrev A.I., Ustinova I.M. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo modelirovaniia (sushnost i effektivnost) [Theoretical foundations of pedagogical modeling (essence and effectiveness)]. [Electronic resource]. URL: [http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2\\_bogatyrev%20a.i..doc.htm](http://www.rusnauka.com/SND/Pedagogica/2_bogatyrev%20a.i..doc.htm) (date of access: 19.03.2018). [in Russian]
10. Kapke V.A. Metodologia nauchnogo poznania [Methodology of scientific knowledge]: ucheb. posobie. – 2-e izd. ster. – M.: Izdatelstvo «Omega-L», 2014. – 255 s. [in Russian]
11. Neprokina I.V., Bolotnikova O.P., Oshkina A.A. Bezopasnaia obrazovatelnaia sreda: modelirovanie, proektirovanie, monitoring [Safe educational environment: modeling, design, monitoring]: ucheb. posobie. – Toliatti: Izd-vo TGU, 2012. – 92 s. [in Russian]
12. Karataev G.S. Bolashaq informatika mugalimderinin funktsionaldy quzirettiligini qalyptastyrudyn gylymi-pedagogikalyq negizderi [Scientific-pedagogical bases of formation of functional competence of future informatics teachers]: PhD ... diss. – Astana, 2017. – 172 b. [in Kazakh]
13. Deil H. Shunk. Oqytu teoriiasy: Bilim berudin keleshegi [Learning theory: The future of education]. 7-basylym. – Almaty: «Ulttyk audarma biurosy» qogamdyq qory, 2018. – 468 b. [in Kazakh]
14. Pedagogicheskie tehnologii V.M. Monakhova v obrazovatelnom prostranstve g.o. Toliatti [Pedagogical technologies V.M. Monakhov in the educational space of the city. Togliatti] // Sbornik trudov II nauch.-prakt. konf. – M.; Toliatti: MGGU im. M.A. Sholohova, 2008. [in Russian]
15. Omelchenko E.V. Kultura rechi i ritorika [Culture of speech and rhetoric]: ucheb.-praktich. posobie. – Cheliabinsk: Izd-vo Iuj.-Ural. gos. guman.-ped. un-ta, 2016. – 114 s. [in Russian]
16. Bulatov A.R. Edvard Friman. Liudi [Edward Freeman. People]. [Electronic resource]. URL: [http://www.peoples.ru/science/philosophy/r\\_edward\\_freeman/](http://www.peoples.ru/science/philosophy/r_edward_freeman/) (date of access: 31.10.2019) [in Russian]

UDK 51:37.016; IRSTI 27.01.45

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.25>Z.T. SEILOVA<sup>1</sup> , G.S. TULENTAYEVA<sup>2</sup>  <sup>1</sup>*Doçent, Doktor**Korkyt Ata Kızılorda Üniversitesi**(Kazakistan, Kızılorda), e-mail: stsoias62@mail.ru*<sup>2</sup>*Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Kazak-Türk Üniversitesi Doktora Öğrencisi**(Kazakistan, Türkistan), e-mail: galiya.tulentava@ayu.edu.kz*

## STEAM EĞİTİMİ: GELECEĞİN TEKNİSYENLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİNİN OLUŞUMU İÇİN BİR MODEL

**Özet.** Modern okulun eğitim süreci çok geniş bir gözlem ve analiz alanine sahiptir. Eğitim süreci içinde yeni biçim ve yöntemler yaratarak öğrencilerin bilişsel etkinliklerini geliştirmek ve etkinliklerinde bağımsızlığın rolünü artırmak amacıyla dünyada çeşitli teknolojiler kullanılmaktadır. Formal eğitim sistemine ek olarak STEAM (FEN-TEKNOLOJİ-MÜHENDİSLİK-SANAT-MATEMATİK) teknolojileri de yakınsak düşünceyi pekiştirmesi açısından aktif olarak kullanılmaktadır. Ancak bunların ana eğitim sürecindeki kullanımı pratik olarak yeterince incelenmemiştir. Araştırma materyallerinde yerli ve yabancı bilim adamlarının çalışmaları dikkate alınmaktadır. STEAM eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunda ek eğitim sistemindeki ve formal eğitim sistemindeki fırsatlar değerlendirilmektedir. Bu makalede, geleceğin teknisyenlerinin mesleki yeterliliklerini sağlamanın bir yolu olarak STEAM teknolojilerini ele almaktayız. STEAM eğitiminde mesleki yeterliliğin ana kriterlerinin uygulanmasına dikkat edilmelidir; mekansal düşünmenin gelişimi ve üç boyutlu formlarla çalışma yeteneği, öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin geliştirilmesi, tasarım ve mimarideki modern trendlere aşinalık, özel mesleki programlarla ileri düzey eğitim. Etkinlik organizasyonu ile yeni fikirler kompleks bakış açısıyla efektif bir perpektif kazanmaktadır. STEAM bu çerçevede ele alınıp değerlendirilmesi gereken yepyeni bir teknolojik form öngörmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** STEAM teknolojisi, yakınsak yaklaşım, eğitim, yeterlilikler.

З.Т. Сейлова<sup>1</sup>, Г.С. Тулентаева<sup>2</sup><sup>1</sup>*педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор**Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті**(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: stsoias62@mail.ru*<sup>2</sup>*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD докторанты**(Қазақстан, Түркістан қ.), e-mail: galiya.tulentava@ayu.edu.kz*

## STEAM білім беру – болашақ техника саласының мамандарының кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың моделі

### \*Bize doğru alıntı yapınız:

Seilova Z.T., Tulentayeva G.S. STEAM Eğitimi: Geleceğin Teknisyenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Oluşumu İçin Bir Model // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2023. – №3 (129). – Б. 334–344. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.25>

### \*Cite us correctly:

Seilova Z.T., Tulentayeva G.S. STEAM Eğitimi: Geleceğin Teknisyenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Oluşumu İçin Bir Model [Steam Education is a Model for the Formation of Professional Competencies for Future Technicians] // *Yasaui universitetinin habarshysy.* – 2023. – №3 (129). – Б. 334–344. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.25>

**Аңдатпа.** Қазіргі білім беру жүйесінің оқу процесі бақылау мен талдау жасаудың зерттеу көзіне айналууда. Дүние жүзі бойынша білім беру жүйесінде студенттердің танымдық белсенділігін арттыру және өзіндік қызметін жетілдіру мақсатында, оқытудың жаңа формаларымен және әдістерімен толықтырылып, мейлінше әр түрлі технологиялар қолданылууда. STEAM технологияларының белсенді қолданыстары қосымша білім беру жүйесінде анық байқалады. Алайда, оның негізгі оқу процесінде қолданысы іс жүзінде мүлдем зерттелмеген десек, жаңылыспаймыз. Зерттеу барысында жақын және алыс шетелдік, отандық ғалымдардың еңбектеріне барынша жан-жақты шолу жасалды. Қарастырылған іс-тәжірибелердің көпшілігінде, STEAM білім берудің қосымша білім беру жүйесіндегі жүргізіліп жатқан жұмыстардың, оның ішінде мектеп білім жүйесіндегі мүмкіншіліктері туралы баяндайды. STEAM білім беру үшін педагог кадрларды қайта даярлауға байланысты Ресейде және шет елдерде атқарылып жатқан жұмыстар да баршылық. Десек те білім берудің мұндай түрінің біздегі жоғары оқу орындарында қаншалықты жүзеге асырылып жатқандығы туралы мүлдем зерттелмегендігі байқалады. Кәсіби құзыреттіліктердің негізгі критерийлері болып табылатын кеңістіктік ойлауды дамыту және үш өлшемді формалармен жұмыс істеу қабілеті; студенттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту; дизайн мен сәулет өнерінің заманауи тенденцияларымен танысу; арнайы кәсіби бағдарламалар бойынша біліктілікті арттыру; өз іс-әрекеттерін ұйымдастыруға және идеяны іс жүзінде жүзеге асыруға дейін жеткізуге үйрету секілді процедураларды орындаудың STEAM білім беру жағдайындағы мүмкіншілігі өте зор. Бұл мақалада біз STEAM технологияларын болашақ техникалық мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру тәсілі ретінде қарастырылады.

**Кілт сөздер:** STEAM технологиясы, конвергентті әдіс, білім беру, құзыреттіліктер.

**Z.T. Seilova<sup>1</sup>, G.S. Tulentayeva<sup>2</sup>**

*<sup>1</sup>Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Korkyt Ata Kyzylorda University  
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: stsoias62@mail.ru*

*<sup>2</sup>PhD Doctoral Student of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University  
(Kazakhstan, Turkistan), e-mail: galiya.tulentava@ayu.edu.kz*

### **Steam Education is a Model for the Formation of Professional Competencies for Future Technicians**

**Abstract.** The educational life of the modern school is a huge field for observation and analysis. A variety of technologies are used in the world to enhance cognitive activity and increase the role of independence in the activities of students creating new forms and methods within the educational process. STEAM technologies are actively used in the system of additional education. However, their use in the main educational process has not been practically studied. In the research materials, the works foreign and distant foreign and domestic scientists are considered. In most of the conducted works on STEAM education, opportunities are considered in the system of additional education and in the system of school education. In this article, we explore STEAM technologies as a way to form the professional competencies of future technicians. It should be noted that its implementation in STEAM education of the main criteria of professional competence such as: development of spatial thinking and ability to work with three-dimensional forms; development of creative abilities of students; familiarization with modern trends in design and architecture; advanced training in special professional programs; learn to organize your activity and pay for your idea in reality. This article explores STEAM technologies as a way to form the professional competencies of future technical specialists.

**Keywords:** STEAM technology, convergent approach, education, competencies.

**З.Т. Сейлова<sup>1</sup>, Г.С. Тулентаева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор  
Кызылординский университет имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: stsoias62@mail.ru

<sup>2</sup>PhD докторант Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави  
(Казахстан, г. Туркестан), e-mail: galiya.tulentava@ayu.edu.kz

**STEAM образование – модель формирования профессиональных компетенций  
будущих технических специалистов**

**Аннотация.** Учебный процесс современного образования представляет собой огромный интерес для наблюдения и анализа. В мире используются самые разные технологии для активизации познавательной деятельности и повышения роли самостоятельности в деятельности студентов, создавая новые формы и методы в рамках образовательного процесса. Технологии STEAM активно используются в системе дополнительного образования. Однако их использование в основном учебном процессе практически не изучено. В материалах исследования рассмотрены работы ближнего и дальнего зарубежья и отечественных ученых. В большинстве проведенных работ по STEAM-образованию рассматривают возможности в системе дополнительного образования и в системе школьного образования. Также ведется работа в России и зарубежом связанная с переподготовкой педагогических кадров для STEAM-образования. Надо отметить, что ее внедрение в вузах вообще не изучалась. Можно говорить о возможности реализации в STEAM-образовании основных критерий профессиональных компетенции такие как: развитие пространственного мышления и умение работать с трехмерными формами; развитие творческих способности студентов; ознакомление с современными тенденциями дизайна и архитектуры; повышение квалификации по специальным профессиональным программам; научиться организовать свою деятельность и воплощать свою идею в реальности. В данной статье рассматриваются STEAM технологии как способ формирования профессиональных компетенций будущих технических специалистов.

**Ключевые слова:** технология STEAM, конвергентный подход, образование, компетенции.

**Giriş**

Dünya çapında dördüncü teknolojik devrimin yaşandığı bir gerçektir. Bilginin hızla yayılması, teknoloji alanındaki yenilikler ve yeni öneriler çevremizdeki tüm alanlarda değişikliklere sebep olmaktadır. Bu da toplumun her üyesinde karakteristik bir değişikliğe yol açmaktadır. Bunlarla beraber teknolojik devrim, önümüzdeki yıllarda birçok mesleğin yok olmasını da beraberinde getirecektir. Ekonomiye profesyonel bakış açısının bu kadar hızlı değişmesi, daha önceki çağımızda hiç yaşanmamıştı [1].

Modern zamanlarda teknoloji, sanat, bilim ve mühendislik düşüncesi hiçbir çelişki olmadan birbirine yaklaşmaktadır. İş birliği ve yaratıcılık yeteneği, kişinin herhangi bir faaliyet biçiminde düşüncelerini açık ve görsel olarak ifade edebilme becerisi, tüm önemli kabiliyetler arasında ilk sırada yer almaktadır.

Bilimde sıklıkla bilginin anlamını ortaya çıkarmak ve aktarmak için sanat ve teknolojiden yararlanılırken, sanatçılar da çalışmalarını ifade etmek için dijital teknolojiden ve bilimsel düşünce formlarından yararlanmaktadır. Dijital teknolojilerin katalize ettiği bu tür yakın etkileşim, aynı zamanda modern eğitim sisteminin ihtiyaçlarını da tam olarak karşılıyor. Geleceğin yeni dili olarak, yalnızca konuşma ve yazma yetenekleri değil, aynı zamanda günümüzde hızla oluşturulan



medyanın yetenekleri de (illüstrasyonlar, animasyonlar, videografi ve modelleme) halihazırda mevcuttur. Bununla birlikte, bunların kullanım olanakları, insanlarda yaratıcı düşüncenin gelişimini ve kişisel iletişim özgürlüğünü inkar etmez ve bunlar yalnızca hızlı bir şekilde etkileşime girmeye, kendinizi ifade etmeye ve hızlı bir şekilde sonuçlara ulaşmaya yardımcı olan modern araçlardır [2; 3; 4; 5; 6].

Biliş sürecini incelemeye ilgi, öğretilen konuya araştırma ilgisi, hayal etmek, bilgiyi eleştirel bir şekilde analiz etmek, kendi fikrine sahip olmak, irade ve yetenekleri geliştirmek ve çabalarını uzun süre ifade edebilmek modern çağın acil görevleridir. Eğitim, öğrenme, deney yapma, empati kurma, hataları ciddiye alma ve sürekli tekrar, deneme yeteneğinin yanı sıra düşünce ve fikirlerini başkalarına aktarabilmenin (kendini ifade etme ve içerik) önemi kabul edilmelidir. Öğrenmenin akademik sonuçları [7] için yerli ve yabancı bilimsel kaynaklardan, modern STEAM eğitim teknolojilerini karakterize eden bu tür trendlerden yola çıkarak oluşturulmalıdır [8; 9; 10].

STEAM, STEM kısaltmasının geliştirilmiş halidir ancak artık 'sanat' terimini de içermektedir. Yani S-Bilim, T-Teknoloji, E-Mühendislik, A-Arts, M-Matematik. Sanata bağlam eklemek, öğrencilerin deney yapmalarına ve yaratıcı olmalarına olanak tanır ve üstün yetenekli öğrencilerin kendilerini ifade etmelerini sağlar.

STEAM, çeşitli konu alanlarını birleştiren bir eğitim teknolojisidir. Eleştirel düşünme ve araştırma yeterliliklerini ve ekip çalışması becerilerini geliştirmeye yönelik bir araçtır.

Öğrenciler için STEAM teknolojilerinin kullanımına dayalı öğretim yöntemlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi ve gerekçelendirilmesi sorununun çözülmediği sonucuna varılabilir.

STEAM eğitimi, öğrencilerin araştırma ve tasarım faaliyetlerine ve teknik yaratıcılıklarına bütünleşik ve disiplinler arası bir yaklaşımla karakterize edilen bir eğitim ortamı yaratmayı amaçlamaktadır.

Ayrıca STEAM teknolojisi, doğa bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarında yeni bir düşünme biçimine sahip uzmanlar yetiştirmeyi amaçlayan ve bunlar olmadan yenilikçi bir ekonomi geliştirmenin imkansız olduğu bir eğitim ve mesleki konular kompleksidir.

STEAM eğitiminin önde gelen araştırmacılarından Ann Jolly, STEAM eğitiminin karakteristik özelliklerini şu şekilde tanımlamaktadır [11]:

- Öğrenciler matematik ve doğa bilimleri bilgilerini ve bilgi teknolojisi araçlarını kullanarak projeler geliştirir ve uygular,
- Projeler gerçekten pratik niteliktedir ve tüm mühendislik tasarım aşamalarında uygulanmaktadır,
- Ürüne olan talebin belirlenmesi,
- Proje geliştirme,
- Bilimsel ve teknik endüstriyel ürünün veya prototipinin oluşturulması,
- Ürün testi ve iyileştirme,
- Projenin sunumu,
- Öğrenciler yaratıcı yeteneklerinin farkına varırlar ve organizasyon ve iletişim becerilerini geliştirirler.

### **Araştırma yöntemleri**

Eğitimin derlenmiş hedefleri sistemi, aşağıdaki becerilerin geniş bir yelpazesinin geliştirilmesinin temelini oluşturur; bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı yoluyla bilgi sonuçlarını uygulamanın çok yönlü (işlevsel ve yaratıcı) yöntemleri, eleştirel düşünme yöntemleri, gruplar halinde araştırma çalışması ve bireysel olarak çeşitli iletişim yöntemlerinin kullanımına, çalışmaya, problem çözmeye ve karar vermeye dayalıdır.

### **Sonuçlar ve tartışmalar**

Bilişime yönelik modern ihtiyaçlar, eğitim sisteminin gereksinimlerinin kapsamını genişletecek, özellikle eğitim alanında devam eden yoğun dijitalleşme süreci, paradigmasının

dönüşümü, eğitime yönelik tutumlarda kaçınılmaz değişikliklere neden olacaktır. Eğitim alanında hızla değişen trendler ve aktif olarak gelişen bilgi ve iletişim teknolojileri, bütünleşik eğitim yaklaşımlarını güncelliyor. Yapay zeka ve siber-fiziksel sistemlerin insan hayatına girmesi anlamına gelen ve henüz öngörülen dördüncü sanayi devrimi, günümüzde eğitim sisteminin de değişmesini gerektirmektedir. 2019 yılında düzenlenen Dünya Ekonomik Forumu raporuna göre, bilim insanlarının uzun süredir ihtiyatlı davrandığı yapay zeka ve ezberciliğin eğitim alanına hızla girmesi, temel risklerin artmasına neden olabilir. İş piyasasına giren çoğu lise öğrencisinin henüz yapmadığı işleri yapıyor ve çoğu bilgi ve iletişim teknolojisi yayınları daha basıma çıkmadan güncelliğini yitiriyor. Bu gibi durumlarda işlevsel beceriler, öğrenenlerin okuryazarlığı, eleştirel düşünme, yeni bilgi edinme zamanının ve mekanizmalarının optimizasyonu ve bütünsel bir dünya imajının oluşturulması hayati öneme sahiptir.

Güncellenen eğitim içeriğinin belirli bir konusuna yönelik müfredat ve öğrenme hedefleri, öğrencilerin eğitimsel değerleri ile okul sonundaki sonuçların karşılıklı ilişkisine ve bağımlılığına dayanmalıdır. Bu bağlamda, eğitim programları için özel gereklilikler belirlemek önemlidir, yani içerikleri yalnızca konu bilgi ve becerilerine göre değil, aynı zamanda geleceğin uzmanının kapsamlı iş becerileri ve kabiliyetlerinin oluşumuna da yönlendirilmelidir.

Robotik, montaj, programlama ve prototip oluşturma, 3D tasarım ve daha fazlası... bunlar artık okullarda öğretilecek. Bu yönde çalışmalar yapabilmek için öğrencilerin ve öğretmenlerin özel beceri ve yeterliliklere ihtiyaçları vardır. Basitçe öğrenmenin ve anlamının yanı sıra, araştırma yoluyla yeni şeyler icat etme becerilerini geliştirmek de önemlidir. Şu anda dünya eğitimindeki ana trendlerden biri dört akademik alanı (bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik) birleştiren STEAM eğitimidir. Temel olarak STEAM eğitimi, disiplinler arası iletişimi oluşturan, eğitim çıktısının uygulanan yönüne dayalı yöntemlerle gerçekleştirilir. Bu yöntem, bir konuyu öğretmeye yönelik beş yönü entegre öğretim ilkesiyle birleştirerek bunları tek bir müfredatta birleştirir. Bu yöndeki çalışmalar (proje hazırlama ve araştırma çalışmalarının organizasyonu) eğitim kurumu dışındaki ek eğitim merkezlerinde organize edilebilir. Eğitim sürecinin bu şekilde düzenlenmesi, öğrencilerin geleneksel eğitime ek olarak zamanlarının belirli bir bölümünü gelecekteki mesleklerine yönelik yeterliliklerin oluşumuna ayırmalarına olanak tanır.

Bu yöntem, konuları gerçek hayatla birleştirmenin yanı sıra öğrencinin yaratıcılığına da fırsatlar açar. Bu şekilde birinci sınıf öğrencilerinin proje etkinliği aynı zamanda çözülmesi gereken çeşitli görevleri de gerektirir. Bu durumda herhangi bir doğru çözümü seçmezler, onlara tam bir yaratıcı özgürlük verilir. Bu tür görevlerin yardımıyla çocuk yalnızca ilginç fikirler üretmekle kalmayacak, aynı zamanda anında kullanım alanı da bulacaktır. Sadece gerçek hayat için gerekli olan görevleri yerine getirmekle kalmaz, aynı zamanda mevcut kaynaklarını verimli kullanmayı, işini planlı bir şekilde yürütmeyi de öğrenir.

Ayrıca STEAM eğitimindeki ana çalışma türü, ikili eğitimin küçük gruplar halinde uygulanmasıdır. Örneğin iki öğrenci 'Yüksek Matematik' dersinin belirli bir bölümünün devre şemasını oluşturabilir ve bunu uygulamalı olarak gösterebilir. Bu, öğretim materyallerinin entegre öğretim yöntemini kullanmanın etkili ve görsel bir yoludur. Bu yöntem öğrencilere iş birliği yapmayı öğretmeyi, çocuklara grup halinde çalışmayı öğretmeyi, iletişim becerilerini geliştirmeyi ve grup halinde çalışmayı öğretmeyi, aynı zamanda disiplinler arası iletişimi uygulamayı amaçlamaktadır.

Genel öğrencileri eğitim döneminin herhangi bir aşamasında, tüm konularda STEAM eğitimine dahil etmek daha iyidir. Özellikle uzmanlık konuları çerçevesinde yapmak çok doğru olacaktır. Bunun nedeni, uzmanlık konularında özel mesleki yeterliliklerin oluşturulmasına yönelik çalışmaların daha derinlemesine uygulanmaya başlanmasıdır. Mesleki becerilerin oluşumunda elbette tüm disiplinlerin özel bir yeri vardır. Ancak uzmanlık konularında STEAM eğitimi, mesleki yeterliliklerin oluşturulmasına yönelik metodolojik sistem açısından büyük önem taşımaktadır. Teknik uzmanlıkların uzmanlık konuları arasında yüksek matematiğin özel bir yeri vardır, bu konu

özel konularla yakından ilgili olduğundan her bölümde disiplinler arası bağlantı kurulabilmektedir. Yukarıda da belirttiğimiz gibi uygulamalı araştırma yapmanın en iyi yolu budur. Herhangi bir bilginin uygulanabilirliğinin onun kalitesini belirlediği açıktır.

Elbette modern bir mühendislik öğrencisinin bu becerilere hakim olabilmesi için okuldan başlayarak bu yönde çalışmalar yapması önemlidir. Böyle bir çalışma yok elbette, geniş çapta olmasa da okuldan itibaren bu bilgi okuryazarlığını öğreten dersler yapılıyor. Örneğin, güncellenen eğitim programı çerçevesinde, ilkökul öğrencilerine ‘Dijital Okur-yazarlık’ konusu aracılığıyla teknolojik bilgi ve model geliştirmenin temelleri tanıtılmalı, buna göre çocuklara sadece bilgisayarla çalışmanın değil, aynı zamanda bilgiyi aramak ve işlemek için de kullanılır. Lise öğrencilerinin ‘Robotiğin Temelleri’ adlı özel bir kursu olması gerekir. Bu ders öğrencilerin doğal tutkularını geliştirir ve gelecekte herhangi bir bilimin temellerini öğrenmek için yararlı araştırma becerilerini geliştirir. Formal eğitimde rekabet ortamının gelişmesine katkıda bulunan, gelecekteki meslekleri için STEAM kurslarını seçen okul çocuklarının sayısını artırmak için, bu eğitim tarafının devletten daha fazla mali desteğe ihtiyacı var. Sonuçta STEAM eğitiminin uygulanabilmesi için özel teknolojik laboratuvarlara ve 3 boyutlu yazıcılara, görselleştirme araçlarına vb. ihtiyaç duyulmaktadır. eğitim ekipmanı kullanımının gerekli olduğu açıktır.

Gelecek teknolojidedir ve teknolojinin geleceği, kayıtsızlıktan kaçınan, resmi bir yaklaşım benimsemeyen, bilgisiyle öğrencilerin ‘beyinlerini uçurabilen’, düşüncelerini sonsuza dek genişletebilen yeni formattaki öğretmenlerin elindedir. STEAM eğitimi vatanseverliğe ve kişinin ülkesine olan sevgisine dayanmalıdır. Bilimde sınır olmamasına rağmen devlete fayda sağlayacak iyi uzmanların yetiştirilmesi çok önemlidir.

Uzmanlar, STEAM eğitiminin, Endüstri 4.0’ın ekonomik koşullarında okul çocukları ve öğrencilerin mesleki faaliyetlere yüksek kalitede hazırlanmasının bir örneği olarak değerlendirilebileceğine inanıyor [12, 13].

Üretimin dijitalleştirilmesi ve entegrasyonu konusunda 4. sanayi devrimiyle eşanlı olan terminoloji: Endüstri 4.0, Davos’ta düzenlenen 46. Uluslararası Ekonomik Forum’da tartışıldı.

Bu kavramın teorik temeli Klaus Schwab tarafından atılmıştır. Klaus Schwab’ı tarihte ünlü bir bilim adamı, Dünya Ekonomik Forumu’nun ilk organizatörü ve kurucusu olarak tanıyoruz. 21. yüzyılın teknolojik devrimini özel olarak anlatan K. Schwab, bu sürecin tarihinin geçen yüzyılın ikinci yarısında kitlesel kişisel bilgisayarların yaratılmasıyla başladığını söyledi. Bundan sonra her ne kadar bilgi teknolojilerinin çok hızlı bir şekilde gelişmesinin sonucu olan üçüncü sanayi devrimi çağında yaşıyor olsak da gerçekte teknolojilerin yakınsaması yani dijitalleşme süreci olduğu söyleniyor. Tüm endüstriler, endüstriler arasındaki sınırların bulanıklaşmasıyla karakterize edilen dördüncü sanayi devrimine dönüştü.

STEAM yaklaşımı, toplumun ve bireylerin geleceğe hazır olmasını sağlamayı amaçlayan çok geniş bir eylem, yaklaşım, uygulama ve metodolojiler bütünüdür. Öğrencilerin teknik konulara ilgisini çekmek ve bitmiş ürüne estetik ve felsefe kazandırmak amacıyla STEAM teknolojisine sanatsal bir bileşen eklenmesine karar verildi ve sonuç STEAM teknolojisi oldu.

Çeşitlendirilmiş bir geliştirme yöntemi kullanma fikri bugün ortaya çıkmadı, STEM ve STEAM teknolojilerinin ortaya çıkışı, çeşitli konuların kapsamlı bir şekilde incelenmesi için halihazırda mevcut kavramların geliştirilmesinin bir sonucudur. Klaus Schwab’ın elbette diğer teknolojilerin gelişmesi sonucu ortaya çıktığına dair yeterli kanıt vardır. Konuyu biraz daha derinleştirmek adına birkaç kavrama odaklanalım. Bunlardan ilki, yazarlarından biri İsviçre Uygulamalı Bilimler Üniversitesi’nden Profesör Davide Antoniazza olan SEL konseptidir. Özellikle çocukların entelektüel gelişimi alanında çalışan bir bilim adamı olarak dikkat çekmektedir. Bu alanda öğrencilerin sosyo-duygusal eğitimi ve duygusal eğitimi üzerine yapılan çalışmalarını öne çıkarmak mümkündür. SEL kavramının amacı, öğrenenlerin sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesini ve duyguların öğrenme sürecine dahil edilmesini içerir. İkincisi, problem odaklı öğretme ve öğrenmenin PDÖ yöntemi (öğretme ve araştırma olgusu); bunun amacı, edinilen

bilginin öğrenilmesi için pratik yaşamdan alınan bir problem durumunu kullanarak gelecekteki planlı çalışmalarda öğrenme sürecini düzenlemek ve pratikte uygulamaktır. Finlandiya okulu, amacı tek bir konu yerine sorunu bir bütün olarak analiz etmeye olanak tanıyan bir dizi bilgiyi bilerek yaşam durumlarını çözmek olan teknoloji ve mesleki eğitim öğretim sistemini aktif olarak kullandı. Ayrıca PISA uluslararası göstergelerine (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) göre Finlandiya vatandaşları artık 5. sırada yer almaktadır. Okulda kazanılan bilgileri yaşamda uygulama yeteneği, öğrencileri değerlendirmede önemli bir parametredir.

Yukarıda bahsedilen PBL (probleme dayalı öğrenme) metodolojisi ve SEL kavramı birçok açıdan STEAM eğitimine benzemektedir. STEAM bu iki yöntemin birleşimi veya teknik konuların insani konularla güçlendirilmesini amaçlayan karmaşık bir süreç olarak değerlendirilebilir. Alternatif olarak, halihazırda bilinen STEM teknolojisine ek olarak, teknik konuların müzik (STEAM-bilim, teknoloji, mühendislik, müzik ve matematik) ve öğrenme (STREAM-bilim, teknoloji, mühendislik, eğitim) ile ittifakları olarak da algılanabilir.

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi STEAM teknolojisi, bir nevi teknoloji ve sanatın sentezi olarak ortaya çıkmıştır. Yaratıcılık teknik uzmanlar için önemli bir yetenek olsa da beynin her iki yarım küresinin eşzamanlı gelişiminin bu uzmanların karakteristik bir özelliği olduğu fizyolojik ve psikolojik olarak kanıtlanmış bir sonuçtur.

#### 1. Tasarım düşüncesi

Tasarım düşüncesi tasarım yaklaşımında önemli bir yere sahiptir. Çünkü proje yöntemiyle elde edilen problemin çözümü birkaç aşamaya bölünerek analiz edilebilmektedir. Örneğin; Araştırma, bir sorun teşkil etme, çözümler sunma, önerilen tüm çözümler arasından en uygun olanı seçme ve son aşama ise önerilen çözümün sunumunun hazırlanmasıdır. Proje yaklaşımının bahsedilen aşamalarının uygulanmasında; tekliflerin parlak olması, güzel resimlendirilmiş yerleşim planlarının bulunması, eskizlerinin ve bilgisayar grafiklerinin kullanılması projenin başarısına katkı sağlayacaktır.

#### 2. Uzamsal düşünme yeteneği

Mekansal düşünceyi oluşturarak insanlara olayları bir bütün olarak algılamaları, onlara kapsamlı bakmaları öğretilir. Zihinle düşünme yeteneğini geliştirir. Örneğin; sadece gözle değil aynı zamanda zihinle bakma, üç boyutlu bir formun yapısını bilme ve anlama, zihinsel olarak hayal etme, tahmin etme, farklı açılardan değerlendirebilme vs.

Tomsk Devlet Üniversitesi çalışanları [14] mekansal yeteneklerin daha ileri mesleki faaliyet seçimini nasıl etkilediğini araştırdı. Araştırmanın yazarları, çocukluk ve ergenlik dönemindeki mekan algısının gelecekte mühendislik veya doğa bilimleri alanında çalışma niyetlerini etkileyebileceğine inanıyor. Bu çalışma aynı zamanda kadın ve erkeklerin mekansal yeteneklerindeki farklılıklar konusunu da ele almaktadır.

#### 3. 'Gözlemci' yaklaşım, sanatçının dünyaya ve yaşam olaylarına yaklaşımı

Orijinalle çalışan sanatçı, önemli analitik işlemler gerçekleştirir. Nesneyi sayfa düzleminde tasvir etmek için, bu özel nesnenin karakteristik özelliklerini vurgulaması, bunları genelleştirmesi, yalnızca özü göstermesi gerekir. Nesnelerin ve nesnelerin, çevredeki olayların, insanların ve diğer canlıların en önemli ve özel özelliklerini, beklenmeyen durumları ayırt edebilmek ve bunları zihninde oluşturabilmek sadece sanatçıların becerisi değildir. Bu beceri, herhangi bir alandaki sıradan bir çalışan için gerekli ve önemli becerilerden biri olarak kabul edilir.

#### 4. Entelektüel kişilik

Toplumda, özellikle bilimsel ortamda özgünlüğünü kanıtlamış insanlar, bireysel ve genel değerleri ifade etmeyi öğrenmişlerdir. Gerçek sanat eserleriyle etkileşime giren kişi, kendisi için ve bir bütün olarak toplum için neyin yıkıcı ve neyin gerçekten yaratıcı olduğunu doğru bir şekilde belirlemeyi öğrenebilir. Gerçek sanat eserlerinde kültürel ve ideolojik üslupların yelpazesi bulanık değildir. Bu açık ve net bir şekilde görülmektedir. Bu tür nesnelere temas halinde olan kişi, yaratıcı

ve yıkıcı düşünme tarzlarını ayırt etmeyi öğrenir ve sadece sanat alanında değil, profesyonel ve kişisel alanda da yaratıcı tarz lehine bilinçli bir seçim yapmayı becerir.

STEAM yaklaşımının tanıtılması için ideal ortam ek eğitim programları ve zorunlu ortaöğretim programlarıdır. Kazakistan Cumhuriyeti'nin eğitim standardına uygun olarak, eğitimin gerçek değişkenliğini sağlayan, okullar ve ek eğitim kurumları tarafından yürütülen eğitim sürecinin bir parçası olan özel kurslardan ve seçmeli derslerden bahsedilebilir.

Ek eğitim programlarına yönelik fırsatlar da yükseköğretim kurumları için mükemmeldir .

Günümüzde STEM ve STEAM eğitim yaklaşımları iki ana yönde gelişmektedir: Herkes için STEM/STEAM okur-yazarlığının geliştirilmesi ve yüksek teknoloji sektörlerine yönelik personel eğitimi. İlk olarak, her öğrenciye yenilikçi düşünme için araçlar sağlamak ve çeşitli mesleki problemleri çözmek ve problem çözmeye yaratıcı düşünciyi kullanmak için matematiği, teknolojiyi ve amaçlı görevleri bölme yeteneğini oluşturmaya yardımcı olan kolektif yaratıcı projeler yürütmek gerekir. Bu bağlamda, çocuklara ve gençlere yönelik ek eğitim, kapsamlı bir eğitim sunduğu ve kolektif yaratıcı projeler sağladığı için büyük bir geleceğe sahiptir.

STEAM eğitiminin uygulanmasında ek eğitimin önemi ön plana çıkmaktadır. Bunun nedeni, mevcut eğitim sürecinin geleneksel ve modern eğitimin entegrasyonu ile karakterize edilmesi, programatik bilgi ve becerilerin fiili olarak edinilmesine ilişkin referanslar bulunmasına rağmen, gerçek eğitim söz konusu olduğunda söz konusu bilgi ve becerilerin tanınması sürecidir. Bu süreçlerin değerlendirilmesi önem arz etmektedir. Bu durum, eğitim sisteminin tüm aşamaları için ek eğitimin formal eğitim sürecindeki rolünün önemini arttırdığını göstermektedir.

STEAM eğitiminin uygulanması için temel gereksinimlerden biri, çeşitli uzmanlık alanlarının yanı sıra belirli iş ve üretim sektörü, akademik ve mesleki eğitim öğrencileri için yaratıcı alanların ve entegrasyon platformlarının aktif kullanımınıdır. Bu, ancak ek eğitim çerçevesinde mümkündür. Bu tür sahaların işletilmesinin ön koşulu, belirli müşteriler tarafından başlatılan projeler üzerinde ortak çalışmadır. Mevcut okul durumunda bu mümkün değildir, çünkü herhangi bir programın uygulanması için tüm kaynaklara, örneğin insan kaynaklarına sahip olmak gerekir. Özel eğitimli uzmanların varlığı ve müfredata göre onaylanmış eğitim saatleri, bu nedenle çeşitli konu alanlarının içeriğinin entegrasyonunu sağlayan kapsamlı programlarda bu koşulların dikkate alınması gerekmektedir.

E.B. Evladova [15] bütünlük programının, bireysel eğitim alanlarını tek bir bütün halinde birleştiren öğretmenlerin ortak faaliyetlerinin sonucu olduğunu söylüyor. Bu durumda, 'entegrasyon' terimi, birkaç önde gelen fikir veya nesnenin birbirine bağlılığı, birbirine bağımlılığı ve birbirine nüfuz etmesi kavramını içerir. Yazımızın konusu kapsamındaki bütünlük programları, geleneksel sanat yönetmenliği ile dijital yönetmenliğinin birleşimidir.

Ek bir sanat eğitimi herkese fayda sağlayabilir. STEAM eğitici sanat projesi yönteminin pratik uygulaması aşağıdaki şekilde yansıtılmaktadır;

- Mekansal düşünmeyi geliştirme ve üç boyutlu formlarla çalışma yeteneği,
- Öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin geliştirilmesi, tasarım ve mimarideki modern trendlere aşinalık,
- Özel mesleki programlardaki niteliklerin iyileştirilmesi,
- Faaliyetlerinizi nasıl organize edeceğinizi ve fikrinizi fikirden pratik uygulamaya nasıl taşıyacağınızı öğrenmek.

Dolayısıyla, yukarıdakilerin tümü dikkate alındığında; küreselleşme, dijitalleşme ve teknolojik devrim bağlamında, geleceğin teknik uzmanlarının mesleki yeterliliğinin oluşumu olan STEAM eğitimi, bu eğitim modeli olmadan temelde imkansızdır, çünkü modern zamanların koşulları ve gereksinimleri bunu ortaya çıkarmaktadır.

### Сонuç

STEAM eğitiminin avantajları arasında seçim özgürlüğünün tezahürü, boş alanda çalışma (sınıflar arasındaki fiziksel hareket anlamında), bağımsız planlama becerileri ve nispeten esnek bir programdaki aktiviteler, farklı eğitimleri entegre etmenin gerekli olduğunun anlaşılması yer alabilir. Yaşam zorluklarını çözmek için farklı bilgi alanlarında; görevler, pratik deneyim, el emeği, ekip etkileşimi ve hedeflere zamanında ulaşma, ürününüzü sunma ve değerini kanıtlamanın yanı sıra yaratıcılık, tasarım, pratik etkinlikler, araştırma konularında kendinizi ifade edebilme oldukça önemlidir. Temel olarak bu, öğrencilerin gelecekte daha fazla eğitim almak üzere bir profil seçmelerine yardımcı olan erken kariyer rehberliğine dahil oldukları anlamına gelir.

STEAM eğitim teknolojisini kullanma deneyimi aşağıdaki sonuçları göstermektedir;

- Yaratıcı tasarım çalışmalarında uzun bir deneyimi,
- Öğretmen ve öğrenci arasındaki basit ilişkiden tüm süreç katılımcılarının iş birliğini ve eleştirel etkileşimini,
- Öğrencilerin bağımsız eleştirel düşüncelerinin oluşması için oluşturulan koşulları,
- Öğrencilerin birlikte benzersiz bir ürün yaratma gayretlerini,
- Bilimin, sanatın, tasarımın ve teknolojinin farklı alanlara girişinin birbirini tamamlamaya olanak tanınması [16],
- Uygulamaya yönelik bir modeli uygulama fırsatını [17]; [18]; [19],
- Psikolojik ve pedagojik alanlardaki sonuçlarını,
- Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını,
- Grup üyeleri arasında kalıcı yaratıcı bağlantıların oluşmasını,
- Öğrencilerin yaratıcı potansiyelini artırmak ve gerçekleştirmeyi,
- Geleneksel derslerde öğrencilerin çalışmaları üzerindeki yansıma düzeyinin artırılmasını.

Dolayısıyla çağın ihtiyaçlarına cevap veren gerekli öğretim araçlarından biri STEAM eğitim teknolojisi ve uygulanması genellikle bilgisayar araç ve sistemlerinin yaygın kullanımına dayanmaktadır. Bununla birlikte, eğitim gelişiminin mevcut aşamasında, bu tür bir eğitimin pedagojik ekip ve eğitim kurumundan büyük teknolojik ve metodolojik çabalar gerektirdiğini belirtmek gerekir. STEAM eğitim teknolojisi aslında geleceğin teknik uzmanlarını eğitmek için umut verici bir modeldir ve geleceğin teknik uzmanlarının mesleki yeterliliğini tam olarak oluşturur.

### КАЙНАҚСА

1. Дүниежүзілік экономикалық форум баяндамасынан. [Elektronik kaynak]. URL: <http://reports.weforum.org/global-risks-2019/chapter-one/> (erişim tarihi: 20.12.2022)
2. Алексеев Н.Г., Леонтович А.В., Обухов А.С., Фомина Л.Ф. Концепция развития исследовательской деятельности студентов // Научно-исследовательская работа школьников. – 2002. – №1. – С. 24–33.
3. Сорокина Т.Е. От Stem к Steam-образованию через программную среду Scratch. // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2015. – №11. – С. 362–366.
4. Dahlberg M.L., Byars-Winston A. The science of effective mentorship in STEMM. – 2019. [Elektronik kaynak]. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED600039> DOI: 10.17226/25568 (erişim tarihi: 25.12.2022)
5. Ejiwale J.A. Barriers to successful implementation of STEM education // Journal of Education and Learning. – 2013. – №7(2). – P. 63–74.
6. Конюшенко С.М., Жукова М.С., Мошева Е.А. Образование STEM против STEAM: изменение понимания того, как преподавать? // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – №2 (44). – С. 99–103.
7. STEAMS практики в образовании. Дайджест. выпуск 7. [Elektronik kaynak]. URL: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2021/02/Dajdzhest-vypusk-7-2.pdf>. (erişim tarihi: 28.12.2022)
8. Honey M., Pearson G., Schweingruber H. STEM Integration in K-12 Education: Status // Prospects, and an Agenda for Research. – 2014. [Elektronik kaynak]. URL: <https://nap.nationalacademies.org/catalog/18612/stem-integration-in-k-12-education-status-prospects-and-an> (erişim tarihi: 05.01.2023)

9. Обухов А.С. От исследовательской активности к исследовательской деятельности: учение через открытия. Научно-практическое образование, исследовательская подготовка, STEAM-образование: новые типы учебных ситуаций. // Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции: Научно-исследовательская деятельность студентов в современном образовательном пространстве. Том 1. / Под ред. А.С. Обухова. – М.: МОД «Исследователь», 2018. – С. 20–34. [Elektronik kaynak]. URL: <https://ioe.hse.ru> (erişim tarihi: 07.01.2023)
10. Уваров А.Ю. Исследовательский подход в преподавании естественных наук за рубежом. Научно-практическое образование, исследовательская подготовка, STEAM-образование: новые типы учебных ситуаций. // Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции: Научно-исследовательская деятельность студентов в современном образовательном пространстве. Том 1. / Под ред. А.С. Обухова. – М.: МОД «Исследователь», 2018. – С. 34–55. [Elektronik kaynak]. URL: <https://ioe.hse.ru> (erişim tarihi: 07.01.2023)
11. Jolly A. STEM by Design. Strategies and Activities for Grades 4-8. E-Book. – 2017. – 168 p. [Elektronik kaynak]. URL: <https://www.routledge.com/STEM-by-Design-Strategies-and-Activities-for-Grades-4-8/Jolly/p/book/9781138931060> (erişim tarihi: 07.01.2023)
12. Материалы седьмого национального заседания STEM - САММИТ, Германия. – 2019, 27 июнь. [Elektronik kaynak]. URL: <https://www.siemens-stiftung.org/en/media/news/7th-national-stem-summit-in-berlin/> (erişim tarihi: 09.01.2023)
13. Иманова А.Н., Самуратова Р.Т., Жуманбаева А.О. Паровые технологии: инновации в естественнонаучном образовании // Достижения науки и образования. – 2018. – №2 (8(30)). – С. 75–76.
14. Аристова И.Л., Есипенко Е.А., Шарафьева К.Р., Масленникова Е.П. и др. Пространственные способности: структура и этиология // Вопросы психологии. – 2018. – №1. – С. 118–126.
15. Евладова Н.В. Формирование информационной компетентности студентов экономических специальностей ССУЗов: дисс. ... канд. пед. наук. – Комсомольск на Амуре, 2006. – 206 с. [Elektronik kaynak]. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-informatsionnoi-kompetentnosti-studentov-ekonomicheskikh-spetsialnostei-ssuzov-> (erişim tarihi: 09.01.2023)
16. Морозова О.В., Духанина Е.С. STEAM-технологии в дополнительном образовании детей // Баландинские чтения. Том XIV. – С. 553–556. [Elektronik kaynak]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-v-dopolnitelnom-obrazovanii-detey/viewer>. (erişim tarihi: 09.01.2023)
17. Фруммин И. Д. и др. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра // Современная аналитика образования. – 2018. – №2. – С. 1–25.
18. Гриншкун В.В. Проблемы и пути эффективного использования технологий информатизации в образовании // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогические науки. – 2018. – №2. – С. 34–47. [Elektronik kaynak]. URL: <https://msupress.com/catalogue/magazines/archiv/vestnik-moskovskogo-universiteta-seriya-20-pedagogicheskoe-obrazovanie/2302/> (erişim tarihi: 10.01.2023)
19. Чакир М. Конструктивные подходы к обучению науке и их значение для научной педагогики: обзор литературы // Международный журнал экологического и научного образования. – 2008. – №3 (4). – С. 193–206. [Elektronik kaynak]. URL: <http://www.sciepub.com/reference/251913> (erişim tarihi: 10.01.2023)

## REFERENCES

1. Duniejuzilik ekonomikalıyq forum baiandamasynan. [Electronic resource]. URL: <http://reports.weforum.org/global-risks-2019/chapter-one/> (date of access: 20.12.2022) [in Kazakh]
2. Alekseev N.G., Leontovich A.V., Obuhov A.S., Fomina L.F. Konceptcia razvitiia issledovatel'skoi deiatelnosti studentov // Nauchno-issledovatel'skaia rabota shkolnikov. – 2002. – №1. – S. 24–33. [in Russian]
3. Sorokina T.E. Ot Stem k Steam-obrazovanıu cherez programnuıu sredu Scratch // Sovremennye informacionnye tehnologii i IT-obrazovanie. – 2015. – №11. – S. 362–366. [in Russian]
4. Dahlberg M.L., Byars-Winston A. The science of effective mentorship in STEMM. – 2019. [Electronic resource]. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED600039> DOI: 10.17226/25568 (date of access: 25.12.2022)
5. Ejiwale J.A. Barriers to successful implementation of STEM education // Journal of Education and Learning. – 2013. – №7(2). – P. 63–74.
6. Koniushenko S.M., Jukova M.S., Mosheva E.A. Obrazovanie STEM protiv STEAM: izmenenie ponimania togo, kak prepodavat? // Izvestia Baltiiskoi gosudarstvennoi akademii rybopromyslovogo flota: psihologo-pedagogicheskie nauki. – 2018. – №2 (44). – S. 99–103. [in Russian]

7. STEAMS praktiki v obrazovanii. Daidjest. Vypusk 7. [Electronic resource]. URL: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2021/02/Dajdzhest-vypusk-7-2.pdf>. (date of access: 28.12.2022) [in Russian]
8. Honey M., Pearson G., Schweingruber H. STEM Integration in K-12 Education: Status // Prospects, and an Agenda for Research. – 2014. [Electronic resource]. URL: <https://nap.nationalacademies.org/catalog/18612/stem-integration-in-k-12-education-status-prospects-and-an> (date of access: 05.01.2023)
9. Obuhov A.S. Ot issledovatel'skoi aktivnosti k issledovatel'skoi deiatelnosti: uchenie cherez otkrytia. Nauchno-prakticheskoe obrazovanie, issledovatel'skaia podgotovka, STEAM-obrazovanie: novye tipy uchebnykh situatsii // Sbornik dokladov IX Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: Nauchno-issledovatel'skaia deiatelnost studentov v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve. Tom 1 / pod red. A.S. Obuhova. – M.: MOD «Issledovatel», 2018. – S. 20–34. [Electronic resource]. URL: <https://ioe.hse.ru> (date of access: 07.01.2023) [in Russian]
10. Uvarov A.Iu. Issledovatel'ski podhod v prepodavanii estestvennykh nauk za rubejom. Nauchno-prakticheskoe obrazovanie, issledovatel'skaia podgotovka, STEAM-obrazovanie: novye tipy uchebnykh situatsii // Sbornik dokladov IX Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii: Nauchno-issledovatel'skaia deiatelnost studentov v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve. Tom 1 / pod red. A.S. Obuhova. – M.: MOD «Issledovatel», 2018. – S. 34–55. [Electronic resource]. URL: <https://ioe.hse.ru> (date of access: 07.01.2023) [in Russian]
11. Jolly A. STEM by Design. Strategies and Activities for Grades 4-8. E-Book. – 2017. – 168 p. [Electronic resource]. URL: <https://www.routledge.com/STEM-by-Design-Strategies-and-Activities-for-Grades-4-8/Jolly/p/book/9781138931060> (date of access: 07.01.2023)
12. Materialy sedmogo nacionalnogo zasedania STEM - SAMMIT, Germania. – 2019. [Electronic resource]. URL: <https://www.nationalesmintforum.de/veranstaltungen/7-nationaler-mint-gipfel-2019/> (date of access: 09.01.2023) [in Russian]
13. Imanova A.N., Samuratova R.T., Jumanbaeva A.O. Parovye tehnologii: innovatsii v estestvenonauchnom obrazovanii // Dostizhenia nauki i obrazovania. – 2018. – №2 (8(30)). – S. 75–76. [in Russian]
14. Aristova I.L., Esipenko E.A., Sharafeva K.R., Maslennikova E.P. i dr. Prostranstvennye sposobnosti: struktura i etiologia // Voprosy psikhologii. – 2018. – №1. – S. 118–126. [in Russian]
15. Evladova N.V. Formirovanie informatsionnoi kompetentnosti studentov ekonomicheskikh spetsialnostei SSUZov. dis. ... kand. ped. nauk. – Komsomolk na Amure, 2006. – 206 s. [Electronic resource]. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-informatsionnoi-kompetentnosti-studentov-ekonomicheskikh-spetsialnostei-ssuzov-> (date of access: 09.01.2023) [in Russian]
16. Morozova O.V., Duhanina E.S. STEAM-tehnologii v dopolnitel'nom obrazovanii detei: Balandinskie chtenia. Tom: XIV. – S. 553–556. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/steam-tehnologii-v-dopolnitel'nom-obrazovanii-detey/viewer>. (date of access: 09.01.2023) [in Russian]
17. Frumin I.D. i dr. Universalnye kompetentnosti I novaia gramotnost: chemu uchit segodnia dlia uspeha zavtra // Sovremennaia analitika obrazovania. – 2018. – №2. – S. 1–25. [in Russian]
18. Grinshkun V.V. Problemy i puti effektivnogo ispolzovania tehnologii informatizatsii v obrazovanii. // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskie nauki. – 2018. – №2. – S. 34–47. [Electronic resource]. URL: <https://msupress.com/catalogue/magazines/archiv/vestnik-moskovskogo-universiteta-seriya-20-pedagogicheskoe-obrazovanie/2302/> (date of access: 10.01.2023) [in Russian]
19. Chakir M. Konstruktivnye podhody k obucheniu nauke i ih znachenie dlia nauchnoi pedagogiki: obzor literatury // Mejdunarodnyi jurnal ekologicheskogo i nauchnogo obrazovania. – 2008. – №3 (4). – S. 193–206. [Electronic resource]. URL: <http://www.sciepub.com/reference/251913> (date of access: 10.01.2023) [in Russian]



УДК 37.041; МРНТИ 14.01.11

<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.26>А.С. АБИЛ<sup>1</sup>  , Э.А. КАПИНА<sup>1</sup> , А. СУГРАЛИЕВА<sup>2</sup> <sup>1</sup>старший преподаватель Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова (Казахстан, г. Актобе), e-mails: 22.aba@bk.ru; elm.22.82@mail.ru<sup>2</sup>PhD, старший преподаватель Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова (Казахстан, г. Актобе), e-mail: 22.ala@inbox.ru

## РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Аннотация.** Представленная статья представляет собой результат научного труда, который исследует ключевые аспекты и характеристики процесса цифровой трансформации в современной системе высшего образования. В Республике Казахстан с 2018 года функционирует система «Цифровой Казахстан», которая имеет пять ключевых направлений: «Цифровизация отраслей экономики», «Переход на цифровое государство», «Реализация цифрового Шелкового пути», «Развитие человеческого капитала», «Создание инновационной экосистемы».

Анализ научно-теоретической литературы позволил выделить роль информационных технологий в цифровой трансформации высшего образования. Н.Ю. Игнатова указывала на эту роль, где образование является одной из базовых сфер жизни человека. К ним относятся: 1. Цифровое преимущество – формирование интеллектуального капитала. 2. Проблемы IT-образования. 3. Пандемия и цифровая трансформация в образовании. 4. Кластерные принципы развития образования.

Главной целью исследования является изучение роли информационных технологий в цифровой трансформации высшего образования. Основными материалами для проведения исследования были научно-теоретическая информация, отчетная документация университета, полученные бланки с ответами респондентов в рамках социально-педагогической диагностики. Методы исследования: анализ психолого-педагогической, социально-экономической и технической литературы по проблеме исследования; сравнительно-сопоставительный и системно-структурный анализ; социологический опрос и анкетирование.

Результатами исследования являются описанные трансформационные процессы, происходящие в системе высшего образования, терминологический аппарат дидактики современного образовательного процесса с учетом цифровой трансформации, результаты социологического опроса студентов и преподавателей педагогического факультета Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова.

**Ключевые слова:** цифровая трансформация, высшая школа, дидактика, трансформационные процессы, IT-образование.

---

**\*Цитируйте нас правильно:**

Абил А.С., Капина Э.А., Сугралиева А. Роль информационных технологий в цифровой трансформации высшего образования // *Ясауи университетінің хабаршысы*. – 2023. – №3 (129). – Б. 345–359. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.26>

**\*Cite us correctly:**

Abil A.S., Kapina E.A., Sugralieva A. Rol informacionnyh tehnologiy v cifrovoi transformacii vysshego obrazovaniya [Role of Information Technology in Digital Transformation of Higher Education] // *Iasau universitetinin habarshysy*. – 2023. – №3(129). – B. 345–359. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.26>

**А.С. Әбіл<sup>1</sup>, Э.А. Капина<sup>1</sup>, А. Сугралиева<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mails: 22.aba@bk.ru; elm.22.82@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің аға оқытушысы  
(Қазақстан, Ақтөбе қ.), e-mail: 22.ala@inbox.ru

### **Жоғары білім берудің цифрлық трансформациясындағы ақпараттық технологиялардың рөлі**

**Аңдатпа.** Ұсынылған мақала заманауи жоғары білім жүйесіндегі цифрлық трансформация процесінің негізгі аспектілері мен сипаттамаларын зерттейтін ғылыми жұмыстың нәтижесі болып табылады. Қазақстан Республикасында «Цифрлық Қазақстан» жүйесі 2018 жылдан бері жұмыс істеп келеді, оның бес негізгі бағыты бар: «Экономикалық секторларды цифрландыру», «Цифрлық жағдайға көшу», «Цифрлық Жібек жолын жүзеге асыру», «Адам капиталының дамуы», «Инновациялық экожүйені қалыптастыру».

Ғылыми-теориялық әдебиеттерді талдау жоғары білімнің цифрлық трансформациясындағы ақпараттық технологиялардың рөлін көрсетуге мүмкіндік берді. Н.Ю. Игнатова бұл рөлді мұнда білім беру адам өмірінің негізгі салаларының бірі болып табылады деп атап өтті. Оларға мыналар жатады: 1. Цифрлық артықшылық – зияткерлік капиталды құру. 2. IT білім беру мәселелері. 3. Пандемия және білім берудегі цифрлық трансформация. 4. Білім беруді дамытудың кластерлік принциптері.

Зерттеу жұмысының басты мақсаты – жоғары білім берудің цифрлық трансформациясындағы ақпараттық технологиялардың рөлін зерттеу. Зерттеуге арналған негізгі материалдар ғылыми-теориялық ақпараттар, университеттің есептік құжаттамасы, әлеуметтік-педагогикалық диагностика аясында респонденттердің жауаптары мен алынған бланкілер болды. Зерттеу әдістері: зерттеу мәселесі бойынша психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік-экономикалық және техникалық әдебиеттерді талдау; салыстырмалы-салыстырмалы және жүйелік-құрылымдық талдау; социологиялық сауалнама және сауалнама.

Зерттеудің нәтижелері жоғары білім беру жүйесінде болып жатқан сипатталған трансформациялық процестер, цифрлық трансформацияны ескере отырып, қазіргі білім беру үдерісі дидактикасының терминологиялық аппараты, Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің педагогикалық факультетінің студенттері мен оқытушылары арасында жүргізілген социологиялық сауалнама нәтижелері болып табылады.

**Кілт сөздер:** цифрлық трансформация, жоғары білім, дидактика, трансформациялық процестер, IT-білім беру.

**A.S. Abil<sup>1</sup>, E.A. Kapina<sup>1</sup>, A. Sugraliyeva<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Senior Lecturer of Aktobe Regional University named after K. Zhubanov  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mails: 22.aba@bk.ru; elm.22.82@mail.ru

<sup>2</sup>PhD, Senior Lecturer of Aktobe Regional University named after K. Zhubanov  
(Kazakhstan, Aktobe), e-mail: 22.ala@inbox.ru

### **Role of Information Technology in Digital Transformation of Higher Education**

**Abstract.** The presented article is the result of scientific work that explores the key aspects and characteristics of the digital transformation process in the modern higher education system. In the Republic of Kazakhstan, the Digital Kazakhstan system has been operating since 2018, which has five key areas: «Digitalization of economic sectors», «The transition to a digital state»,

«Implementation of the Digital Silk Road», «Development of human capital», «Creation of an innovation ecosystem».

The analysis of scientific and theoretical literature made it possible to highlight the role of information technology in the digital transformation of higher education. N.Yu. Ignatova pointed out this role, where education is one of the basic areas of human life. These include: 1. Digital advantage - building intellectual capital. 2. Problems of IT education. 3. Pandemic and digital transformation in education. 4. Cluster principles of education development.

The main purpose of this research is to study the role of information technology in the digital transformation of higher education. The main materials for the study were scientific and theoretical information, accounting documentation of the university, received forms with respondents' answers in the framework of socio-pedagogical diagnostics. Research methods: analysis of psychological, pedagogical, socio-economic and technical literature on the research problem; comparative-comparative and system-structural analysis; sociological survey and questioning.

The results are the described transformational processes taking place in the higher education system, the terminological apparatus of the didactics of the modern educational process, taking into account digital transformation, the results of a sociological survey of students and teachers of the pedagogical faculty of Aktobe Regional University named after K. Zhubanov.

**Keywords:** digital transformation, higher education, didactics, transformational processes, IT-education.

## Введение

В связи с последними глобальными изменениями в мировом сообществе большое внимание уделяется цифровой экономике, которая становится частью мировой.

Человечество выделяет информацию как важнейший ресурс, двигатель конкурентоспособности и успешного развития общества. Научный мир проводит различные и всесторонние исследования по выявлению специфических инструментальных возможностей виртуальной среды как носителя большого объема информации, техниками по ее обработке и применению в жизненных ситуациях. В данном случае в роли вспомогательных техник выступают цифровые технологии, их огромный потенциал. Выделение цифровых технологий как социально-важных, мы являемся свидетелями их масштабного и стремительного развития. Они также оказывают серьезное изменение на устоявшиеся модели в сфере бизнеса, потребительских услуг, экономике, социально-общественной жизни.

Одним из важных результатов преобразования и развития цифровых технологий являются технологии «третьей платформы». К ним относятся мобильные устройства, приложения, мобильный интернет, социальные сети, облачные вычисления, «большие данные», умные решения и другие. Следует отметить, что именно эти технологии хорошо адаптировались в систему, как мирового образования, так и Республики Казахстан. Так, в нашей стране функционирует с 2018 года система «Цифровой Казахстан», которая имеет пять ключевых направлений: «Цифровизация отраслей экономики», «Переход на цифровое государство», «Реализация цифрового Шелкового пути», «Развитие человеческого капитала», «Создание инновационной экосистемы» [2]. В рамках системы образование приоритетным остается направление по Развитию человеческого капитала. Оно направлено на создание производительного общества, в котором с самых юных лет культивируются знания и навыки будущего, повышаются эффективность и скорость ведения бизнеса за счет автоматизации и других новых технологий, а диалог граждан с государством становится открытым и прямым.

### Методы исследования и материалы

В данном исследовании мы использовали разнообразные источники информации и методологические подходы, чтобы более полно исследовать проблему цифровой трансформации в современной системе образования. Основными источниками данных и информации служили:

1. Научно-теоретическая информация: нами был проведен обширный анализ академических статей, книг и научных публикаций, связанных с образованием и цифровой трансформацией. Это позволило нам углубить наше понимание концепций и теоретических основ данной темы.

2. Отчетная документация университета: Мы изучили документы и отчеты, предоставленные университетом, чтобы получить представление о текущих практиках и изменениях, связанных с цифровой трансформацией внутри образовательной организации.

3. Бланки с ответами респондентов: Для проведения социально-педагогической диагностики были собраны и проанализированы анкеты респондентов, что позволило нам получить непосредственное мнение и данные от участников образовательного процесса.

Относительно методологии исследования, мы применили следующие методы: анализ литературы, сравнительно-сопоставительный анализ по выявлению различных аспектов образования до и после внедрения цифровых технологий, системно-структурный анализ, социологический опрос и анкетирование.

Совокупность этих методов и источников данных позволила нам более глубоко понять и исследовать процессы цифровой трансформации в современной системе образования и оценить их воздействие на учебный процесс и участников этой системы.

### Результаты

Анализ научно-теоретической литературы показал нам, насколько важным является процесс цифровой трансформации в сфере высшего образования. Как отмечает Н.Ю. Игнатова, образование играет фундаментальную роль в жизни каждого человека. Оно является ключевой составляющей формирования личности и неотъемлемой частью успешной социализации. Кроме того, важно подчеркнуть, что профессиональное развитие студентов в высшей школе остается одним из фундаментальных аспектов формирования молодых специалистов. Это предполагает не только приобретение специальных знаний и навыков, но и умение применять цифровые технологии в профессиональной сфере. Сегодня, для успешной карьеры, работодатели ожидают от выпускников не только традиционные качества, но и способность интегрировать цифровые инструменты в рабочий процесс.

В свете быстро меняющейся современной реальности, важно уметь адаптироваться к постоянным изменениям. Эффективное владение цифровыми технологиями позволяет не только справляться с текущими вызовами, но и быть готовыми к будущим переменам. Эта способность к адаптации является важным критерием для работодателей, что подчеркивает необходимость интеграции цифровых навыков в образовательный процесс.

Таким образом, цифровая трансформация в высшей школе не просто актуальная тема, она становится ключевым фактором обеспечения успешной социализации, профессионального развития и готовности к быстрой адаптации в современном мире [3]. В связи с этим нами были выделены особенности, указывающие на роль информационных технологий в цифровой трансформации высшего образования.

1. Высокая информационная компетентность обучающихся в рамках будущей профессии. Следует отметить два направления по применению цифровых технологий в образовательный процесс:

- 1) цифровые профессионально-личностные компетенции студентов;
- 2) преподавание учебных дисциплин с опорой на цифровые технологии.

Ю.Н. Гамбеева, Е.И. Сорокина выделили терминологический аппарат дидактики современного образовательного процесса с учетом цифровой трансформации (Таблица 1) [4].

**Таблица 1 – Терминологический аппарат дидактики современного образовательного процесса**

Термин	Автор	Определение
Компьютерная дидактика	В.А. Поздняков [5]	система научно обоснованных гипотез, касающихся закономерностей компьютерного обучения, развития теоретических и методических основ новых информационных технологий, а также определения комплекса практических мер для наиболее продуктивного развития индивидуальных качеств обучающегося
	А.И. Башмаков [6]	компьютерная дидактика лежит на пересечении традиционной дидактики и ИТ, предметом ее разработки являются методы обучения в контексте их компьютерной реализации
Электронная дидактика мультимедиа	Е.В. Оспенникова [7]	теория обучения на основе применения комплекса средств и способов виртуального информационного обмена
Е-дидактика	М.А. Чошанов [8]	наука, искусство и инженерия обучения...
	И.Н. Фролов [9]	область современной дидактики, исследующая законы, закономерности, принципы и средства электронного обучения, применяемые с целью дистанционного приобретения компетенций
Электронная дидактика	А.Д. Гарцов [10]	инновационная дидактика, которая реализуется в среде электронных средств обучения
	Л.Н. Чиркова, Л.Н. Борщик [11]	дидактика процесса обучения, функционирующего посредством помещения обучающегося в информационную образовательную среду...
Дидактика информационного общества	Г.И. Ибрагимов [7]	новый этап развития процесса обучения в информационнообразовательной среде, связанный с повышением активности познающего субъекта, самостоятельно выстраивающего учебную деятельность
Цифровая дидактика	В.М. Монахов [12]	инновационный подход к теории обучения, которая функционирует и развивается вместе с цифровыми технологиями, оперативно интерпретируя и используя все последние технические и технологические ИТ - достижения

Представленный терминологический аппарат отражает современную парадигму образования, в которой цифровая трансформация играет ключевую роль в улучшении и совершенствовании образовательного процесса.

Обозначим огромную позитивную роль цифровых технологий в системе образования. Технологии социально-цифрового характера влияют на изменение школьных классов и учебных аудиторий для студентов. Цифровая трансформация вошла и в ежедневный учебный процесс от начальной школы и до завершения университета. Так, ученики младших классов для работы в классе и выполнении домашних заданий используют планшеты. Педагоги в обучении школьников - электронные панели, которые служат для объяснения новой темы. Учащиеся средних и старших классов работают над исследовательскими

проектами с IT-сопровождением. На смену обычных учебников приходят интерактивные IT-сервисы. Как показывает статистика, произошла смена представления СРС и СРСП, домашних заданий в учебном процессе университета от традиционных к системно-сервисным с загрузкой студенческих работ на специальные платформы цифрового обучения. Родители могут контролировать успеваемость своих детей посредством облачных платформ, размещенных на сайтах организации образования. Ученые все чаще стали обращаться к поиску нужной информации через электронные библиотеки, PDF-журналы и Е-книги.

По-новому проходит система обучения новым профессиональным навыкам, саморазвитие и профессиональное совершенствование. Пандемия коронавируса ускорила цифровую трансформацию – активизировались массовые открытые сетевые платформы, помогающие педагогам совершенствовать свои навыки. В настоящее время наиболее популярными считаются Coursera (<https://www.coursera.org>), Khan Academy (<https://ru.khanacademy.org>), Udemy (<https://www.udemy.com>), edX (<https://www.edx.org>), FutureLearn (<https://www.futurelearn.com>), и другие.

2. Возможности и проблемы современного образования в рамках цифровой трансформации. Следует отметить, что сам процесс трансформации является не всегда легким и простым. Так, при использовании цифровых технологий в начальной школе учителю следует учитывать возрастные и психофизиологические особенности детей. Педагогу необходимо тщательно продумывать задания, чтобы работа на любом мобильном устройстве не принесла вред их здоровью, следует учитывать санитарные нормы, которые включают такую работу с временным периодом в 15–20 минут. Практика показывает, что сейчас в мире практически каждый первоклассник имеет персональный мобильный телефон, смарт-часы и прочее. Врачи-психотерапевты отмечают рост компьютерной зависимости детей школьного возраста, перерастающей в глубокое психическое расстройство. Наличие мобильных телефонов зачастую используются не по назначению, и чаще как замена обычным играм, что приводит к деградации мыслительной деятельности обучающихся.

Следующей проблемой в системе образования является акцент на наглядные обучающие методы цифрового характера. Наиболее известными в учебной среде являются слайды, презентации, электронные среды, учебники и даже элементарные мобильные тренажеры. Однако, на данный момент нет пока достоверных исследований, подтверждающих прочность усвоенного материала посредством применения IT-технологий. Активное использование цифровых технологий, как в школе, так и дома всё меньше практикуется навык письма от руки, что ведёт к ухудшению мелкой моторики школьников, которые начинают хуже распознавать письменный текст. Ученики не воспринимают орфографию, пунктуацию и грамматику как важные и необходимые формы грамотности, это приводит к плохой мыслительной активности, снижению качества их устной речи, социальному взаимодействию.

Одной из самых важных проблем сегодня выступают информационная компетентность педагогов и преподавателей, умеющих грамотно пользоваться IT-технологиями. В качестве ведущих требований выступают следующие: качественное структурирование учебной информации, составление современных презентаций, составление учебных заданий, связанных с цифровыми технологиями, мобильными приложениями и другие. Поэтому, как замечает профессор М.М. Ковалев, «...необходимо сконцентрировать внимание на изменении работы институтов и центров повышения квалификации преподавателей, которые должны базироваться на современных IT-программах. Важнейший элемент в реализации этого приоритета – горизонтальная интеграция преподавателей однотипных курсов и создание совместными усилиями онлайн-поддержки, например, на основе блокчейн-технологии» [13].

Выделим еще одну на наш счет важную проблему: цифровое неравенство. Так, согласно полученным результатам PISA за 2018г., только 9% из 600 тыс. 15-летних подростков не имели специальных мест для выполнения домашнего задания [14]. Среди стран отмечают Индонезию, Филиппины, Таиланд. Следует отметить страны, где у 95% учащихся имеют учебное место и персональный компьютер: Австрия, Дания, Исландия, Литва, Нидерланды, Норвегия, Польша, Словения, Швейцария. По США отмечается большой разрыв между различными социально-экономическими группами: практически каждый подросток из благополучной семьи имеет компьютер для работы дома, а в неблагополучных – только три из четырех. Аналогичную картину можем наблюдать по отношению к мексиканским школьникам: 94% подростков из благополучных семей имеют дома мобильные устройства для учебы, 29% – не имеют, к ним относятся дети из неблагополучных семей.

3. Пандемия и цифровая трансформация в образовании. Вирусная революция сильно внесла изменения и на один из главных социальных институтов - систему образования - начиная от дошкольного и до вузовского. Пандемия COVID-19 привела к крупнейшему за всю историю сбою в функционировании систем образования, который затронул почти 1,6 миллиарда учащихся в более чем 190 странах и на всех континентах. Согласно исследованиям, проводимым ООН, в 2020 году во второй половине апреля 94% учащихся всего Земного шара было переведено на удаленный формат обучения, куда вошли дети дошкольного, школьного и студенческого возрастов. В цифровом обозначении это составляет 1,58 миллиарда обучающихся и воспитанников более, чем из 200 стран мира [2]. Наиболее сильно пострадали учащиеся из стран с низким уровнем развития: для 86% из них остались без обучения на уровне начальной школы. В странах с высоким индексом развития человеческого потенциала этот показатель составлял всего 20 процентов (по данным <https://www.oecd-ilibrary.org>).

В 33 странах ОЭСР средняя продолжительность закрытия школ составила 70 дней. Однако можно было наблюдать значительные различия в плане продолжительности закрытия организаций образования – от 20 дней в Дании и Германии до 150 с лишним дней в Колумбии и Коста-Рике (OECD 2021). Согласно данным сравнительных оценок, таких как PISA (OECD 2021), школы оставались закрытыми дольше в странах, где учащиеся показывали более низкий уровень успеваемости. Анализ данных также показал, что и в условиях удаленного обучения педагоги вели учебный процесс с использованием социальных сетей, информационных технологий и инновационных методик [15]. Практически все организации образования перешли на онлайн-обучение по системе Zoom, которая позволяет всем участникам учебного процесса проводить занятия. Для университетской среды выбор пал на дистанционное и смешанное обучение. Сам педагог должен создавать персональное образовательно-информационное поле, состоящее не только из слайдовых презентаций и электронных учебников, но и YouTube-канала, IT-тренажеров, инстаграма, ватсап и телеграмм-сообществ, свободно владеющих всеми функциями Zoom-платформы и других аналогичных систем. С одной стороны это усложняет работу педагога, с другой стороны, приведя все в упорядоченную систему, в последующем он будет иметь отличную методическую базу, которая будет служить ему много лет для выполнения преподавания. Подтверждая обозначенное выше, ЮНЕСКО также вводит понятие «донесение платформы знаний», которая базируется на IT-технологиях. В данном случае мы поднимаем вопрос об альтернативной форме обучения – online-обучению и дистанционному. В рамках такого обучения подразумевается внедрение облачных приложений, виртуальных учебных аудиторий, видеоконференцсвязь, систему управления обучением, возможности потоковой трансляции и инструменты, поддерживающие взаимодействие между обучающимися, между студентами (учениками) и преподавателями. В период пандемии

наиболее популярными стали онлайн-платформы Scholastic, Coursera и Open Culture. Данные платформы предоставили свои образовательные инструменты на бесплатной основе. Веб-сайт UNESCO опубликовал списки бесплатных онлайн-ресурсов для пребывающих на карантине школьников и студентов.

Пандемия коронавируса позволила исследователям выделить два вида обучения – онлайн и дистанционное. Так, в нашем понимании дистанционное обучение выступает в форме самостоятельной работы студента, которой руководит преподаватель. Дистанционная форма обучения изучена исследователями, например, Е.С. Полат [16]. Учебные материалы можно было получить по электронной почте, лекции посмотреть по компьютеру. Электронное обучение также развивалось, однако популярным оно стало в период пандемии и со стремительным развитием интернет-возможностей. У обучающихся появилась возможность просматривать записи вебинаров, слушать лекции, задавать вопросы в режиме реального времени, консультироваться с преподавателем и одноклассниками или одноклассниками в онлайн-чате, проходить интерактивные тесты, посылать контрольные работы тьютору, проходить квесты. Таким образом, онлайн-обучение выступает новым форматом обучения и может являться как частью дистанционного обучения, так и быть самостоятельным.

Исследователь А. Король и др. выделяет возможности и преимущества удаленного обучения. К ним относятся удобная форма работы, выбор времени и места обучения, выбор преподавателя и учебных дисциплин, виртуализация кафедр с привлечением ведущих зарубежных специалистов, использование широкополосных телекоммуникаций для доставки высококачественного мультимедийного контента, проведение многоточечных видеоконференций, предоставление инструментария для автоматизации части работы преподавателю, применение систем искусственного интеллекта для анализа текущих результатов обучаемых; главное – реализация в рамках дистанционных технологий педагогических инноваций [17].

Рассмотрим результаты социального опроса, который проводила Times Higher Education в 2018 году. В опросе приняли участие 200 преподавателей ведущих мировых университетов из 45 стран. Согласно полученным данным большая часть опрошенных скептически отнеслись к дистанционному цифровому обучению как ведущему. Однако 63% респондентов выразили уверенность о том, что уже в 2030 г. престижные университеты будут предлагать высшее образование через интернет. Лишь 24% опрошенных преподавателей согласились с тем, что для получения ученой степени результативными являются массовые открытые онлайн-курсы в сравнении с традиционными. Следует выделить небольшую группу опрошенных (19%), которые считали, что цифровые технологии уничтожат аудиторные занятия к 2030 г. [18]

Социальные ограничения и дистанционное обучение позволило по-другому взглянуть на систему обучения и процессы межличностного взаимодействия, что позволило развить у школьников и студентов «мягкие» навыки (soft skills), а именно творчество и эмпатия. Дистанционное обучение также дало возможность педагогам изучить и применять активные методы обучения, такие как работа в группе, «мозговой штурм», сотрудничество, онлайн-проекты.

Период активного социального ковидного дистанционирования совпал с оснащением социума технологии 5G. Это поможет в будущем реализовать концепцию «обучение где угодно, в любое время» (англ. – learning anywhere, anytime) и в международных форматах. Изменения также связаны с техническим оснащением аудиторий: тренажеры, связанные с виртуальной реальностью, учебные эфиры и другие. В этом случае мы видим, как кризисная ситуация помогла социуму принять новую технологию.



4. Кластерные принципы развития образования. Цифровизация образовательного пространства внедрила трансформационные процессы социальных технологий, где актуализируется вопрос о ее кластерных принципах. Это позволило установить вопросы взаимодействия между бизнесом и образовательными и научными организациями. Это позволяет по-новому выполнить интеграцию бизнес-поддержки отдельных научных направлений, расширить трудовой рынок, исследовательскую мобильность, решить вопросы социального характера.

Образовательный кластер создаётся на основе интеграции образовательных учреждений и предприятий-работодателей. Это позволяет упорядочить и скоординировать педагогическую активность, вести непрерывную работу по профессиональному самосовершенствованию, выполнять качественный менеджмент.

Согласно Б.В. Сорвинова и А.М. Баранова, в состав такого кластера входят как производственные организации. Так и сервисы, технические компании, организации образования, финансовые учреждения, и другие.

Образовательный кластер позволяет вводить процессы интеграции между обучением и научными исследованиями, практикой и производственных организаций. Цифровая трансформация открывают перед организациями образования, особенно перед высшей школой широкие возможности.

Педагоги Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова придерживаются следующих технологических трендов, направленные на цифровизацию образовательного процесса (Таблица 2) [19].

**Таблица 2 – Образовательные технологические тренды, направленные на цифровую трансформацию [19]**

№	Название тренда	Содержание
1	Облачные технологии	технологии, хранящие неограниченное количество информации; имеют удобный сетевой доступ
2	Массовые открытые онлайн-курсы	онлайн-курсы повышения квалификации и самообразования; предполагают массовое использование
3	«Мобильное» обучение	Обучение с помощью мобильных устройств: планшетов, смартфонов, нетбуков, мини-компьютеров. В более широком понимании мобильное обучение – это обучение с возможностью самостоятельного выбора учащимися времени, места, темпа и средств обучения [20]
4	Адаптивное обучение	оптимизированная обучающая модель, максимально учитывающая индивидуальные способности и потребности обучающегося, интегрирующая информационные и педагогические технологии, обеспечивающие интерактивность взаимодействия субъектов образования
5	Виртуальная реальность	расширение физического и жизненного пространства человека объектами, созданными с помощью цифровых устройств
6	Геймификация	добавление в учебный процесс игровых компьютерных элементов, связанных с выполнением конкретных заданий

Цифровая и технологическая трансформация в учебный процесс направлена в первую очередь на имеющийся педагогический потенциал. Оснащение мобильной техникой способствует функционированию электронных обучающих платформ, сетевому педагогическому взаимодействию. Это дает возможность внедрению в образовательный процесс глобальных перемен, с которым встретилось мировое сообщество в последнее время.

Рассмотрим результаты проведенного независимого социологического исследования педагогами Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова со студентами 1–2-курсов и преподавателями психолого-педагогических дисциплин. Всего в исследовании приняло участие – 121 студент и 30 преподавателей. Следует отметить, что в статье представлены результаты исследования по одному университету и представляют первый этап педагогического исследования. Второй этап нашего исследования подразумевает проведения социологического опроса двух университетов Актюбинской области – Баишев университет и Казахско-Русский Международный Университет.

Целью проводимого опроса является выяснение отношения студентов и преподавателей к процессам цифровой трансформации социума.

Анкета состояла из 20 вопросов, из которых мы остановимся на результатах трех важных по мнению авторов вопросов:

1. Что вы понимаете под понятием «Цифровизация общества»?

- использование IT-устройств во всех отраслях и сферах деятельности для повышения качества жизни общества;

- использование информационных технологий молодежью и школьниками для получения качественного образования;

- социальная адаптация общества к новым реалиям жизни;

- другое.

2. Использование цифровых технологий дают Вам возможность получать качественные знания?

- да;

- нет.

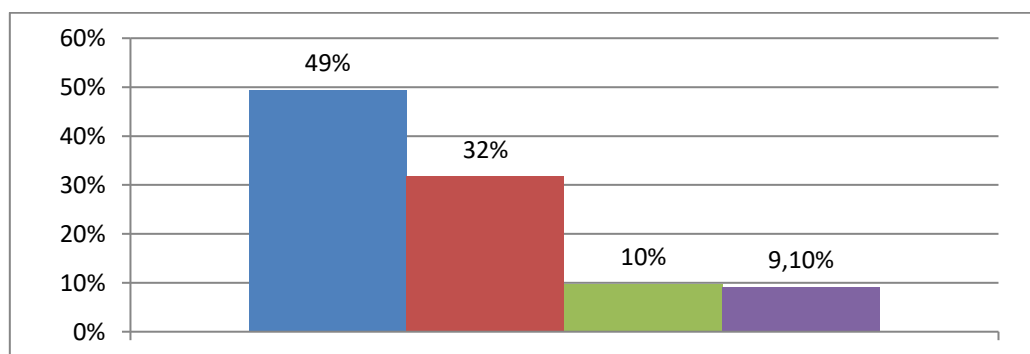
3. Считаете ли Вы, что владение IT-компетенций на достаточном уровне необходимо в современном обществе?

-да;

-нет.

Говоря о выборе характеристики понятия «Цифровизация общества» у студентов и преподавателей Актюбинского регионального университета имени К. Жубанова, то более половины респондентов (49,4%) отметили, что это «использование IT-устройств во всех отраслях и сферах деятельности для повышения качества жизни общества». Треть (31,7%) респондентов отметили, что это «социальная адаптация общества к новым реалиям жизни», по одной десятой мнений разделились с утверждением – (9,8%) «использование информационных технологий молодежью и школьниками для получения качественного образования» и (9,1%) «другое понимание понятия».

Также было выделены следующие группы студентов (Рисунок 1):

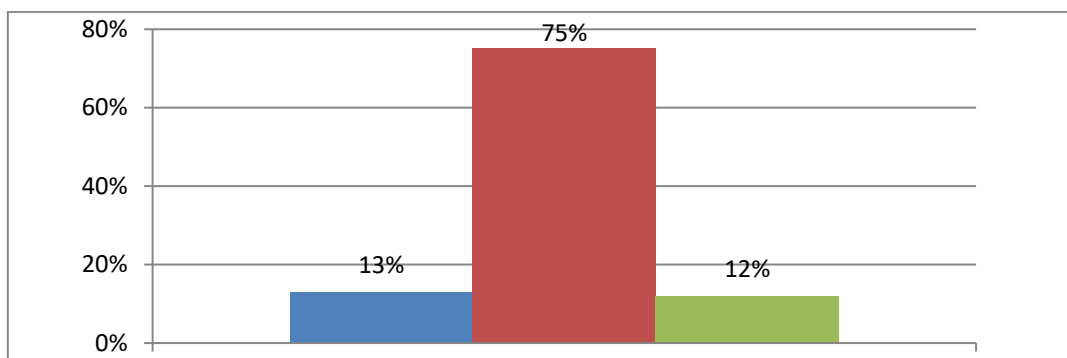


**Рисунок 1 – Результаты опроса по выбору характеристики понятия «Цифровизация общества»**

По результатам двух других вопросов следует отметить, что около 82% опрошенных склонились к положительному ответу на вопросы о том, что использование цифровых технологий дают Вам возможность получать качественные знания, также и владение ИТ-компетенциями необходимо на достаточном уровне необходимо в современном обществе.

Параллельно с этим были отмечены группы преподавателей, с большей или меньшей долей развитых ИТ-компетенций:

- использующие новые технологии случайным образом (около 13%);
- вынужденно использующие ИКТ-технологии (около 75%)
- группы инновационных учителей (около 12%) (Рисунок 2).



**Рисунок 2 – Результаты опроса преподавателей по выявлению уровня сформированности ИТ-компетенций**

Таким образом, представленные результаты свидетельствуют о том, что в настоящее время социум позитивно реагирует на инновационные процессы, связанные с цифровой трансформацией общества и образования как важной составляющей по развитию человеческого капитала Республики Казахстан.

### **Обсуждение**

Переноса ракурс в сторону цифровой трансформации казахстанского образования, важно подчеркнуть следующие аспекты цифровой трансформации в контексте казахстанского образования:

- Обучение и подготовка педагогов: Для успешной цифровой трансформации необходимо активно инвестировать в обучение и развитие педагогов. Преподаватели должны уметь эффективно использовать цифровые инструменты и технологии в учебном процессе. Профессиональное развитие учителей и преподавателей является ключевым фактором успешной интеграции цифровых решений.

- Адаптация учебных программ: Казахские преподаватели должны адаптировать учебные программы и учебные материалы под требования цифровой эпохи. Это включает в себя создание актуальных и интерактивных учебных ресурсов, которые способствуют развитию навыков, необходимых в современном мире.

- Сотрудничество с индустрией: Установление партнерств с ИТ-компаниями и предприятиями может способствовать внедрению современных технологий в образовательный процесс. Это позволяет студентам получить практические навыки и опыт, соответствующие требованиям рынка труда.

- Мониторинг и оценка: Важно создать систему мониторинга и оценки эффективности цифровой трансформации в образовании. Это позволит оценить достигнутый прогресс, выявить проблемные моменты и корректировать стратегии развития образования в соответствии с реальными потребностями.

- Кибербезопасность: С увеличением цифровых технологий необходимо также уделять особое внимание кибербезопасности. Защита личных данных и информационной безопасности становятся ключевыми аспектами в сфере образования, и важно разрабатывать стратегии и политики в этой области.

- Гибридные образовательные модели: Цифровая трансформация также открывает возможности для разработки гибридных образовательных моделей, объединяющих онлайн-и офлайн-форматы обучения. Это позволяет учащимся выбирать оптимальный способ обучения и гибко адаптировать его к своим потребностям. Например, студенты могут изучать теоретический материал онлайн и проводить практические занятия в классе с учителем. Такие модели могут улучшить качество образования и снизить нагрузку на физическую инфраструктуру.

- Цифровая грамотность: Развитие навыков цифровой грамотности среди учащихся и педагогов становится более актуальным. Это включает в себя умение оценивать и фильтровать информацию из сети, критически мыслить, защищать свои данные и понимать этические аспекты использования цифровых технологий. Обучение цифровой грамотности должно быть важной частью образовательной программы.

- Инклюзивность: Цифровая трансформация в образовании должна быть инклюзивной, то есть обеспечивать равные возможности для всех учащихся, включая детей с особенностями развития. Образовательные ресурсы и платформы должны быть доступны и адаптированы для различных потребностей студентов.

- Исследование и разработка: Поддержка исследований и разработки в сфере цифровой трансформации образования является ключевой. Инновации и новые подходы могут существенно улучшить образовательный процесс и подготовку студентов к современному миру. Формирование научной базы и практических решений помогает учитывать лучшие практики и следить за изменениями в образовательной сфере.

С учетом вышеперечисленных аспектов, цифровая трансформация казахстанского образования становится сложной и многогранной задачей, но она также предоставляет множество возможностей для улучшения качества образования, подготовки кадров и развития страны в целом. Понимание и активная реализация этих аспектов могут способствовать эффективной интеграции цифровых технологий в образовательную сферу Казахстана.

### **Заключение**

Подводя итог, следует отметить, что современная система образования претерпевает значительные изменения. В основе цифровой трансформации лежит технологический прогресс. Цифровизация образовательного процесса дает возможность всем участникам педагогического процесса использовать прорывные технологии в обучении. К ним относятся: массовые онлайн-курсы, мобильное и адаптивное обучение, виртуальная реальность, геймификация и другие.

Вместе с тем, наряду с цифровой трансформацией мы должны учитывать и активно внедрять в учебный процесс и современные образовательные технологии: групповая работа, исследовательские проекты, мозговой штурм, сложные вопросы, исследование в аудитории, просмотры учебного видео и прочее. Умелое сочетание цифровых технологий с образовательными позволяет вести качественное обучение и создавать новый формат учебного процесса, развивать информационные навыки.

### *Рекомендации*

Представленный краткий обзор теоретических данных и социологического опроса указал на потребительскую возможность цифровой трансформации. Это позволяет расширить рамки педагогического взаимодействия, как в учебном процессе, так и за его пределами, тем самым увеличивая вовлеченность учеников в процесс познания и обучения.

В целом, предварительные результаты проводимого исследования позволяют выделить два способа пользования цифровых технологий в казахстанском обществе, как в целом всем мировым сообществом. К ним относятся:

- 1) специальный информационный сервис для поддержки и внедрения существующих форм преподавания и обучения;
- 2) форма образовательного процесса, направленная на непрерывное совершенствование ИТ-компетенций, чтобы быть «в теме» с быстроменяющимся миром.

### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Государственная программа «Цифровой Казахстан» на 2018–2022 годы. [Электронный ресурс]. URL: <https://digitalkz.kz/> (дата обращения: 03.03.2020)
2. Игнатова Н.Ю. Образование в цифровую эпоху: монография. – Нижний Тагил: НТИ (филиал) УрФУ, 2017. – 128 с.
3. Афанасьева Г.А. Развитие образовательного процесса в новой цифровой среде // Экология урбанизированных территорий. – 2018. – №2. – С. 105–107.
4. Гамбеева Ю.Н., Сорокина Е.И. Цифровая трансформация современного образовательного процесса // Известия ВГПУ. Педагогические науки. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-sovremennogo-obrazovatel'nogo-protsesta/viewer> (дата обращения: 03.03.2020)
5. Поздняков В.А., Шлык В.В. Компьютерная дидактика // Теоретические основы и технологии открытого образования: материалы Всероссийской научно-методической конференции. – Липецк: ЛГТУ, 2004. – Ч. 2. – С. 106–113.
6. Башмаков А.И., Башмаков И.А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 2003. – 616 с.
7. Оспенникова Е.В. Е-дидактика мультимедиа: проблемы и направления исследования // Вестн. Перм. гос. гуманит.-пед. ун-та. Сер.: Информационные компьютерные технологии в образовании. – 2005. – №1. – С. 16–30.
8. Чошанов М.А. Е-дидактика: новый взгляд на теорию обучения в эпоху цифровых технологий // Образовательные технологии и общество. – 2013. – №3. – С. 684–694.
9. Фролов И.Н. Е-didactics как теоретический базис электронного обучения // В мире научных открытий. – 2011. – Т. 14. – №2. – С. 135–142.
10. Гарцов А.Д., Гарцова Д.А. Электронная дидактика в обучении иностранным языкам // Полилингвильность и транскультурные практики. – 2013. – №1. – С. 58–62.
11. Чиркова Л.Н., Борщик Л.Н. К вопросу о развитии дидактики в условиях электронного образования // Современные информационные технологии и ИТ-образование. – 2014. – №10. – С. 222–227.
12. Монахов В.М., Тихомиров С.А. Эволюция методической системы электронного обучения // Ярослав. пед. вестн. – 2018. – №6. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodicheskoy-sistemy-elektronnogo-obucheniya> (дата обращения: 08.01.2020)
13. Ковалев М.М. Образование для цифровой экономики // Цифровая трансформация. – 2018. – №1 (2). – С. 37–42.
14. Schleicher A. Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning // OECD Education and Skills Today [Electronic resource]. URL: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning> (Date of access: 22.07.2020)
15. OECD. The state of school education. One year into the COVID pandemic. – 2021. [Electronic resource]. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/201dde84-en.pdf> (Date of access: 22.07.2020)
16. Полат Е.С. К проблеме определения эффективности дистанционной формы обучения // Открытое образование. – 2005. – №3. – С. 71–77.
17. Король А. Дистанция в образовании: от методологии к практике // Наука и инновации. – 2020. – №6 (208). – С. 22–29.

18. Matthews D. How will technology reshape the university by 2030? [Electronic resource]. URL: <https://www.timeshighereducation.com/features/how-will-technology-reshape-university-2030>. (Date of access: 6.07.2020)
19. Матонин В.В. Тренды современного образования: геймификация // Вестн. Бурят. гос. ун-та.: Образование. Личность. Общество. – 2017. – №2. – С. 36–40.
20. Татаринов К.А. Мобильное обучение поколения «Z» // Балт. гуманит. журн. – 2019. – №2(27). – С. 103–105.

#### REFERENCES

1. Gosudarstvennaia programma «Cifrovoy Kazahstan» na 2018–2022 gody [State program “Digital Kazakhstan” for 2018–2022] [Electronic resource]. URL: <https://digitalkz.kz/> [in Russian]
2. Ignatova N.Iu. Obrazovanie v cifrovuiu epohu: monografiya [Education in the digital age: monograph] Nijniy Tagil: NTI (filial) UrFU, 2017. – 128 s. [in Russian]
3. Afanasieva G.A. Razvitie obrazovatel'nogo processa v novoi cifrovoi srede [Development of the educational process in the new digital environment] // Ekologia urbanizirovannykh territoriy. – 2018. – №2. – S. 105–107. [in Russian]
4. Gambееva Iu.N., Sorokina E.I. Cifrovaia transformacia sovremennogo obrazovatel'nogo processa. [Digital transformation of the modern educational process] // Izvestia VGPU. Pedagogicheskie nauki. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-sovremennogo-obrazovatel'nogo-processa/viewer> (date of access: 03.03.2020). [in Russian]
5. Pozdnyakov V.A., Shlyk V.V. Kompiuternaia didaktika [Computer didactics] // Teoreticheskie osnovy i tehnologii otkrytogo obrazovaniya. Materialy Vserossiskoi nauchno-metodicheskoi konferencii. – Lipeck: LGTU, 2004. – Ch. 2. – S. 106–113. [in Russian]
6. Bashmakov A.I., Bashmakov I.A. Razrabotka kompiuternykh uchebnikov i obuchaiushih sistem. [Development of computer textbooks and teaching systems]. – M.: Informacionno-izdatelskiy dom «Filin», 2003. – 616 s. [in Russian]
7. Ospennikova E.V. E-didaktika multimedia: problemy i napravleniya issledovaniya [E-didactics of multimedia: problems and directions of research] // Vestn. Perm. gos. humanit.-ped. un-ta. Ser.: Informacionnye kompiuternye tehnologii v obrazovanii. – 2005. – №1. – S. 16–30. [in Russian]
8. Choshanov M.A. E-didaktika: novyi vzgliad na teoriyu obucheniya v epohu cifrovyykh tehnologiy [E-Didactics: A New Look at Learning Theory in the Digital Age] // Obrazovatelnye tehnologii i obshestvo. – 2013. – №3. – S. 684–694. [in Russian]
9. Frolov I.N. E-didactics kak teoreticheskiy bazis elektronnoy obucheniya [E-didactics as a theoretical basis for e-learning] // V mire nauchnykh otkrytiy. – 2011. – T. 14. – №2. – S. 135–142. [in Russian]
10. Garcov A.D., Garcova D.A. Elektronnaia didaktika v obuchenii inostrannyykh yazykam [Electronic didactics in teaching foreign languages] // Polilingvialnost i transkulturnye praktiki. – 2013. – №1. – S. 58–62. [in Russian]
11. Chirkova L.N., Borshik L.N. K voprosu o razvitiy didaktiki v usloviyah elektronnoy obucheniya [To the question of the development of didactics in the context of e-education] // Sovremennyye informacionnye tehnologii i IT-obrazovanie. – 2014. – №10. – S. 222–227. [in Russian]
12. Monahov V.M., Tihomirov S.A. Evoliuciya metodicheskoy sistemy elektronnoy obucheniya [Evolution of the methodological system of e-learning] // Iarosl. ped. vestn. – 2018. – №6. [Electronic resource] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-metodicheskoy-sistemy-elektronnoy-obucheniya> (date of access: 08.01.2020). [in Russian]
13. Kovalev M.M. Obrazovanie dlia cifrovoy ekonomiki [Education for the digital economy] // Cifrovaia transformacia. – 2018. – №1 (2). – S. 37–42. [in Russian]
14. Schleicher A. Education disrupted – education rebuilt: Some insights from PISA on the availability and use of digital tools for learning. OECD Education and Skills Today [Electronic resource]. URL: <https://oecdeditoday.com/coronavirus-education-digital-tools-for-learning/> (date of access: 22.07.2020).
15. OECD. The state of school education. One year into the COVID pandemic. – 2021. [Electronic resource]. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/201dde84-en.pdf> (Date of access: 22.07.2020)

16. Polat E.S. K probleme opredelenia effektivnosti distancionnoi formy obuchenia [On the problem of determining the effectiveness of distance learning] // Otkrytoe obrazovanie. – 2005. – №3. – S. 71–77. [in Russian]
17. Korol A. Distancia v obrazovanii: ot metodologii k praktike [Distance in education: from methodology to practice] // Nauka i innovacii. – 2020. – №6 (208). – S. 22–29. [in Russian]
18. Matthews D. How will technology reshape the university by 2030? [Electronic resource]. – URL: <https://www.timeshighereducation.com/features/how-will-technology-reshape-university-2030>. (Date of access: 6.07.2020)
19. Matonin V.V. Trendy sovremennogo obrazovania: geimifikacia [Trends in modern education: gamification] // Vestn. Buriat. gos. un-ta.: Obrazovanie. Lichnost. Obshestvo. – 2017. – №2. – S. 36–40. [in Russian]
20. Tatarinov K.A. Mobilnoe obuchenie pokolenia «Z» [Mobile learning of generation Z] // Balt. gumanit. jurn. – 2019. – №2(27). – S. 103–105. [in Russian]

ӘОЖ 573:004.9; МҒТАР 14.35.09  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.27>

Ж.К. КАБАТАЕВА<sup>1</sup> , К.Ш. БАКИРОВА<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Өскемен қ.), e-mail: Zhadyra\_kabataeva@mail.ru  
<sup>2</sup>педагогика ғылымдарының докторы, профессор  
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
(Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: bakirova59@mail.ru

## БИОЛОГИЯЛЫҚ ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ВИРТУАЛДЫ ТАҚТАЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

**Андатпа.** Мақалада қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі болып табылатын білім беру үдерісінде қашықтықтан оқыту әдісін қолдану мүмкіндіктері қарастырылған. Мақалада білім беру барысында білім алушы мен оқытушы арасындағы ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы оқыту үдерісін ұйымдастырудың және жүзеге асырудың заманауи ұстанымдарын ашып көрсету мақсатында қолжетімді виртуалды тақталар тізімі келтіріліп, олардың артықшылықтары мен кемшіліктеріне талдау жасалған. Онда биологиялық пәндерді оқыту үдерісіне виртуалды тақталарды бейімдеп пайдалану жолдарына көңіл бөлінген. Авторлар биологиялық пәндерді үштілді білім беру жүйесі негізінде жүргізуде виртуалды Padlet тақтасын қолдану мүмкіндіктеріне назар аударған. Мақалада Padlet онлайн тақтасын құру мәселесі бойынша, сол сияқты ZOOM платформасын тақта ретінде қолдану мүмкіндіктері хақында нақтылы практикалық ұсыныстар берілген. Авторлар Padlet виртуалды тақтасы бір топ артықшылықтарға иелік ететіндігін мәлімдей отырып, оны жаратылыстану пәндері бойынша берілетін сабақтарда, сол сияқты сабақтан тыс уақыттарда да тиімді пайдалануға болатындығын көрсетеді. Виртуалды тақталар жәй ғана оқыту материалдарын беретін орын емес, ол сабаққа қашықтықтан қатысып отырған білім алушылармен ортақ білім беру өнімін құруға, олардың оқу үдерісіне қатысу белсенділігін арттыруға мүмкіндік беретін бірден бір ортақ кеңістік ретінде қолданылуы тиіс екендігі аталып көрсетіледі. Интерактивті онлайн тақтаны пайдалану заманауи білім беру үдерісінің ажырамас бөлігі екендігін ескере отырып, авторлар Padlet виртуалды тақтасы технологиялық тұрғыдан аса тиімді нұсқа деген қорытындыға келеді.

**Кілт сөздер:** виртуалды тақта, Padlet, ZOOM, цифрландыру, білім беру, қашықтықтан оқыту, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, үштілділік.

---

### \*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Кабатаева Ж.К., Бакирова К.Ш. Биологиялық пәндерді оқыту үдерісінде виртуалды тақталарды пайдалану // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2023. – №3 (129). – Б. 360–372. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.27>

### \*Cite us correctly:

Kabataeva J.K., Bakirova K.Sh. Biologicalyq panderdi oqytu uderisinde virtualdy taqtalardy paidalanu [The Use of Virtual Whiteboards in the Process of Teaching Biological Disciplines] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2023. – №3 (129). – B. 360–372. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.27>



**Zh.K. Kabatayeva<sup>1</sup>, K.Sh. Bakirova<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD Doctoral Student of S. Amanzholov East Kazakhstan University  
(Kazakhstan, Ust-Kamenogorsk), e-mail: Zhadyra\_kabataeva@mail.ru*

<sup>2</sup>*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor  
Abai Kazakh National Pedagogical University  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: bakirova59@mail.ru*

**The Use of Virtual Whiteboards in the Process of Teaching Biological Disciplines**

**Abstract.** The article deals with one of the urgent problems of our time – the possibility of implementing the educational process remotely. In order to present modern approaches to the organization and conduct of the educational process using information and communication technologies between the teacher and the student in the educational process, a list of available virtual whiteboards was presented, an analysis of their advantages and disadvantages was carried out. The article focuses on the ways of adaptive use of virtual whiteboards in the process of teaching biological disciplines. The authors draw attention to the possibility of using the Padlet virtual whiteboard when conducting biological disciplines based on a trilingual education system. The article provides practical recommendations for creating an online Padlet board, for using the ZOOM platform features as a whiteboard. The authors point out that the Padlet virtual whiteboard has a number of advantages and can be effectively used both during science lessons and after school hours. The authors note that virtual whiteboards should not be used as a place to demonstrate educational materials, but as a joint space that allows creating a common educational product with students attending classes remotely, increasing their participation in the educational process. Considering that the use of an interactive online whiteboard is an integral part of the modern educational process, the authors conclude that the Padlet virtual whiteboard is a technologically ideal option.

**Keywords:** virtual whiteboard, Padlet, ZOOM, digitalization, education, distance learning, information and communication technologies, trilingualism.

**Ж.К. Кабатаева<sup>1</sup>, К.Ш. Бакирова<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>*PhD докторант Восточно-Казахстанского университета имени С. Аманжолова  
(Казахстан, г. Усть-Каменогорск), e-mail: Zhadyra\_kabataeva@mail.ru*

<sup>2</sup>*доктор педагогических наук, профессор  
Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
(Казахстан, г. Алматы), e-mail: bakirova59@mail.ru*

**Использование виртуальных досок  
в процессе преподавания биологических дисциплин**

**Аннотация.** В статье рассматривается одна из актуальных проблем современности – возможность осуществления учебного процесса дистанционно. В целях представления современных подходов к организации и ведению учебного процесса с использованием информационно-коммуникационных технологий между преподавателем и обучающимся в учебном процессе был представлен список доступных виртуальных досок, проведен анализ их преимуществ и недостатков. В статье уделено внимание способам адаптивного использования виртуальных досок в процессе обучения биологическим дисциплинам. Авторы обращают внимание на возможности использования виртуальной доски Padlet при проведении биологических дисциплин на базе системы трехязычного образования. В статье даны практические рекомендации по созданию онлайн-доски Padlet, по использованию возможностей платформы ZOOM в качестве доски. Авторы указывают на то, что

виртуальная доска Padlet обладает рядом преимуществ и может эффективно использоваться как во время уроков естествознания, так и во внеурочное время. Авторы отмечают что виртуальные доски должны использоваться не как место для демонстрации учебных материалов, а как совместное пространство, позволяющее создавать общий образовательный продукт с обучающимися, посещающими занятия дистанционно, повышать их участие в учебном процессе. Учитывая, что использование интерактивной онлайн-доски является неотъемлемой частью современного образовательного процесса, авторы приходят к выводу, что виртуальная доска Padlet является технологически идеальным вариантом.

**Ключевые слова:** виртуальная доска, Padlet, ZOOM, цифровизация, образование, дистанционное обучение, информационно-коммуникационные технологии, трехязычие.

### Кіріспе

Коронавирус пандемиясы әлеуметтік шындықты айтарлықтай өзгертіп, осы уақытқа дейін қарқынды даму үстіндегі көптеген үдерістерді жылдамдатты: қоғамның тыныс-тіршілігінің барлық салаларының сандық жүйеге ауысуы, сандық теңсіздік, халықтың әртүрлі әлеуметтік топтарының сандық сауаттылығын қалыптастыру, білім беру үдерісінің барлық деңгейлерін сандық түрлендіру, т.б. Цифрландыру – болашақ емес, бұл бүгінгі шындық [1].

Қашықтықтан оқыту барысында Отанымыз Қазақстан мемлекеті өркениетті де дамыған елдер қатарына қосылуы үшін ұрпақ біліміне басты назар аударатынын естен шығармаған жөн. Оқыту барысында білім алушының ашылмаған қабілеттерінің ашылуына, олардың пәнге қызығушылығы мен белсенділігін арттыруға, өздеріне деген сенімін күшейтуге, өзге де қабілеттерін жетілдіре түсу мәселесіне барынша ықпал жасалуы тиіс. Аталған мақсатты жүзеге асыруда білім беру үдерісінде ақпараттық технологияларды кеңінен қолдану мәселесіне айрықша мән беріліп отырғандығы белгілі. Жаңа Z ұрпағының білім алушылары сандық ортада тіршілік етуде [2]. Заманауи білім алушылар интербелсенді, мүмкіндіктері мол динамикалық медиаларды тұтынушылар [3]. Сандық ортаны әсіресе білім беруде маңызы бар сандық технологиялар қалыптастырады.

Біздің зерттеу жұмысымыздың пәні оқытуды ақпараттандыру үдерісімен тығыз байланысты. Ғылыми-педагогикалық талдау барысында ғалымдар оқыту үдерісін «Информатика», «Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәндерімен байланыстырады. Олардың қатарында білім жүйесінде информатиканың даму жолдарын анықтау Винницкая М.А.; ақпараттық, графикалық құралдарын қолдану арқылы оқыту үдерісінің тиімділігін анықтау Гарунов М.Г., Таңатарова К.С., жоғару оқу орындарына арналған «Информатика» пәнін оқыту моделін жасау Исаев С.А., объектіге бағдарлау аспектісі негізінде бағдарламалауды оқыту әдістемесінің ерекшеліктерін анықтау Қожахметов С.М. және т.б. мәселелерді жан-жақты қарастыруда [4].

Білімді ақпараттандыру мәселелерін шешуде оқу-тәрбие үдерісінде ақпараттық-компьютерлік технологияларды пайдалану, жоғары және арнайы оқу орындарында білім беруді ақпараттандыру арқылы мамандар даярлау сапасын арттыру, болашақ мамандардың кәсіби біліктерін жетілдіру, ақпараттық бағыттылығын қалыптастыру, болашақтағы практикалық іс-әрекетінде ақпараттық-компьютерлік технологияларды пайдалануға даярлау бойынша орындалған зерттеулердің барында атап өту керек (Б. Әбдікәрімұлы, Г.С. Базарбаева, Б.Т. Барсай, Ж.Ж. Джанабаев, В.В. Егоров, М.С. Мәлібекова, А.К. Мынбаева, Л.В. Нефедова, О. Мұсабеков, Қ.А. Сарбасова, Г.О. Тәдіғұлова, А.Э. Титовицкая, Л.А. Шкутина, А.З. Тұрсынбаев және т.б.) [5].

Шетел ғалымдарынан интерактивті тақталарды қолданудың тиімділігі бойынша ғылым мен техника саласында Oztan (2012), Zengin, Kirilmazkaya және Keseci (2011), Olgun (2012),

математика саласында Аксауы (2011), Ekici (2008), Uzun (2013), басқа салаларда Akdemir (2009) пайдалы зерттеулер жүргізген [6].

Алайда, бұл мәселелердің биология пәні бойынша теориялық және практикалық тұрғыда жете зерттелмеуі және болашақ биолог мұғалімдерді дайындауда онлайн тақталарды қолдану әдістемесін жасауда басшылыққа алынатын арнайы зерттеулердің болмауы мен оны оқу үдерісіне ендіру қажеттілігінің арасында қарама-қайшылықтар туындайды.

Олай болса, келешек ұрпақтың жүйелі білім алуына, дамуына жол ашу үшін әрбір оқытушы білім берудің жаңа технологияларын, яки оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерін тиімді түрде пайдалана білуге міндетті.

Бүгінгі таңда инновациялық әдістер мен ақпараттық технологияларды қолдану арқылы білім алушының ойлау қабілетін арттыру, іздемпаздығын күшейту, сабаққа деген қызығушылығын тудыру, белсенділігін арттыру ең негізгі мақсаттар жиынтығы болып табылады. Қашықтықтан білім беру жүйесі электрондық байланыс, ақпарат алмасу, интернет, электрондық пошта, оқу порталдары, On-line сабақтар арқылы іске асырылуда.

Қазіргі жоғары білім берудегі оқыту үдерісі білім алушылар мен оқытушылар арасындағы байланысты жақсартатын және дәрісхананың қабырғасынан тыс жерде білім алуға мүмкіндік беретін мобилді және онлайн қосымшаларды қамтиды. Бұл элементтерді қолдану мотивацияның жоғарылауына, сабақта қызықты және тиімді білім алуға әкеледі [7].

Биологиялық пәндерді оқыту үдерісі мүмкіндігінше көп көрнекіліктерді қажет етеді, оны қарапайым бор тақтасымен қамтамасыз ету қиын. Қолданыстағы платформалардың бірі – білім алушылардың қызығушылығын арттыруға және олардан кері байланыс алуға арналған онлайн (виртуалды) тақталар. Виртуалды тақта – заманауи оқытушының көптеген мәселелерін шешу жолы.

Жоғарыда аталғандарға байланысты мақаламыздың мақсаты: биологиялық пәндерді оқыту үдерісіне виртуалды тақталарды бейімдеп қолданудың артықшылықтарын көрсету.

Мақаланың міндеті:

- қолжетімді виртуалды тақталарға талдау жасау;
- биология оқытушыларының виртуалды (онлайн) тақтамен жұмыс істеу тәжірибесін зерттеу;
- биологиялық пәндерді оқыту үдерісінде қолдануға тиімді виртуалдық тақталарды анықтау.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу әдісі ретінде теориялық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Білім беру мен биологиялық оқытуда виртуалды тақталарды пайдалану тақырыбындағы бар психологиялық-педагогикалық, әдістемелік, арнайы әдеби деректерге шолу жасалды. Жаратылыстану циклі пәндерінен басқа сабақтарда виртуалды тақталарды қолданумен байланысты зерттеулерге талдау жүргізілді.

Зерттеу барысында виртуалды тақталарды пайдалануға қатысты оқытушылардың тәжірибесі мен пікірін анықтау үшін «С. Аманжолов атындағы Шығыс-Қазақстан университеті» КЕ АҚ биология кафедрасының профессорлық-оқытушылық құрамы арасында сауалнама жүргізілді.

Эксперименттік зерттеу жүргізу үшін білім алушылар арасында бақылау және эксперименттік топтар анықталып, виртуалды тақталарды пайдалана отырып жүргізілетін пән (зоология, генетика) және сабақ тақырыптары таңдалды. Екі топтағы білім алушылардың оқу нәтижелері мен мотивациясын салыстыру үшін бақылау жұмыстары алынды. Виртуалды тақталарды қолданылып жүргізілген сабақтардың артықшылықтары мен кемшіліктерін тереңірек талқылау үшін білім алушылардан сауалнама алынды.

Виртуалды тақталарды енгізгенге дейін және одан кейінгі биология сабақтарында білім алушылардың үлгерімі туралы статистикалық деректер алынды. Статистикалық әдістер

қолданыла отырып, бақылау нәтижелері мен сауалнама деректеріне және эксперименттік зерттеулерге талдау жасалды.

### Талдау мен нәтижелер

Стандарттар, жоспарлар мен бағдарламаларда білім алушылардың құзіреттілігі келесідей деңгейлерде көрсетілуі керек:

1) пән ерекшеліктеріне сәйкес құзіреттіліктер (яғни, пән аумағындағы білім мен дағдылар тұрғысынан);

2) әмбебап құзіреттіліктер (барлық пәндерге қатысы бар білік пен дағдылар: сөйлеу, жазу, жағдайаттарды шеше білу, ақпараттық технологияларды қолдана білу, бірлесе жұмыс жасау дағдылары, т.б.) [8].

Оқыту үдерісінде компьютерлік технологияны қолдану ойды кеңейтуді іске асырып, жаңа әдістің пайда болуына, оның ұйымдастыру түріне әкеледі. Білім беруді ақпараттандыру барысында дидактикалық және оқыту құралы болып табылатын компьютер [9].

Бүгінгі мектепке келіп жатқан техникалық жаңалықтардың ішіндегі айрықша орын алатыны – интербелсенді тақталар – педагогтардың оқыту үдерісін көрнекі, анық етеді, сондай-ақ, кері байланысты сапалы жүзеге асырады.

Интербелсенді тақтамен жұмыс істеудің оқытушы үшін артықшылығы:

1. Оқытушыға жаңа материалды түсіндіруге мүмкіндік береді;

2. Кез-келген қосымшалардың үстіне сурет салуға және жазба жазуға мүмкіндік береді;

3. Артық уақыт, күш-жігер жұмсамай тақтадағы кескінді, сабақ уақытында жасалған жазбаларды сақтауға және баспаға беруге және материалды қабылдау деңгейін тексеруді жеңілдетеді;

4. Оқытушыларды оқытудың жаңа түрлерін іздеуге, кәсіби шеберлікке ынталандырады;

Білім алушылар үшін интербелсенді тақтамен жұмыс істеудің артықшылығы:

1. Сабақты қызықты етеді және білім алушының ынтасын арттырады;

2. Ұжымдық жұмысқа қатысуға, жеке және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көп мүмкіндік береді;

3. Оқыту материалының түсінікті, тиімді және өзгермелі берілуінің арқасында қиын сұрақтарды жеңіл және тез қабылдауға мүмкіндік туғызады;

4. Білім алушылар шығармашыл түрде жұмыс істей бастайды және өздеріне деген сенімі арта түседі [10].

Қазіргі уақытта виртуалды (онлайн) тақталардың түрі көп, бірақ оқытушылардың көпшілігі оларды сирек және мақсатсыз пайдаланады. Виртуалды (онлайн) тақталарды пайдалану туралы жеке ұсыныстар негізінен интернет желісінде кездеседі. Алайда, біз биологиялық пәндерді оқыту үдерісіне виртуалды тақталарды қолдану бойынша жүйелі ұсынылған әдістемелік ұсыныстарды анықтаған жоқпыз.

Зерттеу барысында «С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті» КЕ АҚ биология кафедрасының профессорлық-оқытушылық құрамымен сауалнама жүргізілді. Сауалнама барысында ЖОО профессорлық-оқытушылық құрамына келесі сұрақтар қойылды, бірінші сұраққа оң жауап берген оқытушылар ғана сауалнаманың қалған 4 сұрағына жауап беруді жалғастыратыны ескертілді.

1. Виртуалды (онлайн) тақталарды сабақта қолданасыз ба?

2. Сіз жиі қолданатын виртуалды (онлайн) тақталардың түрлері?

3. Виртуалды (онлайн) тақталарды сабақтың қандай түрлеріне қолданасыз?

4. Виртуалды (онлайн) тақталарды сабақтың қай бөліміне қолданасыз?

5. Виртуалды тақтаны қолдану бойынша тәжірибеңізден беретін ұсынысыңыз?

1-сұрақ нәтижесі бойынша сауалнамаға қатысқан профессорлық-оқытушылық құрамының 40% виртуалды тақталарды сабақ барысында қолданатынын байқаймыз. Қалған 60% виртуалды тақтаны оқыту үдерісінде қолданбайды.

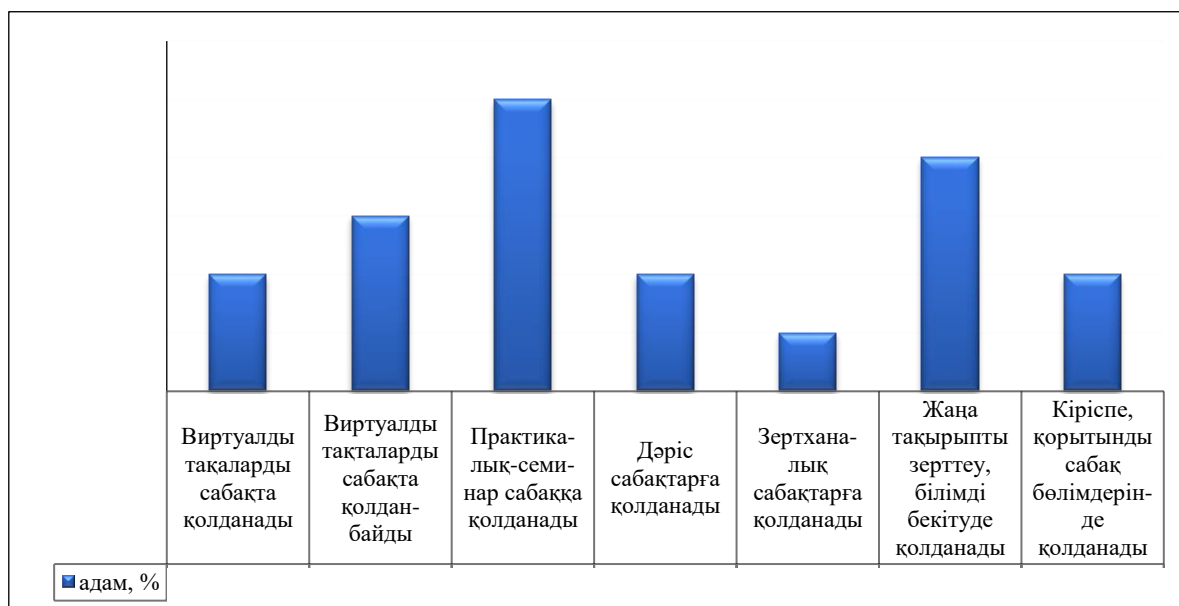
2-сұрақ нәтижесін талдау барысында 1-ші сұраққа оң жауап берген сауалнамаға қатысқан профессорлық-оқытушылық құрамының 40%-ы Google Jamboard тақтасын ғана көрсете алды.

3-сұрақ нәтижесін талдау арқылы виртуалды тақталарды қолданатын профессорлық-оқытушылық құрамының 100%-ы виртуалды тақталарды практикалық-семинар сабаққа, 40% дәріс сабақтарға, 20%-ы зертханалық сабақ түрлеріне қолданатыны анықталды.

4-сұрақ нәтижесін талдау арқылы виртуалды тақталарды қолданатын профессорлық-оқытушылық құрамының 80%-ы виртуалды тақталарды жаңа тақырыпты зерттеу, білімді бекіту, 60% білімді тексеру, 40-ы кіріспе және қорытынды сабақ бөлімдерінде қолданатыны анықталды (1-сурет).

5-сұраққа виртуалды тақталарды қолданатын профессорлық-оқытушылық құрамының тек 50%-ы жауап берді. 5-сұрақ бойынша ең жиі ұшырасатын жауаптар төмендегідей болды:

- виртуалды тақтаны офлайн сабақта да қолданған онтайлы;
- виртуалды тақталар сабақта қолдануға өте тиімді;
- виртуалды тақталарды оқыту үдерісінде жиі қолдану.



**1-сурет – «С. Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті» КЕ АҚ биология кафедрасының профессорлық-оқытушылық құрамымен сауалнама нәтижесі**

Сауалнаманы қорытындылай келе заман талабына сай, жаңа ақпараттық бағдарламалардың мүмкіндіктермен танысып, зерттеп, виртуалдық тақталарды оқыту үдерісіне кіріктіріп жүрген профессорлық-оқытушылық құрамның бар екендігіне көз жеткіземіз. Дегенмен профессорлық-оқытушылық құрамның Google Jamboard тақтасынан басқа тақта түрлерін қолданбайтынын байқаймыз.

Виртуалды (онлайн) тақта – әрбір білім алушыға өз жұмысын тақтаға орналастыруға, ал оқытушыға түсініктеме жазып, әр білім алушының жұмысын тексеруге мүмкіндік беретін қызмет көрсету құралы (сервис). Сонымен қатар, онлайн тақтаны оқытушы оқу-әдістемелік, бақылау-өлшеу және басқа да материалдарын орналастыру мақсатында да қолдана алады. Онлайн тақтаға кез-келген материалды электронды форматта енгізуге болады.

Интербелсенді виртуалды (онлайн) тақталар көптеген қатысушыларға нақты уақыт режимінде қашықтан жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Аудиторияның ауқымы шағын

сыныптан, тіпті жекелеген тұлғаға кеңес беруден басталып, мыңдаған қатысушымен аяқталуы ықтимал.

Интернеттегі виртуалды (онлайн) оқу тақтасы мәтіндерді жазуға және өңдеуге, сурет салуға, формулалар жазуға, құжаттарды, суреттерді, бейнелерді жүктеуге мүмкіндік береді.

Әрине олардың ішінде қосымша төлем сұрайтын тақталар да барын ескеру қажет.

Виртуалды (онлайн) тақталардың түрі өте көп: Twiddla, IDroo, NoteBookCast, Padlet, Awwapp, RealTime Board немесе MIRO (2019 жылдан бастап), SketchPad, WikiWall, Popplet, Flockdraw, Webroom, Google тақталары; 2021 жылдан бастап жаңартылған Zoom платформасында экранға сурет салу мүмкіндігі жүзеге асырылып отыр.

1. Біздің шолуымыздағы алғашқы қашықтықтан оқыту тақтасы – *Twiddla*. Ол көрнекі әрі ыңғайлы интерфейске ие. Оқытушы мен білім алушы мәтінге бірлесіп түсініктеме бере алады. Twiddla-ның артықшылықтарының бірі – оған көптеген математикалық таңбалар мен геометриялық опциялардың енгізілгендігі. Twiddla тақтасы әр түрлі санаттағы пайдаланушыларға арналған 5 тарифтік жоспарды қамтиды, соның ішінде төлем сұрамайтыны да бар. Алайда тегін тарифтерде дыбыстық конференциялар жүргізу мүмкіндігі жоқ және талқылау нәтижелерін сақтамайды. Қолданушы «Guest/Қонақ» мәртебесінде 20 минуттық қана онлайн сабақ өткізе алады. Уақыттың ұзақтығы екінші қатысушы қосылған сәттен бастап есептеледі. Сабаққа ең көп дегенде 10 (он-ақ) білім алушы қатыса алады.

2. IDroo – ақ түсті интербелсенді онлайн тақта. Мұнда математикалық формулаларды енгізуге және сурет салуға арналған құралдардың толық жиынтығы бар. Қолмен жазуға, сызықтар, қисықтар, тік төртбұрыш, эллипс салуға мүмкіндіктер жасалған. Сондай-ақ, интернеттегі тақтада мәтінді оның түсін немесе әріп-таңбасын өзгерту арқылы басып шығару мүмкіндігі бар. Сессияға қатысушыны шақыру үшін оған шақыру сілтемесін жіберу керек болады.

Тақтада бір уақытта бірнеше пайдаланушы жұмыс істей алады. Ақылы нұсқаларда құжаттар мен суреттерді қосуға, тақтаның аясын (фонын) өзгертуге болады. Тақталардың өлшемдері шексіз. Дайын болған тақталарды PDF файлына немесе кескінге сақтау мүмкіндігі қарастырылған.

3. NoteBookCast. Өте қарапайым, қолдануға ыңғайлы, толығымен тегін онлайн сабақтарды жүргізуге арналған бағдарлама. Онлайн түрде сурет салуға және жазуға ыңғайлы. Бұл тақтада биологиялық зерттеу нысанының немесе нақты үдерістің суретін немесе кескінін салуға болады. Мысалы, митоз, мейоз үдерістерін. Тақтада интерактивті тақтаның кез келген элементін нақты уақытта көрсетуге мүмкіндік беретін лазерлік көрсеткіші бар. Шатасу болмас үшін қатысушылардың лазерлік көрсеткіштерінің түсі әртүрлі.

Өкінішке орай, тақтаның ішінде тек мәтіндік чат қана бар, дыбыстық байланысты қолдау мүмкіндігі жоқ. Сабаққа ең көп дегенде 10 (он-ақ) адам қатыса алады.

4. Rizzoma – ұжымдық жұмыстарды ұйымдастыруға арналған виртуалды алаң: онлайн сервис әртүрлі қолданушыларға арналған: іскер адамдарға да, педагогтарға да. Бұл алаң – ақысыз командалық іс-әрекетке иелік ететін виртуалды байланыс алаңы [11].

5. FlockDraw – сурет салуға, ұжыммен немесе жеке тұлғамен жұмыс істеуге арналған онлайн тақта.

6. Popplet (поплет) – ментальды карталарды немесе білім карталарын құруға негізделген. Ментальды карталар электронды оқу курсының нұсқаушы аппараты қызметін атқарады. Popplet сервисі сабақ құрылымының бірізділігін сақтауға мүмкіндік береді. Мысалы, білім алушының бірінші қадамы теориялық материалмен танысу, екінші қадамы бейнедәрісті көру, келесісі тапсырмаларды орындау болса, теориялық материалды оқымай бірден тапсырмаға өте алмайды. Біздің тәжірибемізде білім алушылар нақты тақырыптар бойынша popplet тақтасын құру сияқты өздік жұмыстарды атқарды. Мәтіндік, бейне, сурет,

кесте т.б. бөлімдерден тұратын мультимедиялық жазбалардың қабырғаларын аса қызығушылықпен құрастырды.

7. View – конференция өткізу, оқыту, виртуалды тақта сервисі: онлайн кездесулер, кеңестер, талқылаулар, тренингтер өткізуге арналған. Бұл сервис whiteboarding виртуалды тақтасын қолдануға, файлдармен алмасуға, презентацияларды көрсетуге, файлдарды бірлесіп өңдеуге мүмкіндік береді. Чат және веб-камера мен микрофонды пайдалану мүмкіндігі де бар.

8. WikiWall – ақпаратпен топта жұмыс істеу сервисі. <http://www.wikiwall.ru> сілтемесі арқылы кіреді. Тіркелуді қажет етпейді. Бірақ қолданушылар өз аттарын жазып, аватар таңдай алады. Аталмыш тақта қолданушылардың бірлесе Wiki газетін құруға арналған онлайн-сервис. Газет алаңына қолданушылар бейне, JPG, GIF, PNG форматындағы суреттерді, желі сервисіндегі бейнематериалдарды орналастыра алады. Бұл алғашқы Ресейлік whiteboard қызметі. Whiteboard-сервисінде (аудармасы – «ақ тақта») бірнеше пайдаланушылар онлайн форматта бір ғана жұмыс кеңістігінде бірлесе отырып, жекелеген құжатты құрастыра алады. Ол құжатта мәтін жаза алады, сурет сала алады, ескертулер жазады т.б. Whiteboard тақтасын виртуалды интерактивті тақта деп те атайды.

9. Танымал онлайн форматта сабақ өткізуге арналған ZOOM платформасында «пікір қалдыру» (комментарий) қосымшасын онлайн тақта ретінде қолдануға болады, бірақ дайын ая (фон) болмағандықтан, «экранда көрсету» (демонстрация экраны) батырмасы арқылы таза ворд құжатын немесе таза слайд бетін ашып қою керек болады. Тағы бір мүмкіндігі «экранда көрсету» (демонстрация экраны) арқылы «хабарлама тақтасы» батырмасына кіру. Хабарлама тақтасында құрылған бетті «сақтау» қосымшасын басу арқылы компьютер жадысында сақтауға болады. Осы ашылған беттерге суреттер, фигуралар салуға, қарандаш көмегімен жазуға болады. Біз зерттеуімізде генетикалық есептерді шешу үлгілерін түсіндіру барысында ZOOM платформасындағы «пікір қалдыру» қосымшасын онлайн тақта ретінде тиімді қолдануға болатынына көз жеткіздік.

Дегенмен, мәтін «текст» қосымшасы арқылы ғана көркем жазылады. Компьютер тышқанын қолданып «Қарындаш» қосымшасы арқылы жазылған мәтіндер әдемілігін жоғалтады, әрі түсіндірушіге ыңғайсыздық туғызады.

10. Padlet. Өте жағымды, жарқын, оптимистік бағдарлама. Көптеген әдемі, көңілді, ерекше мәнерлі үлгілерге толы болғандықтан білім алушылар үшін қызығушылық тудырады.

Тақта материалдарды білім алушылармен бірге жинауға да, біріге отырып жұмыс жасауға да мүмкіндік береді. Белгілі бір тақырыпты зерттегеннен кейін сауалнама жүргізу, іс-шараларды жоспарлау, «сана шабуылын» (мозговая атака) жүзеге асыру үшін де ыңғайлы. Сонымен қатар, оны құжаттарды сақтау жүйесі ретінде, тақырып бойынша қосымша материалдар тізімі ретінде пайдалануға да болады. Тақтаға тікелей жазуға, оның бетінде суреттерді реттеуге болады.

Тақтаның функциялылығы – әр түрлі жазбаларды, суреттерді, файлдарды және сыртқы ресурстарға сілтемелерді тіркеуге мүмкіндік береді. Виртуалды тақтаны сақтауға немесе оны әлеуметтік желілерде бөлісуге, экспорттауға, басып шығаруға, тіпті QR кодын жасауға мүмкіндік бар.

Padlet сервисі виртуалды тақта құруға арналған қазіргі таңдағы танымал онлайн құралдардың бірі болып табылады.

Padlet – бұл сабақтарды ұйымдастырудың және оқытуды жүзеге асыру мақсатында әртүрлі тапсырмаларды құрудың 8-ден астам түрлі форматтарын ұсынатын электрондық тақта.

Padlet тақтасының сабақта оқу тапсырмаларын, сол сияқты білім алушының өздік жұмыстарына арналған тапсырмаларды немесе жобалау іс-әрекетінің әртүрлі кезеңдері

шеңберіндегі тапсырмаларды құруға деген технологиялық және дидактикалық мүмкіндіктері жоғары.

Padlet-ті көптеген қатысушыларды қосу арқылы қашықтықтан да, офлайн оқыту форматында да тиімді пайдалануға болады.

Padlet – интерактивтілігі, қолданудың қарапайымдылығы және функционалдылығы тұрғысынан алғанда мейілінше ауқымды жүйе, сондықтан ол сабақты қызықты да табысты оқу ортасына айналдыруға мүмкіндік береді. Өкінішке орай, Padlet-те жұмыс істеу тілі – тек қана орыс және ағылшын тілдері.

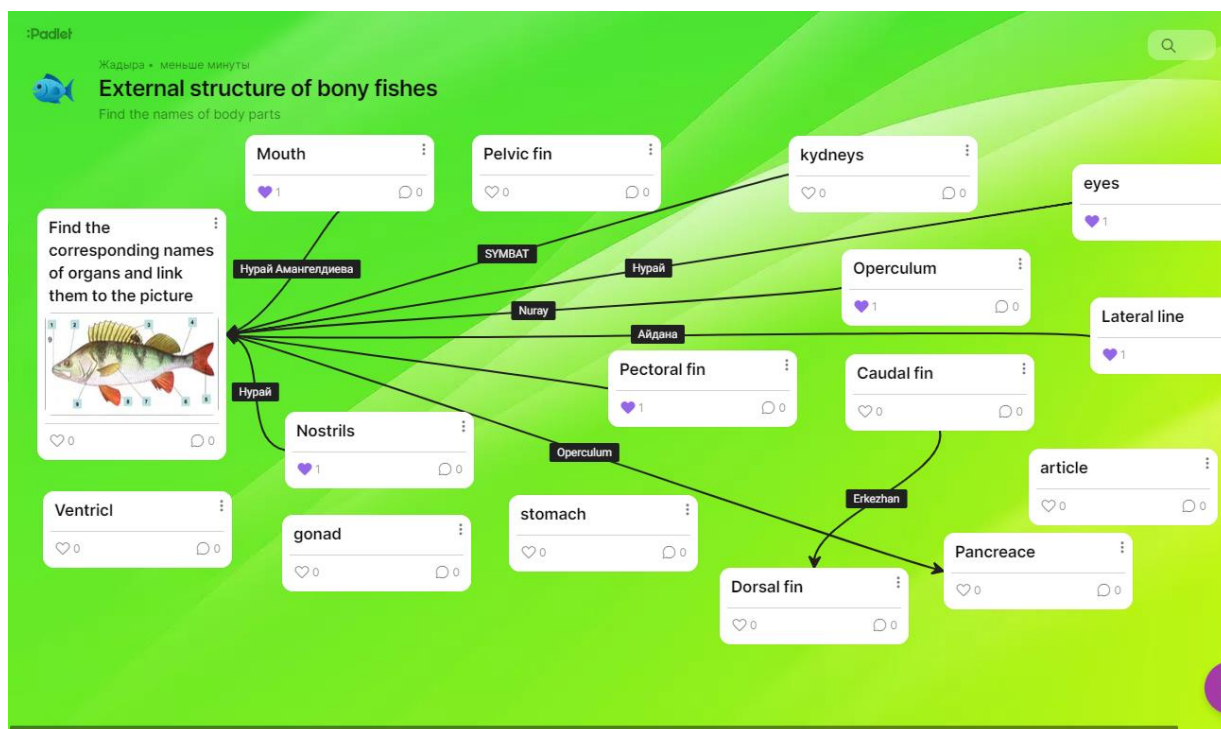
Padlet виртуалды тақтасын «Омыртқалылар зоологиясы» пәнінен «Сүйекті балықтардың сыртқы және ішкі құрылысы» тақырыбын ағылшын топтарында өткізу барысында қолдану өте тиімді.

Padlet виртуалды тақтасын қолдану арқылы өткізілген сабақтардың негізгі сипаттары келесідей:

1. Оқу үдерісіндегі орны: «6B01505 (5B011300) – Биология» білім беру бағдарламасының 2 курсының білім алушылары; «Омыртқалылар зоологиясы» пәні; зум платформасында өткізілген онлайн практикалық-семинар сабақ.

2. Оқу материалдары: Padlet тақтасына жүктелген видеофайлдар мен аудиофайлдар, презентация, тақырыпты бекіту тапсырмасы: 2-суретке сәйкес сүйекті балықтардың сыртқы құрылысына қатысты атауларды тауып, суретпен сәйкестендіру.

3. Мақсаты: интернеттегі технологияларды қолдана отырып, сүйекті балықтардың сыртқы және ішкі құрылысын зерделеу, материалды ағылшын тілінде меңгеру; ақпараттық, коммуникативтік және пәндік құзіреттіліктерді қалыптастыру.



2-сурет – Padlet тақтасында орындалған тапсырма

Бұл тапсырманы қарауда Padlet тақтасының артықшылықтары: бірнеше білім алушы тапсырманы бір уақытта орындап уақытты үнемдейді; бір уақытта бірге орындау арқылы бір-бірінің қатесін тауып, өзара бағалауды жүзеге асырады; әр білім алушының аты-жөні көрінеді, тапсырманың дұрыс немесе қате орындалып жатқанына оқытушы сол мезетте-ақ



бақылау жасап, дұрыс жауапты like басу арқылы білдіре алады немесе қате жауаптарға түсініктемелерді бірден беру мүмкіндігін иеленеді. Тақта биологиялық ұғымдарды ағылшын тілінде жылдам меңгеруге, қолдануға және бекітуге мүмкіншілік берді.

Сонымен қатар, сабақ соңында 7 минут білім алушыларға жасырын сұрақ қоюға мүмкіндік берілді, бұл кезде білім алушылар өз аты-жөндерін тақтада көрінбейтіндей жасырып қояды. Сұрақ қоюдан жасқанатын немесе ұялшақ білім алушылар өз сұрақтарын жасырын түрде сұрай алды.

Padlet тақтасын оқыту үдерісінде қолдануға білім алушылардың пікірлерін ескеру мақсатында 1-кестеде көрсетілген сұрақтар бойынша сауалнама жүргізілді.

**1-кесте – Padlet тақтасын оқыту үдерісінде қолдану бойынша білім алушылардың пікірі**

№	Сұрақ	Толық келісім	Келісемін	Келіспеймін	Мүлдем келіспеймін
1	Padlet тақтасын қолдану сабақ материалын жақсы түсінуге мүмкіндік береді	42	54	4	-
2	Padlet тақтасы биологиялық терминдер мен ұғымдарды ағылшын тілінде есте сақтауға мүмкіндік береді	50	46	4	-
3	Padlet тақтасы өткен тақырыпты қайта қайталауға мүмкіндік береді	35	62,5	2,5	-
4	Padlet тақтасын қолдану еркін сұрақ қоюға мүмкіндік береді	37	63	-	-
5	Padlet қабырғасындағы курстастарымның жазбалары мен пікірлерін оқу маған курстастарымнан үйренуге мүмкіндік береді	45	52	3	-
6	Padlet менің курстастарыммен өзара әрекеттесуге және тапсырмаларды бірге орындауға мүмкіндік береді.	43	53	4	-

Білім алушылардың 96 пайыздан (%) артығы Padlet тақтасын қолдану сабақ материалын жақсы түсінуге, биологиялық терминдер мен ұғымдарды ағылшын тілінде есте сақтауға, өткен тақырыпты қайта қайталауға, курстастарымен өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретіндігімен келіседі. Білім алушылар 100% Padlet тақтасын қолдану еркін сұрақ қоюға мүмкіндік беретіндігін анықтайды.

Padlet тақтасының мүмкіндіктері қолданылмай өткізілген «Шеміршекті балықтардың сыртқы және ішкі құрылысы» тақырыбы бойынша білім алушылардың білім деңгейі 88% шамасында болса, виртуалды тақтаны қолдану нәтижесінде «Сүйекті балықтардың сыртқы және ішкі құрылысы» бойынша өткізілген сабақтың игерілім дәрежесі 94,5%-ды құрады.

Жаратылыстану цикліне кіретін пәндер бойынша практикалық сабақта онлайн тақталарды қолданудың маңызды аспектісі жобалық жұмысты енгізу мүмкіндігі болып табылады. Білім алушылар мен оқытушылар онлайн тақталарды топтық және жеке жобаларды құру және ұсыну үшін кеңістік ретінде пайдалана алады.

Жобалық немесе оқу іс-әрекеті аясында онлайн-тақтаны пайдалану білім алушыларды білім беру процесіне барынша тартуға бағытталған геймификация әдістерін енгізуге мүмкіндік береді, бұл «жастардың ерекше өзін-өзі көрсетуге деген ұмтылысының артуымен байланысты».

Қазіргі таңда қоғам және еңбек нарығы жаңашыл, қазіргі шындықты креативті өзгертуге бағытталған адамдарды талап етеді. Сондықтан білім беру саласында жастардың шығармашылық белсенділігі мен бастамаларын ынталандыру құралы ретінде жобалық іс-әрекетке ерекше көңіл бөлінеді. Интернет-жоба – бұл жобалық іс-әрекеттің салыстырмалы түрде жас және перспективалы бағыты. Интернет-жобалау (интернет-жобаны әзірлеу бойынша іс-әрекет) – белгілі бір әлеуметтік немесе кәсіби мәселені шешуге бағытталған тақырыптық интернет-ресурсты жоспарлау, кезең-кезеңмен құру және сапалы дамыту үрдісі.

Омыртқалылар зоологиясы пәнінен білім алушылардың өздік жұмыстарында қарастырылған «Шығыс Қазақстан облысын мекен ететін қосмекенділердің биологиясына» тақырыбы бойынша интернет-жобасын құру тапсырылды.

Аталмыш интернет жобасын құру барысында білім алушылар Padlet.com виртуалды тақтасын қолданды. Интернет жоба атауымен сақталған тақтада білім алушылар, аса қызығушылықпен Padlet.com тақтаның аясынан шықпай-ақ тақырап бойынша интернет көздеріне шолу жасады, алған ақпарат көздерін талдап, қажетсіз сілтемелерді өшіріп, қажеттісін тақтада бірден сақтап отырды. Келесі сатыда білім алушылар тақырап бойынша өздері түсірген фотосуреттерін толық ақпаратпен тақтаға ілді. Padlet.com тақтасының бейнежазба, аудиожазба мүмкіндіктерін пайдалана отырып бейне және аудиоматериалдар құрды (бейне және аудиоматериалдар 5 минуттық ұзақтықта жазылады). Орындалған жұмыстардың барлығы білім алушылардың өздік жұмыстарын үлкен қызығушылықпен атқаруға ықпал жасады.

Тек қана қызуғушылықты ояту емес, сонымен қатар білім алушылардың жауапкершілігін қалыптастыру мақсатында интернет-жобаның күнделігін толтыру талап етіледі. Күнделікте көрсету керек мәліметтер: интернет-жоба тақырыбы, жобаның маңызы, жобаның бағытталған мәселесі, мәселені қарастырған ғалымдар еңбегі туралы мәлімет, интернет көзінде бар ресурстар, интернет – жобаның мақсаты, интернет-жоба аудиториясы кімдер, күтілетін нәтижелері қандай, интернет –жоба түрі (жеке, ұжымдық), интернет-жоба авторлары туралы ақпарат.

Онлайн-тақтаның көмегімен ұйымдастырылған жобалық іс-әрекет білім алушылардың шығармашылық қабілеттері мен дербестігін дамытуға ықпал етті. Білім алушылар жобаларды дайындау, безендіру және онлайн-тақтада көрнекі түрде көрсету кезінде дизайн элементтерін мұқият ойластырды. Бұл форматта жеке тұлғаға бағытталған оқыту тәсілі жүзеге асырылды, өйткені білім алушыларға танымдық іс-әрекет контекстінде өзін-өзі көрсету және іс-әрекет нысандарын еркін таңдау құқығы берілді.

Онлайн-тақтаны жобалық іс-әрекетті ұйымдастыру құралы ретінде пайдалану коммуникация, жүйелік және сыни ойлау, командалық және өзіндік жұмыс дағдыларын дамытуға, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды игеруге ықпал етеді.

Жүргізілген тәжірибе нәтижесін статистикалық өңдеу кезінде оқу үдерісінің тиімділігі Телегр формуласы бойынша есептелді:

$$K_T = \frac{M_1}{N} * 100$$

мұндағы,  $K_T$  – оқу үдерісінің тиімділігі,  $M_1$  - дұрыс жауаптар саны,  $N$  - қойылған сұрақтардың жалпы саны.

Біздің жағдайымызда  $M$  – Экспериментке дейінгі және кейінгі бақылау және эксперименттік топтардан алынған тест тапсырмаларының дұрыс жауаптарының орта шамалары.  $N$  – тест сұрақтарының жалпы саны.

Есептеулер нәтижесіне сәйкес экспериментке дейін білім деңгейі бақылау тобында да, эксперименттік топта да шамамен бірдей көрсеткіште (бақылау тобында: 88%, эксперименттік топта: 88,3%) болды. Зерттеу жүргізілгеннен кейінгі есептеулердің нәтижесі

бақылау тобында білім деңгейінің өзгермегенін, ал эксперименттік топта 1,5%-ға жоғарлағанын байқатады.

### Қорытынды

Қорытындылай келе, интерактивті онлайн тақтаны пайдалану заманауи білім беру үдерісінің ажырамас бөлігі екенін ескере отырып, Padlet виртуалды тақтасының технологиялық тұрғыдан өте қолайлы нұсқа болып табылатыны анықталды. Дегенмен, сауалнама нәтижесі биологиялық пәндерде виртуалды тақталарды сабақ барысында профессорлық-оқытушылық құрамының 50% астамы қолданбайтынын көрсетті.

Ұсынылып отырған қашықтықтан басқару тақталары оқытушыға сабақты өткізу барысында өзге де білім беру мәселелерін шешуге мүмкіндік беретін ұқсас құралдарды қолдану мүмкіндігін жоққа шығармайды. Оқытушы қандай құралдарды таңдағанына қарамастан, оны оқу материалдарын көрсететін орын ретінде емес, сабаққа қашықтықтан қатысып отырған білім алушылармен ортақ білім беру өнімін құруға, олардың оқу үдерісіне қатысу тиімділігін арттыруға мүмкіндік беретін бірлескен кеңістік ретінде қолданған жөн.

Тақтаның оқу құралы екенін назардан шығармауымыз қажет. Әрине оқытудың тиімділігі оқытушының шеберлігіне, оқыту үдерісінде қолданатын сапалы бағдарламалық қамсыздандыруға байланысты.

Осы мақалада келтірілген мәліметтерді әрбір оқырман (оқытушы және білім алушы) өз қажеттіліктеріне икемдеп, бейімдеп, өз мақсаттарына сәйкес өзгертіп, тереңдетіп, дамыта алады. Виртуалды тақта сервистері онлайн және офлайн оқыту форматтарында білім беру үдерісін ұйымдастырудың тиімді құралы болып табылады.

Осы зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтер мен шолу жасалған әдебиеттерді ескере отырып, виртуалды тақталарды пайдалану тиімділігін арттыру үшін басқа биология тақырыптары немесе сабақтар бойынша зерттеулер жүргізу керек деген ұсыныс жасаймыз.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Грунт Е.В., Беляева Е. А., Лисситса С. Дистанционное образование в условиях пандемии: новые вызовы российскому высшему образованию // Перспективы науки и образования. – 2020. – №5(47). – С. 45–58. doi: 10.32744/pse.2020.5.3
2. Джусубалиева Д.М., Мамбетказиев А.Е., Бердибеков А.Б. Дистанционное обучение. – Усть-Каменогорск, 2019. – 160 с.
3. Утеулиев Н.С., Мадияров Н.К. Студенттерге геометрия курсына оқытуда жаңа цифрлық технологияларды қолданудың мүмкіндіктері // Ясауи университетінің хабаршысы. – 2022. – №2(124). – Б. 243–255. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.20>
4. Туенбаева Қ.Т. Білім беру порталы жағдайында мұғалімдердің қашықтықтан өзара әрекеттестік әдістемесі: пед. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2010. – 24 б.
5. Ташимова А.Л. Болашақ мұғалімдерді ақпараттық-компьютерлік технологияны кәсіби іс-әрекеттерде пайдалануға даярлау: пед. ғыл. канд. ... дисс. автореф. – Алматы, 2010. – 24 б.
6. Halil A., Recep O. Students' Views towards the Usage of Smart Board in Biology Lessons // i-manager's Journal on School Educational Technology. – 2016. – №11(3). – P. 18–28. DOI: 10.26634/jsch.11.3.4787
7. Rashid A.A., Yunus M.M., Wahi W. Using Padlet for Collaborative Writing among ESL // Learners Creative Education. – 2019. – №10. – P. 610–620. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.103044>
8. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді жоғары оқу орындарында қолдану: оқу құралы. – Алматы, 2009. – 263 б. ISBN 9965-9805-7-8
9. Полат Е.А., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
10. Бидайбеков Е.Ы., Гриншкун В.В., Камалова Г.Б., Исабаева Д.Н., Бостанов Б.Ф. Білімді ақпараттандыру және оқыту мәселелері. – Алматы: Дәуір, 2014. – 352 б.

11. Глотова А.В. Онлайн-доска как средство организации групповой работы студентов на занятиях по иностранному языку в вузе в условиях электронного обучения // Открытое образование. – 2020. – Т.24. – №4. – С. 56–66. [Электронды ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-doska-kak-sredstvo-organizatsii-grupповой-raboty-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze-v-usloviyah> (қаралған күні: 17.04.2022).
12. Емельянова Ю.С., Смирнова Е.Е. Использование виртуальных досок для групповой работы в сфере дистанционного обучения математике // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2015. – №32. – С. 85–88.

#### REFERENCES

1. Grunt E.V., Beliaeva E.A., Lissitsa S. Distancionnoe obrazovanie v usloviiah pandemii: novye vyzovy rossiskomu vysshemu obrazovaniiu [Education in a pandemic: new challenges to Russian higher education] // Perspektivy nauki i obrazovania. – 2020. – №5(47). – S. 45–58. doi: 10.32744/pse.2020.5.3 [in Russian]
2. Djusubalieva D.M., Mambetkaziev A.E., Berdibekov A.B. Distancionnoe obuchenie [Distance education]. – Ust-Kamenogorsk, 2019. – 160 s. [in Russian]
3. Uteuliev N.S., Madiiarov N.K. Studentterge geometria kursyn oqytuda jana cifrlyq tehnologialardy qoldanudyn mumkindikteri [The Possibilities of Using New Digital Technologies in Teaching Students the Course of Geometry] // Iasau universitetinin habarshysy. – 2022. – № 2(124). – S. 243–255. <https://doi.org/10.47526/2022-2/2664-0686.20> [in Kazakh]
4. Tuenbaeva K.T. Bilim beru portaly jagdaiynda mugalimderdin qashyqytqan ozara arekettestik adistemesi [Methodology of remote interaction of teachers in the conditions of the educational portal]: ped. gyl. kand. ... diss. avtoref. – Almaty, 2010. – 24 b. [in Kazakh]
5. Tashimova A.L. Bolashaq mugalimderdi aqparattyq-kompiuterlik tehnologiiiany kasibi is-areketterde paidalanuga daiarlau [Preparation of future teachers for the use of information and computer technologies in professional activities]: ped. gyl. kand. ... diss. avtoref. – Almaty, 2010. – 24 b. [in Kazakh]
6. Halill A., Recep O. Students' Views towards the Usage of Smart Board in Biology Lessons // i-manager s Journal on School Educational Technology. – 2016. – №11(3). – P. 18–28. DOI:10.26634/jsch.11.3.4787
7. Rashid A.A., Yunus M.M., Wahi W. Using Padlet for Collaborative Writing among ESL // Learners Creative Education. – 2019. – №10. – P. 610–620. <https://doi.org/10.4236/ce.2019.103044>.
8. Alimov A. Interbelsendi adisterdi jogary oqu oryndarynda qoldanu [Application of interactive methods in higher education institutions]: oqu quraly. – Almaty, 2009. – 263 b. ISBN 9965-9805-7-8 [in Kazakh]
9. Polat E.A., Buharkina M.Iu., Moiseeva M.V., Petrov A.E. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovania [New pedagogical and information technologies in the education system]. – M.: Izdatelskiy centr «Akademia», 2001. – 272 s. [in Russian]
10. Bidaibekov V.V., Grinshkun G.B., Kamalova D.N., Isabaeva B.G. Bilimdi aqparattandyru jane oqytu maseleleri [Problems of informatization of education and training]. – Almaty: Daur, 2014. – 352 b. [in Kazakh]
11. Glotova A.V. Onlain-doska kak sredstvo organizatsii gruppovoi raboty studentov na zaniatiiah po inostrannomu iazyku v vuze v usloviiah elektronnoo obuchenia [Online whiteboard as a means of organizing group work of students in foreign language classes at a university in terms of e-learning] // Otkrytoe obrazovanie. – 2020. – Vol. 24. – № 4. – S. 56-66. [Electronic resource]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/onlayn-doska-kak-sredstvo-organizatsii-grupповой-raboty-studentov-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku-v-vuze-v-usloviyah> (date of access: 17.04.2022) [in Russian]
12. Emelianova Iu.S., Smirnova E.E. Ispolzovanie virtualnyh dosok dlia gruppovoi raboty v sfere distancionnogo obuchenia matematike [Using virtual whiteboards for group work in the field of distance learning in mathematics] // Problemy i perspektivy razvitiia obrazovania v Rossii. – 2015. – №32. – S. 85–88. [in Russian]

Ә. БАЗАРБАЕВА<sup>1</sup> , ЕРДАЛ БАЙ<sup>2</sup> <sup>1</sup>Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің PhD докторанты  
(Қазақстан, Қызылорда қ.), e-mail: Aigerim-19.95@mail.ru<sup>2</sup>профессор, доктор  
Газиантеп университеті  
(Түркия, Газиантеп қ.), e-mail: Erdalbay@gmail.com

## СТУДЕНТТЕРДІҢ ДЕНСАУЛЫҚ САҚТАУ МӘДЕНИЕТІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

**Аңдатпа.** Осы уақытқа дейін білім беруде денсаулық сақтау мәселелері кеңінен зерттеліп келеді. Бұл мақалада педагогикалық мамандық студенттерін жан-жақты зерттей отырып, болашақ педагогтардың денсаулық сақтау мәдениетін дамытудың педагогикалық шарттары ұсынылады. Зерттеудің мақсаты – студенттердің денсаулық сақтау мәдениеті мотивациясының динамикасын ашу және денсаулық сақтау мәдениетін одан әрі дамытуды қамтамасыз ету. Авторлар студенттердің денсаулық жағдайын бағалау үшін эксперимент жүргізе отырып, денсаулық сақтау мәдениеті деңгейлерін анықтап, студенттердің денсаулық сақтау мәдениетінің жоғары деңгейі осы мәдениеттің мотивациялық-құндылық көрсеткішіне бағытталған деп тұжырымдайды және соған сәйкес педагогикалық шарттарын айқындайды. Мақалада айқындалған педагогикалық шарттарға ғылыми тұрғыдан сипаттама беріледі. Зерттеу барысында барлық денсаулық сақтау көрсеткіштерінің өзгерістері байқалып нақтыланған. Эксперимент барысында студенттердің денсаулық сақтау белсенділігіне көзқарасының өзгеруі, құндылықтарға негізделген бағыттылығы, денсаулық сақтауға мотивациясы, салауатты өмір салтын қалыптастыруы бақылауға алынып отырды. Педагогикалық мәдениет – педагогикалық іс-әрекет жүйесіндегі мұғалімнің жалпы мәдениетінің маңызды бөлімі. Осыған орай, болашақ педагогтардың денсаулықты сақтау мәдениеті – педагогикалық мәдениеттің бір бөлігі ретінде қарастырылады. Студенттердің өзін-өзі тану, өз денсаулығына көңіл бөлу, өзін-өзі бағалау мен өзіндік рефлексиясын қамтамасыз ету қажеттілігі көрсетілді. Болашақ педагогтар өзінің өмір салтын, іс-әрекеттерін мақсатты түрде таңдаушы әрі өзгертуші және денсаулық сақтау мәдениетіне деген көзқарастарын өзгерте алатын, қайта қарай алатын оқу үдерісінің субъектілері ретінде қарастырылады. Тәжірибелік жолмен алынған мәліметтерді талдай отырып, мақала авторлары болашақта денсаулық сақтау мәдениетін дамыту студенттердің кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігіне айналуы мүмкін екендігін пайымдайды. Сондықтан мақалада студенттер арасында салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесі де қарастырылып, денсаулыққа әсер ететін факторлардың әсері талданады.

**Кілт сөздер:** денсаулық сақтау, денсаулық сақтау мәдениеті, салауатты өмір салты, білім беру үдерісі, педагогикалық шарттар.

### \* Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:

Базарбаева Ә., Бай Ердал. Студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін дамытудың педагогикалық шарттары // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2023. – №3 (129). – Б. 373–386. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.28>

### \*Cite us correctly:

Bazarbaeva A., Bai Erdal. Studentterdin densaulyq saqtau madenietin damytudyn pedagogikalyq sharttary [Pedagogical Conditions for the Development of Students' Health Culture] // *Iasau universitetinin habarshysy.* – 2023. – №3(129). – B. 373–386. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.28>

**A. Bazarbayeva<sup>1</sup>, Erdal Bay<sup>2</sup>***<sup>1</sup>PhD Doctoral Student of Korkyt ata Kyzylorda University  
(Kazakhstan, Kyzylorda), e-mail: Aigerim-19.95@mail.ru**<sup>2</sup>Prof.Dr.**Gaziantep University**(Turkey, Gaziantep), e-mail: Erdalbay@gmail.com*

### **Pedagogical Conditions for the Development of Students' Health Culture**

**Abstract.** Until now, health issues have been widely studied in education. This article presents the pedagogical conditions for the development of the health culture of future teachers through a comprehensive study of students of pedagogical specialties. The purpose of the study is to identify the dynamics of motivation of students' wellness culture and to ensure the further development of wellness culture. The authors, conducting an experiment to assess the state of health of students, determine the levels of health culture, conclude that the high level of health culture of students is focused on the motivational and value indicator of this culture and, accordingly, determine the pedagogical conditions. The article gives a scientific description of certain pedagogical conditions. During the study, changes in all health indicators were observed and clarified. During the experiment, the change in the attitude of students to health-saving activities, orientation based on values, motivation for healthcare, and the formation of a healthy lifestyle were monitored. Pedagogical culture is an important part of the general culture of the teacher in the system of pedagogical activity. In this regard, the health-saving culture of future teachers is considered as part of the pedagogical culture. The need of students for self-knowledge, attention to their own health, self-esteem and self-reflection is demonstrated. Future teachers are considered as subjects of the educational process who purposefully choose and change their lifestyle, actions and can change, reconsider their attitude to the culture of healthcare. Analyzing the data obtained in practice, the authors of the article suggest that the development of a health culture in the future may become an integral part of the professional competence of students. Therefore, the article also examines the problem of forming a healthy lifestyle among students and analyzes the influence of factors affecting health.

**Keywords:** healthcare, healthcare culture, healthy lifestyle, educational process, pedagogical conditions.

**А. Базарбаева<sup>1</sup>, Ердал Бай<sup>2</sup>***<sup>1</sup>PhD докторант Кызылординского университета имени Коркыт ата  
(Казахстан, г. Кызылорда), e-mail: Aigerim-19.95@mail.ru**<sup>2</sup>профессор, доктор**Университет Газиантеп**(Турция, г. Газиантеп), e-mail: Erdalbay@gmail.com*

### **Педагогические условия развития культуры здоровья студентов**

**Аннотация.** До сих пор вопросы здравоохранения широко изучались в образовании. В данной статье представлены педагогические условия развития культуры здоровья будущих педагогов путем комплексного изучения студентов педагогических специальностей. Цель исследования – выявить динамику мотивации культуры здоровья студентов и обеспечить дальнейшее развитие культуры здоровья. Авторы, проводя эксперимент по оценке состояния здоровья студентов, определяют уровни культуры здоровья, делают вывод о том, что высокий уровень культуры здоровья студентов ориентирован на мотивационно-ценностный показатель этой культуры и, соответственно, определяют педагогические условия. В статье дается научная характеристика определенных педагогических условий. В ходе исследования наблюдались и уточнялись изменения всех показателей здоровья. В ходе эксперимента контролировалось

изменение отношения студентов к здоровьесберегающей деятельности, ориентация на основе ценностей, мотивация к сохранению здоровья, формирование здорового образа жизни. Педагогическая культура является важной частью общей культуры учителя в системе педагогической деятельности. В этой связи культура здоровья будущих педагогов рассматривается как часть педагогической культуры. Продемонстрирована потребность студентов в самопознании, внимании к собственному здоровью, обеспечении самооценки и саморефлексии. Будущие педагоги рассматриваются как субъекты учебного процесса, которые целенаправленно выбирают и меняют свой образ жизни, действия и могут изменить, пересмотреть свое отношение к культуре здоровья. Анализируя полученные на практике данные, авторы статьи предполагают, что развитие культуры здоровья в будущем может стать составной частью профессиональной компетентности студентов. Поэтому в статье также рассматривается проблема формирования здорового образа жизни среди студентов и анализируется влияние факторов, влияющих на здоровье.

**Ключевые слова:** здравоохранение, культура здоровья, здоровый образ жизни, образовательный процесс, педагогические условия.

### Кіріспе

Үшінші мыңжылдықтың басында білім беру үдерісі мен жалпы қоғам өмірінің денсаулық сақтау құрамдас бөлігі педагогтар, психологтар, физиологтар және әлеуметтанушылар тарапынан жиі зерттеле бастады. Осылайша, соңғы кездері социология мен психологияның, валеология мен педагогиканың, медицина мен экологияның бірігуі байқалуда. Бұл тенденцияларды педагогикада ескеру қажет, өйткені ол болашақ адам әлеуетін қалыптастырудың бастапқы операциялық құрамдас бөлігі болып табылады. Мұндай интеграция әсіресе дамушы елдердің әлеуметтік және білім беру саясатында өте маңызды. Мұғалімнің денсаулығы оның кәсіби іс-әрекеті барысында игерілген құзыреттіліктерді кейінгі ұрпаққа табысты берудің маңызды алғышарты болып табылады. Бұған қол жеткізудің бірден-бір жолы дене шынықтыру мен спорттың нысандары мен әдістерін басқа оқу пәндерінде қолдану болып табылады.

Қазіргі жастардың денсаулық жағдайын, психофизикалық қасиеттерінің дамуын талдау онтогенезді тереңдете отырып, алаңдатарлық жағдайды көрсетеді. Қазіргі уақытта білім беру мекемелері білім берудің жоғары деңгейіне бағытталған. Студенттердің күнделікті тәртібінің кездейсоқтығы мен сәйкес келмеуі денсаулықты күтудің маңыздылығы мен қажеттілігін төмен дәрежеде екенін көрсетеді. Бұл өз кезегінде студенттердің денсаулығына байланысты жағымсыз салдарға әкеледі. Студенттердің денсаулығын сақтау және нығайту қажеттіліктеріне қызығушылық танытатын қазіргі қоғам әдістемелік ұсыныстарды әзірлеу үшін тиісті ғылыми негізделген бағдарламалық білім беруді көздейді, осылайша студенттердің оң білімін қамтамасыз етеді [1].

Бұл күндері салауатты өмір салтын сақтау және студенттердің тез өзгертін өмір жағдайларына бейімделуін қамтамасыз ету өзекті болып табылады. Дене жай-күйі, дайындық деңгейі, денсаулығының нашарлауы студенттердің өмір сүру ортасының қолайсыз жағдайларына және әлеуметтік-саяси және экономикалық өзгерістерден туындаған қиындықтарға қарсы тұру мүмкін еместігін алдын ала анықтайды. Жоғарыда аталған мәселе бойынша денсаулық сақтау мәдениетін (салауатты өмір салты мәдениетін) дамыту перспективалы болып табылады, өйткені денсаулықты – тұлғаның ең маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастыру керек [2].

Денсаулықты жақсартатын мінез-құлық, денсаулыққа жауапкершілік, физикалық белсенділік, тамақтану, адамдар арасындағы қарым-қатынас, рухани өсу және стрессті басқару сияқты алты құрамдас бөліктен тұрады. Бұл мінез-құлық жеке бақытқа,

құндылықтарға және әл-ауқатқа әсер ететін күнделікті өмір әрекеттерінің бөлігі болып табылады.

Сонымен қатар, салауатты өмір салтын ұстанатын мінез-құлықты көрсету денсаулықты сақтау мәдениетінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады және өмір сүруге оң көзқарасты және әл-ауқатты арттыру мен өзін-өзі белсендіру құралын білдіреді. Жастар арасындағы салауатты өмір салты мүгедектік пен ересек жастағы денсаулық мәселелерімен тығыз байланысты екендігі туралы деректер бар. Сондықтан, егер бұл мінез-құлық ерте кезеңде анықталып, өзгертілсе, ересектер арасында денсаулыққа қауіп төндіретін факторлардың көптеген әсерлерін болдырмауға болады [3].

Аурулар мен өлімнің қауіп факторлары, әрине медицинада тереңінен зерттелді. Алайда, қазіргі уақытта зерттеулер медицинаның жалғыз адам денсаулығын сақтауға және нығайтуға қабілетті емес екенін көрсетті. Сондықтан денсаулық сақтау мәдениетінің мәселесі педагогика ғылымында қажеттілік тудырды, өйткені негізгі қауіп факторлары білім беру барысында дамыған мотивациялық және мінез-құлық аспектілеріне негізделген. Білім беру жүйесін валеологиялық факторларға негізделген денсаулық сақтау мәдениетін дамыту, білім беру ұйымдарында денсаулықты нығайту жағдайын жасау жатады.

Студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастыру қажеттілігі, олардың денсаулығын сақтау және нығайту қоғамның жоғары қарқынды, қызметке дайын физикалық шыдамды, мобильді, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауға объективті қажеттілігімен анықталады.

Қазіргі жастар салауатты өмір салтын дұрыс ұстанбайды. Сондықтан жоғары білім берудің дәстүрлі міндеттеріне, оқу-тәрбие процесінде білім алушылардың денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастыру үшін оң жағдайлар жасау сияқты міндеттерді қосуды қажет деп есептейміз.

Қазіргі уақытта жоғары білім беру жүйесінде денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастыру қажеттілігі мен осы процесті психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің болмауы, студенттердің денсаулықты сақтау технологиялары, салауатты өмір салты, денсаулық сақтау мәдениеті туралы ақпаратқа деген қажеттілігінің артуы және оқу процесінің әлеуетті ресурстарының қысқаруы арасында қайшылықтар бар екенін көрсетеді.

АҚШ пен Еуропа елдеріндегі болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау тәжірибесін талдау жас ұрпақты тәрбиелеуде де, мұғалімдерді дайындауда да құзыреттілікке негізделген әдіс педагогикалық кадрларды даярлаудың негізгі бағыттарының бірі екенін көрсетеді. Педагогикалық тәжірибені педагогтардың кейінгі ұрпақтарына табысты беру оқу іс-әрекетінің прогрессивті шарттарымен, әдістері және тәсілдерімен ғана емес, сонымен қатар көп векторлы интеллектуалдық-эмоционалды және тәжірибелік құзыреттер кешенін нақты жүзеге асырумен қамтамасыз етіледі. Шетелдік педагогикадағы денсаулық сақтау тенденцияларын анықтау бұл зерттеу үшін үлкен мәнге ие. Бұл пәнді шетелде оқыту дәстүріне қарамастан, гетероморфты денсаулық сақтау тәсілдер қатар өмір сүреді немесе қарама-қайшы келеді, бұл интраперсоналды және жеке тұлғадан тыс мәдени, әлеуметтік және психикалық доминанттардың басымдылығы ретінде сипатталуы мүмкін [4].

Американдық ғалымдар баланың ішкі қасиеттерін дамыту және оған пайдалы ақпарат пен сыртқы әсерлерді енгізу үшін білім берудің әртүрлілігі мен денсаулық сақтаудың ақылға қонымды жеткіліктілігі принципін ұстанады, ал Еуропада қарама-қарсы екпіндер әлі де айтарлықтай тұрақты. Осылайша, денсаулықты қорғау мен нығайтуға деген көзқарастың американдық («жеткілікті») және еуропалық («оңтайлы») дәстүрлерін ажыратуға болады.

Адам денсаулығы – жеке кепілдік және қажеттілік болып қана қоймай, сонымен бірге бүкіл қоғамның игілігі бола отырып, өте үлкен қоғамдық құндылыққа ие. Денсаулықты қамтамасыз етудегі орасан үлкен рөлге индивидуалды белсенді шығармашылық ұзақ өмір сүруін қамтамасыз ететін, өз денсаулығы мен айналадағы адамдардың денсаулығына дұрыс



әрі ұқыпты қарауға ие болады. ЖОО студенттерінің денсаулық мәдениеті дегеніміз – болашақ педагогтардың отбасында, оқу-тәрбие үдерісінде, қоғамдық ортада денсаулықты сақтау, оны нығайту формалары мен әдіс-тәсілдері, жағымсыз қылықтардан қорғайтын және сақтандыратын факторлар туралы білімінің болуын, денсаулықты сақтаудың қоғамдық мәнін түсінуін және қажеттілігін сезінуін, өзінің білімін тәжірибеде тиімді пайдалана білуін және оған деген талпынысын қамтитын интегративті іс-әрекеті [5].

Зерттеу мәселесі салауатты өмір салты екінші орын алатын студенттердің кәсіби біліміне біржақты бағытталған көзқарас пен денсаулықты сақтайтын оқыту технологияларын теориялық негіздеу, оларды университеттік білім беруге енгізу қажеттілігі арасындағы қайшылықтан туындады [6]. Зерттеу екі мәселеге бағытталды. Біріншіден, біз студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін дамытудың мақсатын анықтай аламыз ба, қызықты болды ма?, екіншіден, біз олардың педагогикалық шарттарға негізделген бағдарларын және валеологиялық қызметтің мотивацияларын қарап көруге ұмталдық. Зерттеу негізінен студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін дамытуға арналған бағдарлама барысында алынған нәтижелерге бағытталған. Бұл зерттеудің мақсаты студенттердің денсаулық сақтау мәдениетінің белсенділігі мен мотивациясының динамикасын ашу және педагогикалық шарттарымен қамтамасыз ету болды.

### **Зерттеу әдістері**

Зерттеу барысында зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми-теориялық әдебиеттерді зерттеу және талдау, тәжірибиелі педагогтардың тәжірибесін талдау, байқау, әңгімелесу, сауалнама, әдістемелерді талдау және т.б. сияқты теориялық және эксперименттік әдістер қолданылды.

### **Талдау мен нәтижелер**

Соңғы уақытта ғылымның әртүрлі салалары, соның бірі халықтың әртүрлі топтарының денсаулығы мен денсаулық сақтау мәдениеті мәселесіне назар аударылып жатыр.

ЖОО студентінің денсаулық сақтау мәдениеті оның айналасындағы ақпараттық және білім беру ортасындағы қарым-қатынастарды ізгілендіруге, қиындықтарды сындарлы түрде жеңуге, үнемі өзгеріп отыратын оқу жағдайларына бейімделуге ықпал етеді. Ол сонымен қатар жеке денсаулықты дербес жақсартуға, қоғам денсаулығын сапалы жақсарту қажеттілігіне, қоғаммен және тірі және жансыз табиғат әлемімен рухани-адамгершілік қатынастар құруға бағыттайды. Жеке тұлғаның денсаулық сақтау мәдениеті физикалық, психикалық және моральдық-рухани (әлеуметтік) денсаулығын дамытуда, сақтауда маңызды рөл атқарады.

Қазіргі таңда білім берудің қолданыстағы жүйесі салауатты өмір салтын насихаттауды тиісінше қамтамасыз етпейді, сондықтан ересектердің салауатты өмір салты туралы білімі олардың сеніміне айнала алмайды. Студенттердің белсенділігін талдау, олардың көпшілігінің ерік-жігерінің төмен деңгейінің көрсеткішін, денсаулығына алаңдамайтынын көрсетті; жалпы алғанда, олар денсаулық мәселелерінің алдын алуға және оңалтуға бағытталған. Осылайша, бұл тұлғаның белсенділігінің төмендігін, мінез-құлық пассивтілігін және валеологиялық сауатсыздықты көрсетеді [7].

Зерттеу мақсатын орындау үшін 2021-2022 оқу жылында пилоттық зерттеу өткізілді. Қорқыт ата атындағы мемлекеттік университеті эксперименттік базаға қызмет көрсетті. Зерттеуге педагогика және психология мамандығының бірінші және екінші курс студенттері қатысты. Экспериментке барлығы 73 студент қатысты. Эксперимент бекіту және қалыптастыру кезеңдерін, алынған нәтижелерді талдауды қамтыды. Эксперимент логикасы бойынша әрбір кезең эксперименттік және аналитикалық кезеңдерге бөлінді. Эксперименттік кезең зерттеу материалдарын дайындау, экспериментті ұйымдастыру және орындауды қамтыды. Эксперимент барысында денсаулық сақтау мәдениеттің динамикасын қадағалай

отырып, әртүрлі зерттеу әдістерін (сауалнама, тестілеу, экспериментті талдау) қолдандық. Әрбір кезеңнің талдау кезеңі растау және қалыптастыру кезеңдерін зерттеу, салыстыру, жалпылау және талдауды, сондай-ақ ұсыныстарды қамтиды. Зерттеу барысында денсаулық сақтау мәдениеттің барлық көрсеткіштерінің өзгерістері тіркелді. Эксперимент барысында студенттердің денсаулық сақтауға жауапкершілік көзқарасының өзгеруін, құндылықтарға негізделген бағыттылығын, денсаулыққа мотивациясын, салауатты өмір салтын дамытуды бақыладық.

Студенттердің денсаулық жағдайын анықтадық. Денсаулық және салауатты өмір салтына қатысты сұрақтарды қамтитын сауалнама деректері талданды және статистикалық өңдеуден өтті. Барлығы 75,9% респонденттердің кейбір созылмалы аурулары бар. Респонденттер невроз (54,7%), асқазан-ішек аурулары (80,6%), аллергия (54%) сияқты ауруларды көрсетті. Студенттердің 57% бірден екіден беске дейін ауруға шалдыққаны атап өтілді.

Рандомизация (кездейсоқ сандар әдісі) студенттер тобын (34 респондент) таңдауға мүмкіндік берді. Бұл топты эксперименттік топ деп атаймыз. Эксперименттік шарттарға сәйкес бақылау сонымен қатар сапа бойынша (денсаулық сақтау мәдениеті деңгейі) тең, саны жағынан 39 студентті құрайтын студенттер тобы анықталды. Денсаулық және салауатты өмір салты бойынша білімдерін тексеру «Денсаулық және өмір салты» сауалнамасының негізінде өткізілді [8]. Сонымен қатар, Ресей мемлекеттік дене шынықтыру академиясының оқытушылары әзірлеген сауалнама денсаулықты өзін-өзі бағалау деңгейін, салауатты өмір салтының мақсатын, дене жағдайы мен дене дайындығы туралы білімдерін зерттеу үшін пайдаланылды [9].

Денсаулық сақтау мәдениетінің деңгейі критерийлермен анықталды, осылайша денсаулық ерекшеліктерін (қоздырғыш факторларға спецификалық (иммундық) және бейспецификалық төзімділік, көрсеткіштер, өсу және даму, функционалдық жағдай және денсаулық резерві, кез келген аурудың немесе даму ақауларының болуы және деңгейі, моральдық күшті ерік және құндылыққа негізделген мотивациялық қатынас деңгейі) көрсетті.

Эксперимент келесі бастапқы көрсеткіштерді қарастырды:

- а. Денсаулық және организмнің жеке ерекшеліктері туралы білім.
- б. Денсаулықтың өзін-өзі бағалау деңгейлері, салауатты өмір салтының мақсаты мен мотивациясы.
- в. Салауатты өмір салтына құндылықтарға негізделген бағдар және мотивация және оның өмірге әсері.
- г. Денсаулық сақтау мәдениетінің деңгейі.

Бастапқы кезеңде эксперимент тобындағы денсаулық сақтау мәдениетінің көрсеткіштері төмендегідей анықталды (3-кесте): төмен (56%), орташа (33%), жоғары (12%). Бақылау тобында бұл көрсеткіштер болды төмендегідей бөлінеді: төмен (51%), орташа (35%), жоғары (16%).

Эксперименттің негізгі мақсаты – денсаулық сақтаудың формалары мен әдістерін ендіру, оқу процесіне тұлғаның денсаулығын күтуге тәрбиелеу және дамыту [10]. Мақсатқа субъектілік қатынастар жағдайында шешілетін міндеттерді нақтылау арқылы қол жеткізілді. Бұл болашақ педагогтардың денсаулық сақтау мақсатын қамтиды. Осы тұста ұйымдастырылған курс теориялық және практикалық бөлімдерге, үй тапсырмаларына, өздік жұмыстарға өзгерістер енгізу (бағдарламалық модульдердің тақырыптары бойынша); эксперименттің қалыптасу кезеңінде денсаулық сақтау мәдениеті туралы мәліметтерді жинау арқылы жүзеге асады.

Қойылған тапсырмалар студенттерге денсаулық сақтау мәдениетінің жоғары деңгейіне жетуге мүмкіндік берді (1-кесте).

**1-кесте – Салауатты өмір салтының мақсаттары**

Салауатты өмір салтының мақсаттары	Бақылау тобы(%)		Эксперименттік топ (%)	
	Эксперименттің басталуы	Эксперименттің аяқталуы	Эксперименттің басталуы	Эксперименттің аяқталуы
<b>Денсаулықты бағалау</b>				
Жақсы	17(42.5%)	18 (48.7%)	14 (39.5%)	19 (59.4%)
Қанағаттанарлық	19(51.3%)	19 (47.9%)	17 (53.1%)	15 (42.6%)
Сенімді емеспін	3 (8.2%)	2 (5.4%)	3 (9.4%)	0 (0%)
<b>Бірден беске дейінгі шкала бойынша сіздің өмір салтыңыздың салауатты өмір салтына сәйкестігі</b>				
1	1 (2.7%)	1 (2.7%)	2 (6.2%)	0 (0%)
2	4 (10.8%)	3 (8.1%)	4 (12.5%)	1 (3.1%)
3	16 (43.3%)	14 (34.4%)	12 (32.3%)	8 (20.8%)
4	14 (37.8%)	18 (48.7%)	3 (40.6%)	19 (59.3%)
5	4 (8.4%)	3 (8.1%)	3 (9.4%)	6 (18.8%)
<b>Сіз өзіңіздің физикалық күйіңіздің көрсеткіштерін білесіз бе (бой, салмақ, қан қысымы, жүрек соғу жиілігі, т.б.)?</b>				
Ия	10 (27.1%)	14 (37.8%)	9 (28.1%)	24 (75%)
Жоқ	3 (8.1%)	3 (8.1%)	2 (6.3%)	0 (0%)
Шамамен	24 (86.8%)	20 (54.1%)	21 (65.6%)	8 (25%)
<b>Сіз өзіңіздің физикалық дайындығыңыздың көрсеткіштерін білесіз бе?</b>				
Ия	3 (8.1%)	4 (10.8%)	2 (6.3%)	18 (56.3%)
Жоқ	15 (40.5%)	16 (43.2%)	11 (34.4%)	2 (6.2%)
Шамамен	19 (51.4%)	17 (46%)	19 (59.3%)	12 (37.5%)
<b>Өз бетінше орындалатын дене жаттығуларының деңгейі</b>				
<b>Таңертеңгілік жаттығулар жасайсыз ба?</b>				
Ия, жасаймын	6 (16.2%)	8 (21.6%)	5 (15.6%)	22 (68.8%)
Жоқ, мен істей алмаймын	14 (37.8%)	13 (35.2%)	12 (37.5%)	3 (9.4%)
Жобалап жасаймын	17 (46%)	16 (43.2%)	15 (46.9%)	7 (21.8%)
<b>Диета ұстанасыз ба?</b>				
Ия	3 (5.7%)	3(5.7%)	1 (3.1%)	22 (68.8%)
Жоқ	20 (54.1%)	19 (51.4%)	22 (68.8%)	7 (17.6%)
Шамамен	16 (43.2%)	17 (45.9%)	11(30.1%)	5 (15.6%)
Қатысушылар саны	39		34	

Міндеттерді кезең-кезеңімен шешуді анықтайтын белсенділік мотивациясы болашақ педагогтардың денсаулық сақтау мәдениетін дамыту стратегиясында негізгі ұстаным болды.

- Оқудың бірінші жылын аяқтағаннан кейін – денсаулық және салауатты өмір салты, денсаулықты нығайту мен сақтауға мотивациялық және құндылықтарға негізделген көзқарас туралы білім; денсаулыққа зиян келтіретін әдеттерді түзету.

- Екінші оқу жылын аяқтағаннан кейін – ары қарай валеологиялық қызметке, денсаулықты диагностикалауға, салауатты өмір салтын түзетуге қажетті дағдыларды меңгеруге көңіл бөлу.

• Үшінші оқу жылын аяқтаған кезде – медициналық сауаттылық пен ойлауға әсер ететін валеологиялық білімді меңгеру, болашақ мұғалімдердің кәсіби қызметінде денсаулықты, валеологиялық бағытты құру, нығайту және сақтау дағдыларын қалыптастыру.

Осы орайда біз «Денсаулық және өмір салты» сұрақтарын студенттерден алдық. (2-кесте).

**2-кесте – «Денсаулық және өмір салты» сауалнама нәтижесі**

Сұрақтар	Бақылау тобы	Эксперименттік топ
1	2	3
<b>Денсаулық сақтау мәдениетін болашақ мұғалімнің жалпы мәдениетінің қажетті элементі деп санайсыз ба?</b>		
А) Ия	22 (56%)	25 (78.1%)
В) Жоқ	13 (35.1%)	8 (20.8%)
С) Сенімді емеспін	4 (10.9%)	1 (3.1%)
<b>Оқу барысында валеологиялық мәдениетке деген қызығушылығыңыз өзгерді ме?</b>		
А) Артты	18 (48.7%)	30 (93.8%)
В) Сол күйінде қалды	16 (43.2%)	4 (8.2%)
С) Азайған	5 (10.1%)	0 (0%)
<b>Сізді салауатты өмір салтына не ынталандырады?</b>		
А) Жеке дене дайындығын жақсартуға ұмтылу	3 (8.1%)	5 (15.6%)
В) Салмақты оңтайландыру, дене бітімін жақсарту	7 (18.9%)	8 (25%)
С) Өзіңізді жақсы сезіну және жұмыс тиімділігін арттыру	10 (27%)	5 (15.6%)
Д) Әдептілік, қимыл-қозғалыс мәдениетін дамыту	9 (24.3%)	6 (14.5%)
Е) Кәсіби өмірде прогреске жету	2 (8.4%)	3 (9.4%)
Ғ) Ерік-жігерді, мінезді, табандылықты тәрбиелеу	2 (5.4%)	4 (12.5%)
Г) Уақытты ұтымды өткізу	0 (0%)	3 (9.4%)
Н) Білмеймін, ешқашан ойламағанмын	6 (16.3%)	0 (0%)
<b>Күніне бос уақытыңыз қанша?</b>		
А) 1-2 сағат	9 (24.3%)	11 (34.3%)
В) 2-3 сағат	13 (31.8%)	14 (43.8%)
С) 5-6 сағат	9 (24.3%)	6 (14.5%)
Д) 7 сағат одан да көп	8 (21.6%)	3 (9.4%)
<b>Салауатты өмір салтын ұстануыңызға не кедергі?</b>		
А) Бос уақыттың болмауы	6 (16.3%)	2 (6.2%)
В) Тәуелсіз жаттығуларға арналған валеологиялық мәдениетті нашар білу	12 (32.4%)	1 (3.1%)
С) Дене шынықтыру мен спортқа құштарлықтың болмауы	7 (18.9%)	0 (0%)
Д) Университетте сүйікті спорт бөлімі жоқ	5 (10.1%)	0 (0%)
Е) Ұйымдастырудың нашарлығы, салауатты өмір салтын ұстанатын ешкім жоқ	4 (10.8%)	3 (9.4%)
Ғ) Ештеңе	5 (13.5%)	29 (90.7%)
Қатысушылар саны	39	34

Бақылау кезеңінде біз студенттердің денсаулық сақтау мәдениетінің деңгейін анықтау үшін қайталама диагностика жүргіздік (3-кесте).

**3-кесте – Студенттердің денсаулық сақтау мәдениетінің деңгейлері**

Деңгейлер	Бақылау тобы(%)		Эксперименттік топ (%)	
	Эксперименттің басталуы	Эксперименттің аяқталуы	Эксперименттің басталуы	Эксперименттің аяқталуы
Төмен	19 (51%)	15 (40%)	18 (56%)	5 (11%)
Орташа	13 (35%)	19 (48%)	12 (33%)	8 (25%)
Жоғары	7 (16%)	5 (14%)	4 (12%)	21 (66%)
Қатысушылар	39		34	

Жоғарыда келтірілген деректер студенттердің денсаулық сақтау мәдениетінің даму динамикасын растайды. Студенттерге денсаулық сақтау мәдениетінің жоғары деңгейі осы мәдениеттің мотивациялық-құндылық көрсеткішіне бағытталған деп тұжырымдаймыз және педагогикадағы оқу-тәрбие процесінің ұйымдастырушылық көрсеткішіне қызмет еткен педагогикалық шарттарымыз бен топтық, жеке жұмыстың арқасында тән деп есептейміз. Сондай-ақ 3-кестеде бақылау және эксперименттік топтардағы айырмашылықты атап көрсеттік.

Алынған нәтижелер бірнеше педагогикалық шарттарды ұсынуға жол берді.

*Бірінші педагогикалық шарт* болашақ мұғалімдердің денсаулық құзыреттілігін қалыптастыруға ынтасын қалыптастыруды көздейді. Студентті тек денсаулық құзыреттілігі мен тұлғалық қасиеттері табиғи болып көрінетін және оның дидактикалық іс-әрекетінің негізі ретінде қызмет ететін оқытушы ғана ынталандыра алады. Студенттер мен оқытушылар арасында мотивацияны қалыптастыру болашақ мұғалімдердің денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастырудың авторлық әдістеріне негізделді: дидактикалық синквейндер мен рефераттар дайындау, білім беру жобаларының өзекті тақырыптарын талдау және таңдау, өмір сапасы мен денсаулық бойынша пәнаралық жоба. Мінез-құлыққа ерекше назар аударылады, ол үлгілерден (реакциялардың қалыпты рефлекторлық формалары мен типтік жағдайларда мінез-құлық) айырмашылығы, оқу процесіне қатысушыға өзінің реакциясы мен белсенділігін біртіндеп және біркелкі өзгертуге мүмкіндік береді, содан кейін мінез-құлық, іс-әрекет, дүниетаным және т.б.

*Екінші педагогикалық шарт* болашақ мұғалімдердің денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастыруға қолайлы білім беру кеңістігін құруды көздейді, ол өз кезегінде бірлескен бейімделу мәселесін шеше алады (нәтижесінде алынған әлеуметтік-мәдени тәжірибені бейімдеу процесі). Мұндай білім беру кеңістігін құру процесі студент өз білім беру кеңістігін құру үшін (кәсіби қызметтің медициналық-санитарлық аспектісін ескере отырып, білім беру жобалары) өз бетінше таңдап, игере алатын білім беру мүмкіндіктерінің шығармашылық әлеуетін байытуға және кеңейтуге бағытталған. Бұл міндет дене шынықтыру кафедраларында қосымша курстар мен спорт секцияларын ұйымдастырудың арқасында сәтті жүзеге асты. Бұл кезеңде алдын ала тұжырымдалған оқу және кәсіптік міндеттер таңдалады, әзірленеді, үлгіленеді және жобаланады. Шынында да, студент алгоритмдік схеманы пайдалана отырып, әлеуметтік-медициналық жобаны жүзеге асырудың мазмұны мен технологияларын теориялық түрде дамытады. Білім берудің медициналық-кәсіптік кеңістігіндегі студенттік жобалардың нәтижелері диагностикалық негізделді.

*Үшінші педагогикалық шарт* болашақ мұғалімдердің денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастыру мазмұнын пәнаралық байланыс негізінде жобалауды көздейді. Студентке шамадан тыс психикалық жүктемені көздемейтін дене шынықтыру сабақтарында мұғалімнің мотивацияға бағытталған іс-әрекеті қамтылады. Мәдени-психологиялық және жалпы педагогикалық пәндер мектеп құндылығының философиялық негізі қызметін атқаратын

аксиологиялық негіз құруы керек. Дегенмен, дене тәрбиесіне оның жас адамға тікелей денеге бағытталған әсерімен байланысты ерекше орын беру керек. Басқа ешбір субъектілер мұндай функцияны орындамайды. Ішінара мұны тек оқу жоспарында қарастырылмаған және факультативтік болып табылатын сыныптан тыс жұмыстар, атап айтқанда би, қолданбалы спорт түрлері, туризм және т.б. Бұл мәселенің оң шешімі университеттің дене шынықтыру курсы міндетті пәндер тізіміне енгізу арқылы медициналық-санитарлық түрлендіру болуы мүмкін.. Мұнда педагогикалық шеберлікке, білім мазмұнының әртүрлі өзекті компоненттеріне және тіпті импровизацияға баса назар аударылады. Медициналық-педагогикалық мәселелерді шешуде танымдық және рефлексиялық функцияларды біріктірудің ең кең таралған бағыттары білім беру ұйымдарындағы дене шынықтыру сабақтары мен сыныптан тыс сауықтыру шаралары болып табылады.

*Төртінші педагогикалық шарт* болашақ мұғалімдердің денсаулық сақтау мәдениетін дамытуға бағытталған сабақтан тыс жұмыстарын ұйымдастыруды қамтиды. Денсаулық сақтау саласының күзiреттiлiгi ұзақ уақыт бойы еңбек және бiлiм беру ұжымдарын түрлi мәдени және спорттық бұқаралық шараларға ерiктi түрде тарту ретiнде танылды. Бұл ретте жеке мүмкiндiктер мен қажеттiлiктер жиi назардан тыс қалып, азаматтың денi сау, көрсеткiштерi жоғары болуы керек деген мiндет алға тартылды. Педагогикалық бiлiм беру мекемелерiндегi дене шынықтыру сабақтарында дәстүрлi түрде ұйымдастыру сұрақтары, дене шынықтыру жаттығулары, далалық жаттығулар, ойындар (эстафеталар, қимыл-қозғалыс ойындары), ойын спорт түрлерi қамтылатыны белгiлi. Студенттердiң сауалнамалары дәлелдегендей, оқытушылар дәстүрлi дене шынықтыру сабақтарында теориялық және мотивациялық компоненттi сирек енгiзедi. Одан да сирек дене тәрбиесiнен лекция оқиды. Мұндай жағдайды бастауыш бiлiм беру факультеттерiнде, дене шынықтыру факультеттерiнде, музыкалық бiлiм беру факультеттерiнде (музыка-ритмикалық, аэробика, би және т.б.) дене тәрбиесi бойынша қосымша курстар iшiнара жақсартады. Сауықтыру жұмыстарының қолданыстағы әдiстерi негiзiнде дене шынықтыру сабақтары мен сыныптан тыс сауықтыру жұмыстарын жүргiзу үшiн оқу-әдiстемелiк материалдарды дайындау; университет мұражайлары үшiн сауықтыру экспозицияларын құру жобаларын әзiрлеу; шығармашылық ұжымдары, студиялар, секциялар және т.б. шығармашылық қызметке байланысты медициналық жобаларды әзiрлеу.

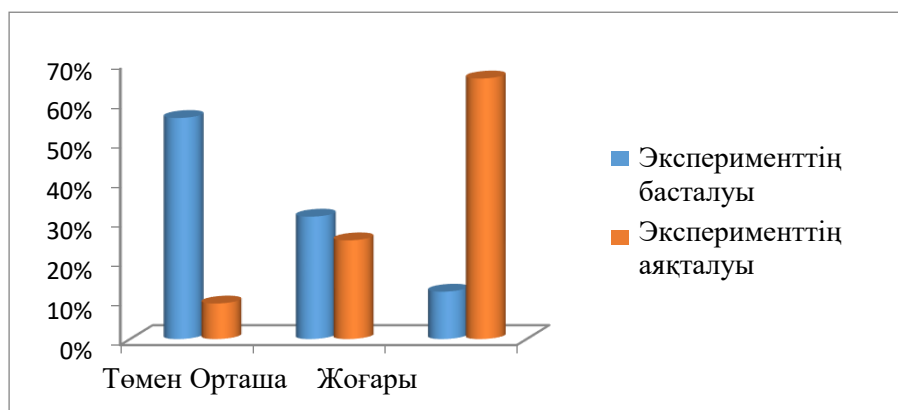
Сондықтан бiз педагогикалық шарттарға тiкелей және мақсатты әсер ету факторлары ғана емес, сонымен қатар әлеуметтiк-құқықтық қолдау мен қорғаумен аяқталатын тұрақты әрекет ететiн факторлардың бүкiл кешенiн қамтитынымен келiсемiз. Осыған байланысты Т. Шаповалованың адам денсаулығын жақсарту мен денсаулығын сақтаудың айқын немесе жасырын қажеттiлiгiн жүзеге асыра алатын параметрлер туралы гипотезасын растауға болады: адам өз қызметiн үнемі анықтайды және бағалайды, өзiн салыстырады және қоршайды.

Демек, педагогикалық шарттар жиынтығының тиiмдi жүзеге асырылуын растауға болады, өйткенi деңгейлердiң мәндерiнiң өзгеруi педагогикалық экспериментке қатысушылардың мүмкiндiктерiнiң жоғарылауын көрсетедi. Негiзгi заңдылықтардың жалпы құқықтық жетiлдiрiлуiне қарамастан және валеология, денсаулық сақтау саласын жастар өмiрiнiң барлық саласына, әсiресе олардың мектептен тыс жұмысына қосу бойынша ғылыми жобалардың айтарлықтай көлемi әлi де жеткiлiксiз. Осыған қарамастан, жоғары оқу орындарында денсаулық сақтаудың үздiксiз жүйесiн енгiзу перспективалы факт болып табылады, бұл бақылаусыз оқу-тәжiрибелiк қызметке назар аударуды және студенттiң кәсiптiк бағдарына сәйкес тренингтер мен семинарлардың практикалық бөлiктерiнiң басым болуын бiлдiредi. Сыныптан тыс және кәсiптiк емес элементтер, бейiндi емес пәндерге (нақты және iшiнара жаратылыстану ғылымдары) денсаулық сақтау акценттерiн енгiзу,

сондай-ақ дене шынықтыру сабағында болашақ мұғалімдердің денсаулық сақтау құзыреттілігін қалыптастыру әлі де болса тиісті деңгейде реттелмеген.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері негізінен эксперименттік топта валеологиялық мәдениет деңгейінің жоғарылауын көрсетеді. Дегенмен, бақылау тобында кейбір көрсеткіштерге қатысты оң өзгерістер де бар.

Алынған мәліметтер зерттеу мақсатын растайды. Алынған гистограммалар студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін дамытудың тиімділігін көрсетеді (1-сурет).



**1-сурет – Студенттердің денсаулық сақтау мәдениетінің көрсеткіштері**

Теориялық негізделген және жүзеге асырылған «Студенттердің денсаулық мәдениетін қалыптастыру технологиялары» болашақ педагогтардың мәдениетін дамытудың тиімділігін арттырды. Курс рефлексиялық орта жағдайында өтті. Айырмашылығы эксперименттік топ студенттері педагогикалық жағдай жасауға, атап айтқанда жеке факторларды есепке алуға, валеологиялық тәрбиенің мақсаты мен міндеттерін нақтылауға бағытталды, оң нәтижелер көрсетті. Курс сабақтардың формалары мен әдістерін оңтайлы таңдау кейбір көрсеткіштерді жақсартты, осылайша эксперименталды топтың денсаулық мәдениетінің деңгейін жоғарылатты.

Салауатты өмір салтын ұстану арқылы көптеген денсаулыққа қатысты мәселелердің алдын алуға болады. Денсаулық мінез-құлқының әлеуметтік-когнитивтік теориялары денсаулықты нығайтуға ықпал ететін мінез-құлық негізінде жатқан көптеген факторларды ашты. Бұл жалпы теориялардың мета-талдаулары бар денсаулық мінез-құлқын өзгертуде олардың жарамдылығы туралы дәлелдемелерді ұсынды; дегенмен, әлеуметтік-когнитивтік айнымалылар мен денсаулық мінез-құлқы арасындағы қарым-қатынастағы делдалдық және модераторлық факторлар әлі де анықталуы керек [11].

Білім алушылардың денсаулығы олардың бәсекеге қабілеттілігінің көрсеткіші және кез келген оқу орны үшін басымдық болып табылады.

Білім беру процесіне қатысушылардың денсаулығын сақтау, нығайту және қалпына келтіру осы мәселеге жүйелі кешенді көзқараспен білім беру мекемесінде мүмкін болады.

Университеттің денсаулықты сақтайтын білім кеңістігін қамтамасыз ету үшін мыналар қажет:

- бәсекеге қабілетті маманның кәсіби маңызды сапасы ретінде білім беру үдерісінің субъектілерінің арасында денсаулыққа психологиялық қажеттілікті қалыптастыру;
- білім беру мекемесінің оңтайлы жұмыс істеуі үшін оқу үдерісі субъектілерін басқару механизмін, материалдық-техникалық базаны және медициналық-әлеуметтік қолдауды құру;
- оқу үрдісінде оның субъектілерінің денсаулығын сақтауға ықпал ететін оңтайлы педагогикалық технологияларды пайдалану;

- білім беру мекемесіндегі білім беру ортасының сапасын бақылау.

Жастардың денсаулығы көбінесе олардың өмір салтына, әдеттеріне байланысты. Пайдалы әдеттер үйлесімді дамыған тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді, ал зиянды әдеттер оның қалыптасуын тежейді. Зиянды әдеттерге күнделікті рационалды емес режим, дұрыс тамақтанбау, төмен физикалық белсенділік жатады. Бірақ ең зияны - есірткіні қолдану, темекі шегу, алкогольді асыра пайдалану.

Халықтың, әсіресе балалар мен жастардың денсаулық жағдайы қоғам мен мемлекеттің әл-ауқатының маңызды көрсеткіші болып табылады. Сондықтан денсаулықты нығайту, әлеуметтік маңызы бар ауруларды айтарлықтай азайту, салауатты өмір салтын қалыптастыруға жағдай жасау мен ынталандыру – елдің халықтық саясатының басым бағыттарының бірі. Салауатты өмір салты – өмір сүрудің бірден-бір жолы халықтың денсаулығын қалпына келтіруді, сақтауды және жақсартуды қамтамасыз ете алады. Университет студенттерінің салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселесінің өзектілігі ең алдымен жас ұрпақтың физикалық және рухани дамуының қиын жағдайына байланысты. Денсаулықтың нашарлауының себептері қоршаған орта факторлары (теріс қоршаған орта факторлары), сондай-ақ мінез-құлық негізіндегі қауіп факторлары: темекі шегу, алкогольді және басқа да улы немесе психоактивті заттарды қабылдау, жүйелі дене шынықтыруға қызығушылықтың болмауы, жеке гигиенаны сақтамау және т.б. [12].

### **Қорытынды**

Қоғамдағы білім беру жүйесінің қазіргі даму жағдайы ЖОО-дағы болашақ педагогтардың бойында денсаулықты сақтау мәдениетін қалыптастыруды мақсат етіп отыр. Осыған сәйкес, біз жоғарыда бүгінгі таңдағы еліміздегі ЖООның оқу-тәрбие үдерісінің ерекшеліктері мен мүмкіндіктері арқылы болашақ педагогтардың денсаулықты сақтау мәдениетін қалыптастыруды айқындап және оны өз педагогикалық тәжірибеміз барысында жүзеге асыруды мақсат еттік. Салауатты өмір салты адамның әлеуметтік белсенділігінің, оның рухани және дене күшін толық көрсетуінің, өнімді ұзақ өмір сүруінің шарты мен алғышарты ретінде оның санасы мен мінез-құлқын мақсатты түрде қалыптастыруды көздейді. Денсаулық сақтау мәдениетінің басым бағыттарының бірі – өзінің және айналасындағы адамдардың денсаулығына саналы және жауапкершілікпен қарауға тәрбиелеу. Денсаулыққа қатысты өмір салтын өзгерту мәселесін шешу жеке адам басқа адами құндылықтармен (бақыт) игерілген денсаулық сақтау мәдениеті құндылығының өзара байланысы мен тәуелділігімен сипатталатын идеологиялық ұстанымды қалыптастырумен байланысты, яғни (сүйіспеншілік, бейбітшілік, өзін-өзі жүзеге асыру және т.б.), олар өмір салтының денсаулыққа және қалаған пайдаға қол жеткізуге әсерін анықтайды.

Студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін қалыптастырудың қажеттілігі оқу-тәрбие үдерісінде маңызды мәселе болып саналады. Өйткені, оқу-тәрбие үдерісінде студенттердің жас және дара ерекшеліктеріне сай білім беру, олардың психофизиологиялық дамуындағы өзіндік түсініктің қалыптасуына әсерін тигізері анық. Осыған орай, зерттеу жұмыстарының нәтижесі болашақ педагогтардың денсаулықты сақтау мәдениетін қалыптастырудың компоненттері мен денсаулыққа мотивациясын, көрсеткіштері мен деңгейлерін анықтауға мүмкіндік берді.

Денсаулық сақтау мәдениеті оқытушының педагогикалық шығармашылығының нәтижесі болып табылады және оның өз іс-әрекетіне (ғылыми, әдістемелік, тәрбиелік) шығармашылық көзқарасының өлшемімен анықталады. Ол белгілі бір кәсіби мәнге ие жаңа білімдерді құруда көрінеді; процессуалдық қызметте – ойдың, интеллектуалдық әрекеттің рефлексиялық-тұлғалық реттелуінің болуы. Сонымен, денсаулықты сақтау мәдениеті – бұл әрбір адамның салауатты өмір салтын көрсетіп қана қоймайды, яғни ол саламатты қоғамның сапалы дамуын бейнелейді. Дені сау, мәдениетті ұлт – еліміздің ұлттық сапалық көрсеткіштерін бейнелейтін белгісі болып саналады. Мемлекетіміздегі халықтың физикалық



және рухани денсаулығы – болашақ ұрпақтарымыздың интеллектуалдық әлеуетінің дамуына, әл-ауқатының жақсаруына және қорғаныс қабілетінің артуына мүмкіндік беретіні анық.

### ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Glanz K., Lewis F.V., Rimer B.K. Health behaviour and health education: theory, research and practice. – San-Francicko: Jossey Bass, 1990. – 40 p.
2. Ivanova O.A., Neustroeva M.S. Valeology as a mandatory academic discipline. In Language in the field of professional communication. – Ekaterinburg: Publishing House UMC- UPI, 2017. – P. 213–217.
3. Bahman Kord T. Mohammady Far. Mental Health and Life Satisfaction of Irani and Indian Students // Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. – 2009. – Vol. 35, No.1. – P. 137–141.
4. Маринина М.Г. Формирование основ культуры здоровья младших школьников: дисс. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2005. – 198 с.
5. Palienko O., Ivanenko O. Health and preventive orientation of physical education of student youth // Fizicna Reabilitacia ta Rekreativno-Ozdorovci Tehnologii. – 2022. – No.7 (1). – P. 11–15. [Electronic resource]. URL: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0> (date of access 12.02.2023)
6. Варламова С.Н. Здоровый образ жизни – шаг вперед, два назад // Социс: Социологические исследования. – 2010. – №4. – С. 75–88.
7. Gedik Z. Self-compassion and health-promoting lifestyle behaviors in college students // Psychology, Health and Medicine. – 2019. №24 (1). – P. 108–114. [Electronic resource]. URL: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85052115984&doi=10.1080%2f13548506.2018.1503692&partnerID=40&> (date of access 12.02.2023)
8. Kazin E.M., Krasnoshlykova O.G., Ptakhina Yu.A. Criteria and indicators for assessing the professional self-determination of pupils of boarding schools with various adaptive capabilities // Valeology. – 2017. – №1. – P. 18–24.
9. Lubysheva L.I. Sociology of physical culture and sports. – Moscow: Publishing centre Academy, 2001.
10. Апсамет А., Кудайбергенова С.К. Педагогтердің өз денсаулығына қатынасын зерттеу // Вестник Казахского Национального педагогического университета им. Абая. – 2022. – Том 71, №2. <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.16%20>
11. Паначев В.Д. Исследование факторов здорового образа жизни студентов // Социс: Социологические исследования. – 2004. – №11. – С. 98–100.
12. Белова И.И. Парадоксы здорового образа жизни учащейся молодежи // Социс: Социологические исследования. – 2008. – №4. – С. 84–87.

### REFERENCES

1. Glanz K., Lewis F.V., Rimer B.K. Health behaviour and health education: theory, research and practice. – San-Francicko: Jossey Bass, 1990. – 40 p.
2. Ivanova O.A., Neustroeva M.S. Valeology as a mandatory academic discipline. In Language in the field of professional communication. – Ekaterinburg: Publishing House UMC- UPI, 2017. – P. 213–217.
3. Bahman Kord T. Mohammady Far. Mental Health and Life Satisfaction of Irani and Indian Students // Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. – 2009. – Vol. 35, No.1. – P. 137–141.
4. Marinina M.G. Formirovanie osnov kultury zdorovia mladshih shkolnikov [Formation of the foundations of the health culture of younger schoolchildren]: diss. ... kand. ped. nauk. – Volgograd, 2005. – 198 s. [in Russian]
5. Palienko O., Ivanenko O. Health and preventive orientation of physical education of student youth // Fizicna Reabilitacia ta Rekreativno-Ozdorovci Tehnologii. – 2022. – No.7 (1). – P. 11–15. [Electronic resource]. URL: <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0> (date of access 12.02.2023)
6. Varlamova S.N. Zdorovyi obraz jizni – shag vpered, dva nazad [Healthy lifestyle – one step forward, two steps back] // Socis: Sociologicheskie issledovania. – 2010. – №4. – S. 75–88. [in Russian]
7. Gedik Z. Self-compassion and health-promoting lifestyle behaviors in college students // Psychology, Health and Medicine. – 2019. №24 (1). – P. 108–114. [Electronic resource]. URL:

[https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-](https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85052115984&doi=10.1080%2f13548506.2018.1503692&partnerID=40&)

[85052115984&doi=10.1080%2f13548506.2018.1503692&partnerID=40&](https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85052115984&doi=10.1080%2f13548506.2018.1503692&partnerID=40&) (date of access 12.02.2023)

8. Kazin E.M., Krasnoshlykova O.G., Ptakhina Yu.A. Criteria and indicators for assessing the professional self-determination of pupils of boarding schools with various adaptive capabilities // *Valeology*. – 2017. – №1. – P. 18–24.
9. Lubysheva L.I. *Sociology of physical culture and sports*. – Moscow: Publishing centre Academy, 2001.
10. Apsamet A., Kudaibergenova S.K. Pedagogterdin oz densaulygyna qatynasyn zertteu [Studying the attitude of teachers to their health] // *Vestnik Kazahskogo Nacionalnogo pedagogicheskogo universiteta im. Abaia*. – 2022. – Tom 71, №2. <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-7847.16%20> [in Kazakh]
11. Panachev V.D. Issledovanie faktorov zdorovogo obraza jizni studentov [Research of factors of healthy lifestyle of students] // *Socis: Sociologicheskie issledovania*. – 2004. – №11. – S. 98–100. [in Russian]
12. Belova I.I. Paradoksy zdorovogo obraza jizni uchashesia molodeji [Paradoxes of healthy lifestyle of students] // *Socis: Sociologicheskie issledovania*. – 2008. – №4. – S. 84–87. [in Russian]

ӘОЖ 372.881.1; МҒТАР 14.35.07  
<https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.29>А.Д. МЕНДЕКЕНОВА *Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университетінің  
PhD докторанты (Қазақстан, Алматы қ.), e-mail: aikadm\_95@mail.ru***САНДЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ ШЕТЕЛ ТІЛІ  
МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ-НЕГІЗДЕЛЕТІН ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

**Аңдатпа.** Бұл ғылыми мақала сандық технологияларды қолдану арқылы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесін зерттеуге арналған. Ғылыми мақаланың мақсаты: сандық технологияларды қолдану арқылы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесін құрастыру және құрастырылған әдістемені тәжірибеде тексеру. Ғылыми мақаланың теориялық маңыздылығын анықтау үшін ғылыми жұмыстың тақырыбына байланысты әдеби дереккөздер талданды және зерттелді. «Кәсіби-негізделетін құзыреттілік» түсінігіне анықтама берілді. Болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің субқұзыреттіліктері таныстырылды. Болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастырудағы сандық технологияны қолданудың маңыздылығы сипатталды. Болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыруға арналған сандық технологиялардың түрлеріне талдау жасалды. Сандық технологиялар қатарына кіретін блокчейн технологиясының болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастырудағы қолданысы сипатталды. Болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі құрастырылды. Кәсіби-негізделетін құзыреттілікті қалыптастыру әдістемесі тәжірибеде тексерілді. Тәжірибеге 106 білімгерден тұратын бақылау және тәжірибелік топтар қатысты. Болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесі «кәсіби-негізделетін сандық практикум» атты сандық білім беру платформасы негізінде құрылды. Аталған сандық практикум ішінде деректер блоктарының тізбегі жарияланды. Өткізілген тәжірибеге талдау жасалды. Жасалған талдау негізінде тәжірибенің нәтижесі шығарылды.

**Кілт сөздер:** кәсіби құзыреттілік, кәсіби-негізделетін құзыреттілік, сандық технологиялар, сандық білім беру платформалары, блокчейн технологиясы.

**A.D. Mendekenova***PhD Doctoral Student of Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages  
(Kazakhstan, Almaty), e-mail: aikadm\_95@mail.ru***\*Бізге дұрыс сілтеме жасаңыз:**

Мендекенова А.Д. Сандық технологияларды қолдану арқылы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру // *Ясауи университетінің хабаршысы.* – 2023. – №3 (129). – Б. 387–. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.29>

**\*Cite us correctly:**

Mendekenova A.D. Sandyq tehnologialardy qoldanu arqyly bolashaq shetel tili mugalimderinin kasibi-negizdeletin quzyrettiligin qalyptastyru [The Formation of Professionally-based Competence of Future Foreign Language Teachers through Using Digital Technologies] // *Iasauı universitetinin habarshysy.* – 2023. – №3(129). – B. 387–. <https://doi.org/10.47526/2023-3/2664-0686.29>

## The Formation of Professionally-based Competence of Future Foreign Language Teachers through Using Digital Technologies

**Abstract.** This scientific article is devoted to the study of the methodology for the formation of professionally-based competence of future foreign language teachers through using digital technologies. The purpose of the scientific article: to develop a methodology for the formation of professionally-based competence of future foreign language teachers through using digital technologies and to test the developed methodology on the basis of the experiment. In order to determine the theoretical significance of the scientific article, literary resources related to the topic of scientific work were analyzed and studied. The concept of “professional-based competence” was defined. The sub-competences of the professionally-based competence of future foreign language teachers were presented. The importance of using digital technologies in the formation of professionally-based competence of future foreign language teachers was described. The types of digital technologies for the formation of professionally based competence of future foreign language teachers were analyzed. The use of blockchain technology, which is part of digital technologies, in the formation of professionally-based competence of future foreign language teachers was described. A methodology for the formation of professionally-based competence of future foreign language teachers was compiled. The methodology for the formation of professionally-based competence was tested on the basis of the experiment. The experiment involved the control and experimental groups of 106 students. The methodology for the formation of professionally-based competence of future foreign language teachers was developed on the basis of a digital educational platform called “professional-based digital practicum”. A series of data blocks were published in this digital practicum. The conducted experiment was analyzed. Based on the analysis, the results of the experiment were summarized.

**Keywords:** professional competence, professional-based competence, digital technologies, digital educational platforms, blockchain technology.

**А.Д. Мендекенова**

*PhD докторант Казахского университета международных отношений и мировых языков  
имени Абылай хана*

*(Казахстан, г. Алматы), e-mail: aikadm\_95@mail.ru*

### Формирование профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием цифровых технологий

**Аннотация.** Данная научная статья посвящена изучению методики формирования профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием цифровых технологий. Цель научной статьи: разработать методику формирования профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка с использованием цифровых технологий и апробировать разработанную методику на основе эксперимента. С целью определения теоретической значимости научной статьи были проанализированы и изучены литературные источники, относящиеся к теме научной работы. Было определено понятие «профессионально-базируемая компетенция». Были представлены субкомпетенции профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка. Было описано значение использования цифровых технологий в формировании профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка. Были проанализированы виды цифровых технологий для формирования профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка. Было описано использование технологии блокчейн, входящей в состав цифровых технологий, в

формировании профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка. Была составлена методика формирования профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка. Методика формирования профессиональных компетенций была апробирована на основе эксперимента. В эксперименте приняли участие контрольная и экспериментальная группы в составе 106 студентов. Методика формирования профессионально-базируемой компетенции будущих учителей иностранного языка была создана на базе цифровой образовательной платформы под названием «профессионально-базируемый цифровой практикум». В данном цифровом практикуме была опубликована серия блоков данных. Проведенный эксперимент был проанализирован. На основании анализа были подведены итоги эксперимента.

**Ключевые слова:** профессиональная компетенция, профессионально-базируемая компетенция, цифровые технологии, цифровые образовательные платформы, технология блокчейн.

### Кіріспе

Қазіргі таңда оқу үдерісінде оқу материалдарын терең меңгеруге ықпал ететін ең заманауи технологияларды қолданудың маңызы артуда. Сол себепті оқу үдерісінде қолданылатын заманауи сандық технологиялардың рөлі басым болып келеді. Суреттерді, бейнелерді, мультимедиялық құралдарды көрсету арқылы және жаңа сөздерді дауыспен сүйемелдеу арқылы оқытушы шетел тілдерін сәтті оқыта алады, ал білімгерлер дәстүрлі оқытуға қарағанда материалды есте сақтауға жақсырақ икемденеді. Сандық технологияларға келетін болсақ, электронды оқулықтарды, ғаламторды және білім беру платформаларын пайдалану білімгерлердің оқу үдерісіне деген қызығушылығын дамытатынын, оқу материалын игеруге ынталандыратынын атап өткен жөн. Сандық технологияларды пайдалана отырып оқыту әр түрлі материалды мұқият дайындауды қажет ететін ауқымды жұмыс екені сөзсіз, бірақ ол оқытушы үшін оқыту материалын инновациялық форматта жеткізуге мүмкіндік беретін шығармашылық үдеріс болып табылады.

Сандық технологияны қолданудың артықшылығы – оқытушы мен білімгер арасындағы ізденістің және шығармашылық әрекеттің қалыптасуында. Ол тыңдау, сөйлеу, оқу және жазуды қамтитын төрт негізгі саланың қалыптасуы мен дамуына және шығармашылығы белсенді дамыған тұлғаның қалыптасуына ықпал етеді. Білім беру саласында сандық технологияларды қолдану негізгі талаптардың біріне айналуға. Енді сандық технологиялардың көмегімен оқытушылар берілген материалды әлдеқайда тиімді түрде жеткізе алады, сондықтан оқытудың мүмкіндіктері анағұрлым артады. Сандық технологияларды білім беру үдерісіне сәтті түрде енгізу үшін жоғары оқу орындарында сандық технологияны қолдана білетін және кәсіби құзыреттілігі бар болашақ мамандарды даярлау қажет.

Кәсіби-негізделетін құзыреттілік кәсіби-негізделетін пәндерді оқу барысында қалыптасады. Берілген кезеңде болашақ мамандыққа байланысты негізгі құзыреттіліктер қалыптасады, сондықтан білімгерлерге сандық технологияларды қолдануды үйрету маңызды болып табылады. Сонымен қатар білім беру жүйесін сандық технологиялардың енгізілуіне ықпал ететін кадрлармен қамтамасыз ету өте маңызды, себебі олар сандық технологияларды қолданудағы сарапшылар ретінде білім беру үдерісіне аталмыш технологияларды енгізуге дайын болады. Шетел тілін оқыту үдерісінде «кәсіби-негізделетін құзыреттілігі» ұғымын зерттеген Құнанбаева С.С. пікірінше кәсіби-негізделетін құзыреттілік болашақ мамандықтың кәсіби қызметінің құрылуына ықпал етеді [1, 57-б.]. Зеер Э.Ф. пікірінше, кәсіптік құзыреттілік дегеніміз кәсіптік білімнің, дағдының, сонымен қатар кәсіптік қызметті орындау әдістерінің жиынтығы [2, 220-б.]. Занина Л.В. кәсіптік құзыреттілікке

педагогикалық іс-әрекеттің, педагогикалық қарым-қатынастың және белгілі бір құндылықтардың, мұраттардың және педагогикалық сананың тасымалдаушысы ретінде педагог тұлғасының қалыптасуын анықтайтын білім, білік және дағды жүйесін иелену деген анықтама берді [3, 48-б.]. Саванков М.В. ойынша кәсіби-негізделетін құзыреттіліктердің блогы болашақ кәсіпке байланысты базалық пәндерді оқытқанда қалыптасады [4]. Базалық пәндер жоғары курстарда оқытылады, бұл деңгейде білімгерлердің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің қалыптасуы мақсат етіледі. Сондықтан, болашақ кәсіпке байланысты пәндерді оқыту барысында, кәсіби негізделетін құзыреттілікті қалыптастыру мақсатында заманауи технологиялар қолданылуы керек. Аталып өткендей, қазіргі таңда сандық технологияларды қолдану - заман талабы. Сандық технологияларды кәсіби-негізделетін құзыреттілікті қалыптасу мақсатында қолдану әдістемесін құрастыру қажеттілігі пайда болуда. Осылайша тақырыптың өзектілігі сандық технологияларды қолдану арқылы жоғары оқу орындарының білім беру үдерісінде кәсіби-негізделетін құзыреттілікті қалыптастырудың қажеттілігінде.

Тақырыптың теориялық маңыздылығы ғылыми мақала жазу барысында жасалған қорытындылар мен теориялық ережелер болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру әдістемесіне үлес қосуы. Зерттеу нәтижелері мәселені ары қарай жете зерттеудің теориялық негізі ретінде жүзеге асуы мүмкін.

Зерттеудің тәжірибелік маңыздылығы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыруға арналған сандық технологиялар қолдану әдістемесін әзірлеу болып табылады. Жүргізілген зерттеудің нәтижелерін базалық пәндер модулінде, педагогикалық кадрларды даярлау мен олардың біліктілігін арттыру жүйесінде және жоғары оқу орындарының оқытушыларының тәжірибелік жұмыстарында қолдануға болады.

### **Зерттеу әдістері**

Мақаланы жазу барысында отандық және шетелдік ғалымдардың бірқатар ғылыми жұмыстары қарастырылды. Кәсіби құзыреттілік пен кәсіби-негізделетін құзыреттілікті зерттеумен Құнанбаева С.С. [1], Зеер Э.Ф. [2] және Занина Л.В. [3] айналысқан. Шетел тілін оқытуда сандық технологияларды қолдану мәселесін қарастырған Нургалиева Г.К. [10], Джусубалиева Д.М. [11], Богданова М.В. [9], Кондрахина Н.Г. [8].

Берілген ғылыми мақаланы жазу барысында теоретикалық және эмпирикалық әдістер қолданылды. Тақырыпқа байланысты негізгі ұғымдарды анықтау үшін, нақты түсіну үшін әдеби дереккөздерге талдау жасалды. «Кәсіби-негізделетін құзыреттілік» түсінігіне анықтама беріліп, оның субқұзыреттіліктері сипатталды. Кәсіби-негізделетін құзыреттілік қалыптастыруға арналған сандық білім беру платформаларының кешені әзірленді. Болашақ шетел тілі пәні мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің әрбір субқұзыреттілігін қалыптастыруға арналған сандық технологияларға талдау жүргізілді. Эмпирикалық әдіс болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыруға арналған сандық технологияны қолдану әдістемесін қолдана отырып, тәжірибені өткізуден және тәжірибе нәтижелерін талдаудан тұрады.

### **Талдау мен нәтижелер**

Кәсіби құзыреттілік барлық пәндер кәсіби салаға негізделетін кезеңде, яғни жоғары курстарда қалыптасады. Бұл кезеңде студенттер шетел тілінде жоғары деңгейде қарым-қатынас жасайды деп күтілуде. Сонымен қатар, жоғары курстарда олар жобалық жұмысты орындау және проблемалық мәселелерді шешу үшін ақпаратты іздеп, талдай алады. Дәл осы кезеңде жобалық жұмыстарды қорғау және мәселелік тапсырмаларды талдау кезінде білімгерлер мен оқытушылар сандық технологиялардың арқасында қолжетімді сандық білім беру платформаларын пайдаланады. Қазіргі кезде жоғары білім беру жүйесінде кәсіби

құзыреттіліктің бірнеше түрін қалыптастыруға мақсат қойылған. Қазақстанда жоғары шетел тілі білім берудегі кәсіби құзыреттілікті зерттеумен айналысқан Құнанбаева С.С. «5B011900 – Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бойынша шетел тілі пәні мұғалімінің құзыреттілік моделін құрды.

- *Құзыреттіліктердің мәдениетаралық-коммуникативтік блогы* білімгердің басқа мәдениет өкілдерімен қарым-қатынасқа қатысу қабілеті мен дайындығына бағытталған;

- «Негізгі құзыреттіліктерді» қамтитын *кәсіби-бағытталған құзыреттіліктер блогы* субъектінің ақпараттық, коммуникациялық, әлеуметтік және құқықтық негіздерін пайдалана отырып, кәсіби мәселелерді шешу қабілетін білдіреді;

- *Кәсіби-негізделетін құзыреттіліктер блогына* белгілі бір кәсіби қызметті құру қабілеті мен дайындығына байланысты «негізгі құзыреттіліктер» кіреді;

- «Мамандандырылған құзыреттіліктерді» көрсететін құзыреттіліктердің кәсіби-біріздендірілген блогы кәсіптік қызметтің белгілі бір пәндік саласының ерекшеліктерімен байланысты [5, 88-б.].

Біздің ойымызша, осы блоктардың ішінде ең маңыздысы кәсіби-негізделген, өйткені дәл осы құзыреттер блогы белгілі бір кәсіпке қатысты «негізгі құзыреттерді» қалыптастырады. Бұдан кәсіби-негізделген құзыреттілік кәсіби-негізделген құзыреттер блогының негізгі құзыреттілігі болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Сонымен, кәсіби-негізделген құзыреттілікті болашақ шетел тілі мұғалімінің шет тілінің педагогикалық іс-әрекетін құру қабілеті мен дайындығы ретінде анықтауға болады. Бұл құзыреттілік «6B01705- Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының оқу жоспарына сәйкес 3-курста оқитын кәсіби-негізделген пәндер негізінде қалыптасады. Кәсіби-негізделетін пәндерді оқу барысында білімгерлер жоба әзірлейді, кәсіби мәтіндермен жұмыс жасайды, жағдаяттар мен мәселелік тапсырмаларды орындайды. Сондықтан, ақпаратты-аналитикалық, дискурсивті-кәсіби және жағдаятты-мәселелік субқұзыреттіліктерді кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің субқұзыреттіліктері деп санауды ұсынамыз. Әрбір субқұзыреттіліктің қалыптасуы 6 өлшемнен тұрады.

Ақпаратты-аналитикалық субқұзыреттілікті қалыптастыру өлшемдері:

- ақпаратты түсіну және қолдану қабілеті;
- шынайы материалды іздеу қабілеті;
- материалды іздеу үшін ғаламторды шарлау қабілеті;
- ақпаратты талдау және синтездеу қабілеті;
- ақпаратты жинау, сақтау және өңдеу қабілеті;
- ақпаратты сыни тұрғыдан бағалай білу.

Дискурсивті-кәсіби субқұзыреттілікті қалыптастыру өлшемдері:

- кәсіби ұғымдарды анықтай білу;
- кәсіби мәтіндерді талдай білу;
- кәсіби сөйлеу әрекетін жасай білу;
- кәсіби тақырыптар бойынша интеграциялау қабілеті;
- кәсіби аудиоматериалдарды тыңдау және талқылау қабілеті;
- болашақ мамандыққа байланысты жобалау жұмыстарын жасай білу.

Жағдаятты-мәселелік субқұзыреттілікті қалыптастыру өлшемдері:

- жағдаяттар мен проблемалық тапсырмаларды түсіну және талдау қабілеті;
- жағдаяттар мен проблемалық тапсырмаларды талқылауды жүзеге асыру қабілеті;
- әртүрлі жағдайларда алыпсатарлық жасай білу;
- кәсіби жағдаяттардан шешім таба білу;
- жағдаяттар мен проблемалық тапсырмаларды құрастыра білу;
- кәсіптік қызметтің проблемалық міндеттерін шеше білу.

Сандық технологиялар арқылы қолжетімді түрлі сандық құрылғылар арқылы мультимедиялық және интерактивті оқу материалдарын білімгерлерге жеткізуді толығымен үйрену шамамен отыз жылды қажет етті. Бұл сандық құрылғылар қатарына компьютер, планшет, электронды оқулық және ұялы телефон жатады. С.В. Титованың пайымдауынша, бірінші портативті компьютер 1972 жылы пайда болса, бірінші стационарлық компьютер 1981 жылы пайда болды. Ал 90-шы жылдары ғаламтордың таралуына байланысты стационарлық дербес компьютерлердің дамуына көбірек көңіл бөлінді [6, 125-б.].

XXI ғасырдың басында бағдарламашылар мен ғалымдар сандық технологиялар идеясын ілгерілетуге бет бұрды. Сандық оқытудың тарихы XXI ғасырдың басынан, яғни 2002 жылы үшінші буын (3G) ғаламтор желісі құрылып, осы мәселе бойынша алғашқы халықаралық конференциялар ұйымдастырыла бастаған кезден басталды [7, 60-б.].

Сандық технологияларды білім беруде, оның ішінде шетел тілдерін оқытуда қолдану әдістемесінің зерттелу тарихын шартты түрде үш кезеңге бөлуге болады. Бірінші кезең (2002–2004 жж.) сандық оқыту қағидаларының қарастырылуымен сипатталады. Бұл кезеңде сандық технологияларды қолдана отырып оқытудың негіздері, тұжырымдары қалыптаса бастады. Олар мыналарды қамтыды: мұғалім мен білім алушылар арасында өзара түсінушілік тудыру, олардың арасындағы диалогты қалыптастыру және мұғалімнің білім беру үдерісін бақылау. Сандық технологияларды қолдану әдістемесі аралас оқыту мен үздіксіз білім беруді қамтитын уақтылылық, жеткіліктілік және тұлғаландыру қағидаттарына сәйкес дамып келді. Сандық оқытуды зерттеудің екінші кезеңі (2005–2008 жж.) дүниежүзілік ғылыми қоғамдастықтың сандық технологияларды қолдана отырып, оқыту мәселесінің бар екенін мойындауына және сандық оқыту моделін құруына байланысты. Зерттеудің үшінші кезеңі (2009 ж. – қазіргі уақытқа дейін) сандық оқытуды бірегей деп бағалауға мүмкіндік береді [6 128-б.]. Бұл сандық технологиялардың жетілдірілуімен және оқытушылардың өз сандық контентін құру мүмкіндігінің пайда болуымен байланысты. Зерттеудің бұл кезеңі сандық технологияларды дәстүрлі оқытуға интеграциялау тәсілдерін әзірлеуден және кейіннен бірыңғай сандық оқыту стратегиясын қалыптастырудан тұратын сандық оқыту әдістерін дамытудың жаңа кезеңі болып табылады. Сондықтан сандық технологияларды қолдану керектігі туындауда. Қазіргі білім беру жүйесін дамытудың негізгі бағыты – сандық технологияларды оқу үдерісіне жүйелі түрде енгізу. Оны қамтамасыз ету үшін ең бастысы компьютердің немесе мобильді құрылғының көмегімен бүкіл курсты немесе оның үзінділерін оқу және үйренгенді бақылау емес, игерілетін объектінің оқу процесінде жоғарырақ бейнеленуі, осы объектінің сипаттамалық көрсетілімінен оның маңызды қасиеттерін модельдеуге көшу болып табылады [7, 61-б.]. Бүгінгі таңда жоғары оқу орындары үшін кәсіптік және ғылыми-зерттеу іс-әрекетін модельдеу, білім берудің репродуктивті түрінен шығармашылық-проблемалық түріне көшу үшін сандық технологияларды пайдалану міндеті өзекті болып табылады.

Сандық технологиялардың шетел тілі білім беру үдерісіндегі қолданысын көптеген отандық және шетелдік ғалымдар зерттеп келеді. Н.Г. Кондрахинаның пікірінше, шетел тілі білім беру үдерісінде сандық технологиялардың көмегімен сурет, бейне, аудио, бейне және графикалар сандық форматта біріктіріледі [8, 134-б.]. Богданова М.В. шетел тілін оқытуда сандық технологиялар компьютерлер мен электронды құрылғыларды қолдануды қамтамасыз етеді [9, 237-б.]. Қазақстан Республикасында шетел тілін оқытуда сандық технологияларды қолдану мәселесі зерттелуде. Нургалиева Г.К. электронды оқулықтарды әзірлеу арқылы сандық технологиялардың дамуына үлкен үлес қосты [10, 37-б.]. Джусубалиева Д.М. сандық технологиялар туралы бірқатар ғылыми зерттеулер жасап, олардың маңызды артықшылықтарын атап өтті [11, 11-б.]. Ермачкова О.П. өзінің мақаласында шетел тілін оқыту үдерісінде қолданылатын сандық технологияларды зерттеп, олардың үш түрін бөліп көрсетті. Олардың қатарына жасанды интеллект, виртуалды шындық және блокчейн



технологиялары жатады [12, 539-б.]. Сипатталған технологиялар арасынан болашақ шетел тілдері мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру үшін блокчейн технологиясын қолдануды ұсынамыз. Н.Ю. Блохинаның ойынша, блокчейн технологиясы бір-бірімен байланысқан және әр-түрлі компьютерде бірдей сақталған мәтіндер, аудио-бейне бейнелер, тапсырмалар сияқты деректер блоктарының тізбегін оқыту үдерісінде қолдануды қамтамасыз етеді [13, 14-б.]. Болашақ шетел тілдері мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында оқытушы блокчейн технологиясын қолдану арқылы тақырыпқа, жағдаятқа және тапсырмаға байланысты сандық білім беру платформаларының көмегімен деректер блоктарының тізбегін құра алады. Блокчейн технологиясы деректер блоктарының тізбегін біріктіру арқылы кәсіби-негізделетін құзыреттіліктердің субқұзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Кәсіби-негізделетін құзыреттіліктерді қалыптастыру ең алдымен оның субқұзыреттіліктерін қалыптастыруды талап етеді. Сандық білім беру платформалары мен блокчейн технологиялардың көмегімен түрлі деректер блоктары құрылып, қолданылса кәсіби-негізделетін құзыреттіліктердің субқұзыреттіліктерін қалыптастыру әлдеқайда жеңіл болады. Сонымен, кәсіби-негізделетін құзыреттілікті қалыптастыруға арналған сандық білім беру платформалары қатарына келесі платформалар жатады:

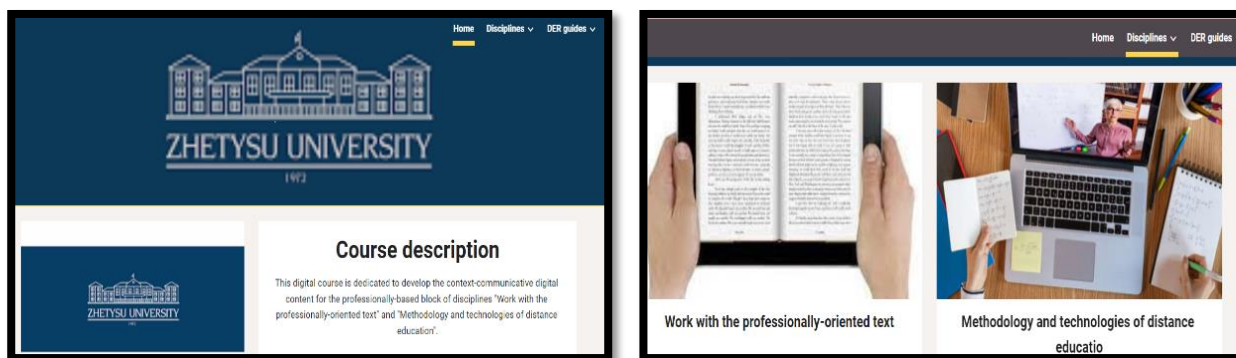
- Canva, ThingLink, Mind Meister және Google sites жоба жұмысына мәліметтер іздеу, талдау және өңдеу үшін жасалған бағдарламалар ретінде қолданылуда. Бұл сандық білім беру платформалары болашақ шетел тілі мұғалімінің ақпаратты сыни бағалау, синтез, талдау, қолдану, түсіну, сақтау, жинақтау және іздеу сынды дереккөздермен жұмыс істеуге дайындығы мен қабілеттілігін білдіретін кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің ақпаратты-аналитикалық субқұзыреттілігін қалыптастыруға арналған;

- Breaking News, Ask Ludwig және Rewordify кәсіби деңгейде түрлі мәтіндерді іздеу және олармен жұмыс істеуге арналған ресурстар болып табылады. Берілген сандық білім беру ресурс болашақ шетел тілі пәні мұғалімінің кәсіби қызметте аутенттік мәтіндерді қолдану арқылы белгілі бір әлеуметтік-мәдени аудиторияға бағытталған кәсіби сөйлеу қызметін жүзеге асыруға дайындығы мен қабілеттілігін білдіретін кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің дискурсивті-кәсіби субқұзыреттілігін қалыптастырады;

- Blendspace, TipCam, Kialo және Dvolver мәселелік тапсырмалардың шешімін табуға және жағдаяттық тапсырмаларды талқылауға арналған дереккөздер ретінде қолданылуда. Берілген сандық білім беру ресурстар болашақ шетел тілі пәні мұғалімінің кәсіби қызметте мәселелік тапсырмаларды шешуге және әртүрлі жағдайларды өз пайдасына шешуге дайындығы мен қабілеттілігін білдіретін кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің жағдаятты-мәселелік субқұзыреттілігін қалыптастыруға арналған.

Тәжірибе өткізілген І. Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің «6B01705–Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының 3-курс білімгерлері оқитын кәсіби-негізделетін пәндер блогы келесі пәндерден тұрады: «Қашықтықтан оқыту технологиясы мен әдістемесі», «Кәсіби-бағытталған мәтінмен жұмыс», «Лексикология», «Сөзжасам» және т.б. Сонымен, блокчейн технологиясын қолдану арқылы болашақ шетел тілдері мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру үшін аталған кәсіби-негізделетін пәндер ішінен «Қашықтықтан оқыту технологиясы мен әдістемесі» және «Кәсіби-бағытталған мәтінмен жұмыс» пәндер интеграциясын жүзеге асыру мақсат етілді. Блокчейн технологиясы негізінде кәсіби-негізделетін құзыреттілікті қалыптасытуға арналған «Кәсіби-негізделетін сандық практикум» Google sites, Canva, ThingLink, TipCam, Kialo, Blendspace, Breaking News, Ask Ludwig, Rewordify, Dvolver, Mind Meister және Google sites сияқты сандық білім беру платформалары арқылы құрастырылды. Яғни, Google sites білім беру платформасының ішінде деректер блоктарының тізбегі жинақталды. Бұл деректер блоктарының тізбегі Canva, ThingLink, TipCam, Kialo, Blendspace, Breaking News, Ask Ludwig, Rewordify, Dvolver, Mind

Meister және Google sites атты сандық білім беру платформалары арқылы жасалынып, Google sites платформасына енгізілді. Бұл сандық білім беру платформалары қолданушыларға ақысыз түрде қолжетімді. Сондықтан әрбір оқытушы өзіне ыңғайлы деректер блоктарының тізбегін құрастыра алады. Құрастырылған сандық практикум практикалық тапсырмалар, кейс-стадилер, жаттығулар, түпнұсқа мәтіндер және 15 аптаға арналған тестілер сияқты кәсіби-негізделетін пәндерді оқытуға арналған деректер блоктарының тізбегінен тұрады (1-сурет).



1-сурет – Кәсіби-негізделетін практикум

Кәсіби-негізделетін сандық практикум кез келген құрылғыдан қол жетімді екенін және жасалған сандық мазмұнды компьютер, ноутбук, планшет немесе смартфон арқылы толтыруға болатынын атап өткен жөн. Осылайша, кәсіби-негізделетін сандық практикумды оқытушы мен білімгерлер кез келген жерде пайдалана алады, бұл қағаздың ауқымды қолданылуын азайтады. Кәсіби-негізделетін пәндерді оқыту барысында аталған сандық оқыту платформаларын қолдану арқылы кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің әрбір субқұзыреттілігін блокчейн технологиясын қолдану, яғни, дерек блоктарының тізбегін құрастыру арқылы қалыптастыру мақсат етілді. Бақылау тобындағы 53 білімгер дәстүрлі технологиялардың көмегімен оқытылды, ал 53 білімгерден тұратын тәжірибелік топ блокчейн технологиясы арқылы оқытылды. Сонымен, жалпы тәжірибеге 106 білімгер қатысты. 15 апта бойы білімгерлерде сандық білім беру платформаларын қолдану арқылы әрбір субқұзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған деректер блоктарының тізбегі құрастырылды. Мысалы, «Кәсіби-бағытталған мәтінмен жұмыс» пәнінің 14 апта тақырыбы «Teachers cyber-bullied by students and parents». Ақпаратты-аналитикалық субқұзыреттілікті қалыптастыру үшін ақпаратқа талдау жасауға арналған тапсырмалар дайындалып, Google docs сандық білім беру платформалары арқылы деректер блоктарының тізбегі құрастырыла бастады:

1. Discuss the role of a teacher in modern education;
2. Define the problems teachers are exposed to in the modern educational system;
3. Determine the way to tackle the problems related to teachers being cyberbullied;
4. Complete the table in the document identifying the solutions to presented problems.

Дискурсивті-кәсіби субқұзыреттілікті қалыптастыру мақсатында болашақ мамандыққа байланысты «Teachers cyber-bullied by students and parents» атты түпнұсқалық мақала ұсынылып, оған келесідей тапсырмалар берілді:

Read the text. Define if a-h below are true (T) or false (F).

- a. Most students posting abuse about teachers are seven years old.
- b. The cyberbullying of teachers is getting worse.
- c. A teaching union surveyed 7,500 teachers about cyber-bullying.

- d. A fifth of teachers reported being cyber-bullied in the past year.
- e. Over a quarter of abusive comments came from parents.
- f. A union leader said sufficient steps had been taken to protect teachers.
- g. No teachers have quit their job over the cyber-bullying.
- h. Teachers are showing no fear in reporting the abuse.

Жағдаятты-мәселелік субқұзыреттілікті қалыптастыру үшін білімгерлерге өздерін бағалау мәселесін шешу тапсырмасы берілді. Білімгерлерге келесі тапсырмалар ұсынылды:

1. Split into 2 groups;
2. Group A strongly believes the police should find anyone who abuses teachers online;
3. Group B strongly believes that is an invasion of privacy;
4. Use the vocabulary from the text.

«Қашықтықтан оқыту технологиясы мен әдістемесі» пәнінің 9 апта тақырыбы «Basic didactic concepts and modern portraits of teachers and students». Жағдаятты-мәселелік субқұзыреттілікті қалыптастыру мақсатында білімгерлерге тақырыпқа байланысты жағдаяттарға шешім табуға арналған келесі тапсырмалар берілді:

*Case:* The teacher used a case study to encourage students to solve different situations from the card in the class of foreign languages. The teacher divided the class into two groups. The first group was given a card situation which they had to explain to another group. The second group after the explanation had to solve this problem, expressing their opinion and solutions to this problem. During the game, one group only was involved in the task.

*Tasks:*

- Define the teacher's goal for using a case study method in the classroom;
- Determine the reason for different involvement by students;
- Identify the teacher's mistake;
- Describe the way you would organize the learning process in this case;
- Define the types of exercises to be used before and after this case study.

*Case:* In the English lesson on the theme "Present continuous" the teacher used the game method "Interview" to teach students the grammar rules of present continuous and improve the students' vocabulary. Teacher supplied students with worksheets with the country names written on the left and told that their goal was to get a student signature for each country by mingling with their classmates and asking the target question. When asked the target question, students responded based on the slip of paper they received. After collecting the worksheets with answers teacher noticed that only several students answered the questions.

*Tasks:*

- Define the mistakes the teacher made during the task;
- Identify the way you would organize this lesson, if you were the teacher in this case;
- Determine the hardships students faced while completing the task;
- Explain purpose of the current game?
- Define competences that can be developed during this lesson;
- Identify the level learners are obliged to have to complete this task.

Осылайша кәсіби-негізделетін сандық практикумда жарияланған деректер блоктарының тізбегі кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің субқұзыреттіліктерін қалыптастыруға бағытталған.

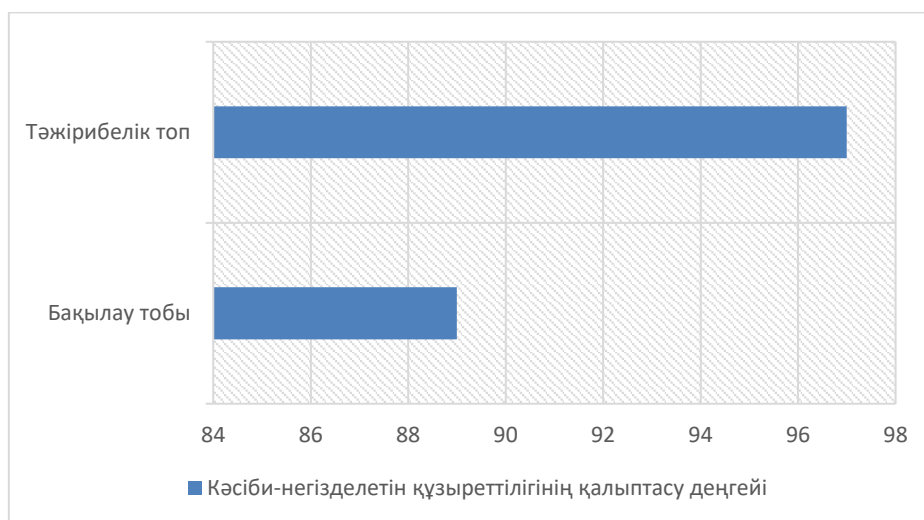
Білімгерлердің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің қалыптасуы 3 деңгейді қамтиды. Жоғары деңгейдегі білімгерлерде кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің субқұзыреттіліктерінің өлшемдері 80–100% аралығында болу керек. 50–80% аралығындағы субқұзыреттіліктер өлшемдерінің қалыптасу деңгейін көрсеткен білімгерлер орташа деңгейде болады, төмен деңгейдегі білімгерлер субқұзыреттіліктер өлшемдерінің қалыптасу деңгейін 0–50% аралығында көрсетеді (1-кесте).

**1-кесте – Кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің қалыптасу өлшемдерінің деңгейлері**

Кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің қалыптасу өлшемдері	Деңгейі	Бақылау тобы		Тәжірибелік топ	
		саны	%	саны	%
Ақпаратты-аналитикалық субқұзыреттілікті қалыптастыру өлшемдері:	Жоғары 80-100%	14	26%	38	72%
	Орташа 50-80%	36	68%	13	24%
	Төмен 0-50%	3	6%	2	4%
Дискурсивті-кәсіби субқұзыреттілікті қалыптастыру өлшемдері:	Жоғары 80-100%	25	48%	42	80%
	Орташа 50-80%	23	43%	9	16%
	Төмен 0-50%	5	9%	2	4%
Жағдаятты-мәселелік субқұзыреттілікті қалыптастыру өлшемдері:	Жоғары 80-100%	37	70%	27	51%
	Орташа 50-80%	15	28%	26	49%
	Төмен 0-50%	1	2%	0	0%

Берілген кестедегі нәтижеге талдау жасасақ, кәсіби-негізделетін сандық практикумын қолдану арқылы тәжірибелік топ білімгерлерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің субқұзыреттіліктері қалыптасып, арта түсті. Бақылау тобында 26–76% білімгерлер жоғары деңгейді көрсетті, ал тәжірибелік топта бұл деңгейді көрсеткен білімгерлер көрсеткіші 51–80% аралығында болды. Орташа деңгейге келетін болсақ, бақылау тобының 28–68% білімгерлерінде субқұзыреттіліктер өлшемдері осы деңгейде қалыптасса, тәжірибелік топтың 16–49% білімгерлерінде субқұзыреттіліктер орташа деңгейде қалыптасты. Субқұзыреттіліктер өлшемдерінің қалыптасуының төмен деңгейіне келетін болсақ, бақылау тобының білімгерлері 2–9% төмен көрсеткішті көрсетсе, тәжірибелік топтың 4%-ында субқұзыреттіліктер төмен деңгейде қалыптасты.

Білімгерлерге арналған деректер блоктарының тізбегін құрастыру барысында кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің субқұзыреттіліктерінің өлшемдері ескерілді. Әрбір тапсырма аталған өлшемдерге сай болды. Білімгерлер берілген тапсырмаларды орындау арқылы кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің қалыптасу деңгейін көрсетті. Нәтижесінде, жоғары және орташа деңгейді көрсеткен білімгерлер санын қосып, оларды жүзге бөлу арқылы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі анықталды (2-сурет).



**2-сурет – Сандық технологияны қолдану арқылы білімгерлердің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің қалыптасу нәтижесі**

Сонымен, болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігі сандық технологиялар қатарына кіретін блокчейн технологиясы арқылы сәтті қалыптасатыны өткізілген тәжірибе нәтижесі арқылы айқындалды. Тәжірибелік топ білімгерлерінің 97%-ында кәсіби-негізделетін құзыреттілік қалыптасса, бақылау тобының 89%-ында мақсат етілген құзыреттілік қалыптасты.

### **Қорытынды**

Сандық технологиялармен жұмыс тәжірибесіне сүйенетін болсақ, дәл осы сандық технологиялар білімгерлерге оқу үрдісінде өздерінің шығармашылық әлеуетін толық ашуға, зерттеушілік қабілетін, қиялын, шығармашылығын, белсенділігін, дербестігін көрсетуге көмектеседі. Компьютерлер, ғаламтор, телекоммуникациялық желілер заманауи білімгерге, балалар мен жастарға ерекше ақпараттық әлем құра отырып, оның санасына және дамуына әсер етеді. Білімгердің оқу қызметі көбінесе оның дербестігіне, белсенділігіне, қызығушылығына және нәтижеге жетушілігіне байланысты. Сондықтан, сандық технологияның дамуы білімгерлердің ізденімпаз, танымдық қабілеттерімен қатар болашақ мамандыққа байланысты негізгі құзыреттіліктерінің қалыптасуына ықпал етеді. Мақалада ұсынған сандық технологиялар арқылы қолжетімді бірқатар сандық білім беру платформалары компьютер, ноутбук, планшет, смартфон сынды аппараттық құралдар көмегімен қол жеткізуге болады. Сандық технологиялардың эволюциясы оқыту материалына кез келген уақытта қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Сандық технологиялар білімгерлерді қызықтырады және олардың басты қызығушылықтарының бірі болып табылады. Бұл технологияның ХХІ ғасыр технологияларына жататындығы таңқаларлық емес. Сандық технологиямен танысу оқу үдерісін және жалпы білім беру жүйесін жетілдіруге жол ашатын мүмкіндіктерімен таң қалдырады. Сандық технологиялар қатарына кіретін блокчейн технологиясын қолдану болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыруға зор үлес қосады. Бұл құзыреттілік болашақ мамандыққа байланысты негізгі пәндерді игеру барысында қалыптасқандықтан, оны қалыптастыру үшін кәсіби деректер блоктарының тізбегі құрастырылды. Оларды құрастыруда блокчейн технологиясы қолданылды.

Сонымен, ғылыми мақала жазу барысында «кәсіби-негізделетін құзыреттілік» түсінігіне анықтама беріліп, оның субқұзыреттіліктері сипатталды. Бұл құзыреттілікті қалыптастыру әдістемесі ұсынылды. Әдістеме кәсіби-негізделетін пәндерге арналған арнайы сандық оқыту практикумы негізде құрастырылды. Google sites сандық білім беру платформасы арқылы деректер блоктарының тізбегі құрастырылып, болашақ мамандыққа байланысты тапсырмалар, жаттығулар, мәтіндер және тест тапсырмалары жинағы «кәсіби-негізделетін практикум» атты оқыту құралында жарияланды. Ұсынылған әдістеме тәжірибеде тексерілді. Тәжірибеге 106 білімгерден тұратын бақылау және тәжірибелік топтар қатысты. Бақылау тобын оқыту барысында дәстүрлі технологиялар қолданылды, ал тәжірибелік топ сандық технологиялар қатарына жататын блокчейн технологиясы арқылы оқытылды. Білімгерлердің кәсіби-негізделетін құзыреттілігінің қалыптасуы оның субқұзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейлері арқылы анықталды. Нәтижесінде тәжірибелік топта кәсіби-негізделетін құзыреттілік бақылау тобына қарағанда жоғарырақ қалыптасты. Осылайша, сандық технологияларды қолдану арқылы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігі белсенді түрде қалыптасты. Өткізілген тәжірибе ұсынылып отырған әдістеме негізінде кәсіби-негізделетін құзыреттіліктің әрбір субқұзыреттілігі қалыптасқанын көрсетті, себебі блокчейн технологиясының көмегімен олардың қалыптасуына арналған деректер блоктарының тізбегі дайындалды.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

1. Кунанбаева С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы: Дом печати «Эдельвейс», 2010. – 339 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 480 с.
3. Занина Л.В. Компетентностный подход к рассмотрению деятельности преподавателя педколледжа. – Ростов на Дону: Феникс, 2008. – 217 с.
4. Саванкова, М.В. К вопросу формирования межкультурно-коммуникативной компетенции у студентов педагогических специальностей // Современные проблемы науки и образования. – Алматы, 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29609> (дата обращения: 27.09.2022).
5. Кунанбаева С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования: Монография. – Алматы: Дом печати «Эдельвейс», 2014. – 208 с.
6. Титова С.В. Модель мобильного обучения иностранным языкам // Педагогика и философия образования. – 2017. – №1. – С. 123–134.
7. Mendekenova A.D. Canva as an effective digital technology in foreign language education // The 4th issue of Journal of Language Research and Teaching Practice Ablai khan Kazakh University of International Relations and World Languages. – 2021. – Vol 4. – No 4. – P. 57–66.
8. Кондрахина Н.Г. Цифровая трансформация иноязычного образования в оптике ключевых изменений и перспектив развития в современном обществе // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2021. – №11. – С. 133–138.
9. Богданова М.В. Использование цифровых технологий в преподавании иностранного языка // Шатиловские чтения. Цифровизация иноязычного образования. – СПб., 2020. – С. 235–239.
10. Тәжіғұлова Ә.І., Артықбаева Е.В., Арыстанова А.Ж. Шеттілін оқытуда цифрлық контентті құрастырудың отандық тәжірибесі // Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы. – 2019. – №2 (78). – Б. 35–40.
11. Джусубалиева Д.М., Мынбаева А.К., Сері Л.Т. Цифровые технологии в иноязычном образовании. Дистанционное обучение: Учебно-методическое пособие. – Алматы: Издательство «Полилингва» Казахского университета международных отношений и мировых языков им. Абылай хана, 2019. – 272 с.
12. Iermachkova O., Chvalova K. Role of Digital Technologies in the Foreign Language Classroom // International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects”. – Prague, 2020. – P. 538–543.
13. Блохина Н.Ю., Кобелева Г.А. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта. «Цифровая образовательная среда»: Учебно-методическое пособие. – Киров, 2020. – 70 с.

## REFERENCES

1. Kunanbaeva S.S. Teoria i praktika sovremennogo inoiazыchnogo obrazovaniya [Theory and practice of modern foreign language education]. – Almaty: Dom pechati «Edelveis», 2010. – 339 s. [in Russian]
2. Zeer E.F. Psihologiya professionalnogo obrazovaniya [Psychology of professional education]. – M.: Izdatelskiy centr «Akademia», 2003. – 480 s. [in Russian]
3. Zanina L.V. Kompetentnostnyi podhod k rassmotreniu deiatelnosti prepodavatelia pedkolledja [Competency-based approach concerning with the college teacher’s activities]. – Rostov na Donu: Feniks, 2008. – 217 s. [in Russian]
4. Savankova M.V. K voprosu o formirovanii mejkulturnoi i kommunikativnoi kompetencii u studentov pedagogicheskikh specialnostei [Regarding the question of the formation of intercultural and communicative competence in students of pedagogical specialties] // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – Almaty, 2020. [Electronic resource]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=29609> (date of access: 27.09.2022). [in Russian]

5. Kunanbaeva S.S. Kompetentnostnoe modelirovanie professionalnogo inoiazychnogo obrazovaniya [Competence modeling of professional foreign language education]: Monografiya. – Almaty: Dom pechati «Edelveis», 2014. – 208 s. [in Russian]
6. Titova S. Model mobilnogo obucheniya inostrannym iazykam [The model of mobile teaching of foreign languages] // Pedagogika i filosofiya obrazovaniya. – 2017. – №1. – S. 123–134. [in Russian]
7. Mendekenova A.D. Canva as an effective digital technology in foreign language education // The 4th issue of Journal of Language Research and Teaching Practice Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages. – 2021. – Vol 4. – No 4. – P. 57–66.
8. Kondrahina N.G. Cifrovaia transformatsiia inoiazychnogo obrazovaniya v optike kliuchevykh izmeneniy i perspektiv razvitiya v sovremennom obshestve [Digital transformation of foreign language education in the optics of key changes and development prospects in the modern society] // Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta. – 2021. – №11. – S. 133–138. [in Russian]
9. Bogdanova M.V. Ispolzovanie cifrovyykh tehnologiy v obuchenii inostrannomu iazyku [The use of digital technologies in teaching a foreign language] // Shatilovskie chteniya. Cifrovizatsiia obucheniya inostrannym iazykam. – SPb., 2020. – S. 235–239. [in Russian]
10. Tajigulova A.I., Artyqbaeva E.V., Arystanova A.J. Shettilin oqytuda cifrlyq kontentti qarastyrudyn otandyq tajiribesi // Qazaq memlekettik qyzdar pedagogikalyq universitetinin Habarshysy. – 2019. – №2 (78). – B. 35–40. [in Kazakh]
11. Djusubalieva D.M., Mynbaeva A.K., Seri L.T. Cifrovyye tehnologii v inoiazychnom obrazovanii [Digital technologies in foreign language education]. Distantsionnoe obrazovanie: Uchebno-metodicheskoe posobie. – Almaty: Izdatelstvo «Polilingva» Kazhskogo universiteta mejdunarodnykh otnosheniy i mirovykh iazykov imeni Abylai hana, 2019. – 272 s. [in Russian]
12. Iermachkova O., Chvalova K. Role of Digital Technologies in the Foreign Language Classroom // International Scientific Conference “Digitalization of Education: History, Trends and Prospects”. – Prague, 2020. – P. 538–543.
13. Blohina N.Iu., Kobeleva G.A. Sovremennyye obrazovatelnyye tehnologii v ramkakh realizatsii federalnogo proekta [Modern educational technologies within the framework of realization of the federal project]. «Cifrovaia obrazovatelnaia sreda»: Uchebno-metodicheskoe posobie. – Kirov, 2020. – 70 p. [in Russian]

Научная жизнь**УЧЕНЫЙ, ПРИЗНАННЫЙ ТЮРКСКИМ МИРОМ**

22 сентября текущего года на святой земле Туркестана в Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмеда Ясави прошел VII Всемирный конгресс математиков тюркского мира.

Одним из достижений нашего университета, являются научные результаты ученых-математиков, которые обучают и работают над формированием школы молодых математиков. Одним из них является профессор Батирхан Турметов.

Б.Х. Турметов один из ведущих ученых математического казахстанского сообщества. Он родился 09.01.1961 года в селе Урангай, Туркестанского района Южно-Казахстанской области. В 1982-83 учебном году в МГУ им.

М.В. Ломоносова под руководством академика АН РУз Ш.А. Алимова написал дипломную работу по вырождающимся краевым задачам для эллиптических уравнений второго порядка. В 1983 году с отличием окончил ТашГУ им. В.И. Ленина.

С 1984 по 1989 годы работал в институте Кибернетики с ВЦ АН УзССР (инженер, младший научный сотрудник). В 1989–1999 годы работал в ТашГУ (ассистент, доцент, докторант). В 1999–2005 годы – доцент Ташкентского государственного авиационного института.

С 2005 года по настоящее время работает в Международном казахско-турецком университете имени Х.А. Ясави.

Работая в Международном казахско-турецком университете имени Х.А. Ясави с 2005 года профессор Б.Х. Турметов ведет активную научную деятельность по исследованию вопросов разрешимости краевых задач для эллиптических уравнений, вопросов построения решений дифференциальных уравнений дробного порядка, а также постановками корректных задач для дифференциальных уравнений с инволюциями.

Результаты научных исследований Б.Х. Турметова опубликованы в рейтинговых математических журналах входящих в базу данных Web of Science и Scopus, в частности в журналах Chaos, Solitons and Fractals (Elsevier, Великобритания), Mathematische Nachrichten (Wiley, Германия), Mediterranean Journal of Mathematics (Birkhauser Verlag, Швейцария), Fractional Calculus and Applied Analysis (Walter de Gruyter, Германия), Applied Mathematical Modelling (Elsevier, США), Differential Equations (Шпрингер, Германия).

Б.Х. Турметов имеет широкие научные связи с ведущими зарубежными учеными: проф. Ш. Алимов (Узбекистан), проф. А. Ашуров (Узбекистан), проф. А. Ashyralyev (Турция), проф. Praven Agarwal (Индия), проф.Н. Begehr (Германия), проф. А. Cabada (Испания), проф. В.В. Карачик (Россия), проф. Mokhtar Kirane (Франция), проф. S. Kerbal (Оман), проф. Enzo Orsingher (Италия), проф. Dang Quand (Вьетнам), проф. S. Salman A.Malik (Индия), проф. М. Ружанский (Бельгия), проф. В. Псху (Россия), проф. S. Umarov (США), а также многими другими.

Кроме этого, Б.Х. Турметов ведет активную педагогическую деятельность. Под его руководством студенты бакалавриата по специальности «Математика» неоднократно были призерами республиканских студенческих конкурсов, защищено более 30 магистерских диссертационных работ и 3-х докторских диссертаций PhD. Им опубликовано 2 монографии, 6 учебно-методических работ, более 200 научных статей, в том числе 86 научных статей в международных рейтинговых журналах, входящий в БД Web of Science и Scopus.

Б.Х. Турметов имеет индекс Хирша 14 по БД Scopus и 13 по БД Web of Science.



Он был членом национального научного совета по направлениям науки «Информационные, телекоммуникационные и космические технологии, научные исследования в области естественных наук» и «Научные исследования в области естественных наук» с 2017 по 2022 годы.

Батирхан Худайбергенович является членом редколлегии журналов «Kazakh Mathematical Journal», «Известия Международного казахско-турецкого университета имени Х.А. Ясави. Серия Математика. Физика. Информатика» и др.

Научная деятельность профессора Б.Х. Турметова отмечена Почётной грамотой Министерства образования и науки Республики Казахстан, наградой «Лидер науки» (Clarivate Analytics), в 2017 году он был лауреатом государственной научной стипендии Республики Казахстан для учёных и специалистов, внёсших выдающийся вклад в развитие науки и техники. На протяжении нескольких лет Батирхан Турметов занимает лидирующую позицию в рейтинге университета. Входит в топ 1000 лучших ученых Казахстана по базе Scopus 203 место, по базе Google Scholar 130 место. 22 сентября 2023 года на VII всемирном конгрессе математиков тюркского мира, где приняли участие более 500 ученых, были награждены медалью и дипломами три лучших ученых-математика за заслуги в развитии математической науки тюркского мира. Ученый нашего университета Батирхан Худайбергенович вошел в число этих трех выдающихся ученых. Мы сердечно поздравляем Батирхана Худайбергеновича и желаем ему ярких достижений в научных исследованиях, талантливых учеников, новых соратников и крепкого здоровья!

**А.Ю. Балтабаева,**  
*кандидат философских наук,*  
*ассоциированный профессор*

---



---

**МАЗМҰНЫ**


---



---



---

**ФИЛОЛОГИЯ**


---

УТЕБЕКОВ С. «Диуани хикметтің» тілдік және стильдік ерекшеліктері жайындағы зерттеулер мен ғылыми тұжырымдар	7-23
ҚОСЫМОВА Г.С. ТЕЛГОЖАЕВА Қ.С. The Nature of Linguistic Units in the Concept of "Human-World-Time" in M. Kashkari's Work "Divani Lugat-it-Turk"	24-37
МАНСҰРОВ Н.Б. Ясауи хикметтеріндегі араб, парсы кірме сөздерінің орын алуы	38-52
HÜSEYİN YILDIZ Eski Türkçe Metinlerde Çin'i Adlandırmak: <i>tabgaç/tavgaç, kitan</i> ve <i>çin</i> Üzerine Notlar	53-73
ЕРМЕКБАЕВА А.Ш. To the Problem of Women Inequality in the Kazakh Literature	74-84
СОЛТАНБЕКОВА А.А. ШЕРИЕВА Г.Т. САТКЕНОВА Ж.Б. Алаш көсемі А. Байтұрсынұлының қазақ тілі дыбыстарының жіктелімі туралы ғылыми тұжырымдары	85-97
БІСҚАҚ Б.Ә. Мәдина Омарова әңгімесіндегі готика мәселесі	98-110
АБИЕВ Б.М. СЕРДАЛИ Б.К. Проблемы типологии дискурса в лингвистике	111-119
ТӨЛТАЙ Ф. Шығыс Түркістан поэзиясындағы постколониализм көрінісі	120-134
ПАНСАТ Ж.М. ИСАЕВА Ж.И. МАМАЕВА Г.Б. «Көк» концептісінің эмоционалды концептілерді жасаудағы когнитивті семантикасы	135-146
ҚАМБАРОВА Ғ.С. ЖҰМАҚАЕВА Б.Д. ТОЛЫСБАЕВА Ә.Т. Әдебиеттану ғылымындағы автор теориясының даму өрісі: өткені мен бүгіні	147-161
БЕСКЕМПИРОВА А.У. ТАМАЕВ А.Т. АДИЕВА П.М. Criteria for Differentiating Kazakh Folk Prose Texts	162-175
ЕСКЕРМЕС Е.А. ЖАПАРОВА Ә.Ж. Феерияның сипаты мен белгілері (XX ғасырдың басындағы әдеби шығармалар мысалдарында)	176-186

ӘБЖЕТ Б.С. БАХТЫБАЕВ М.М. ЖЕТІБАЕВ К.М. Сауран, Түркістан, Қарашық секілді Сыр бойында орныққан қалаларға қатысты тараған діни және тарихи аңыз-әңгімелер	187–197
ХАЛИДУЛЛАЕВА Г.Б. Поэзиядағы концептілерді салыстыру	198–210

## ПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ПӘНДІ ОҚЫТУ ӘДІСТЕМЕСІ

TORYBAYEVA J. TUSSEYEV M. ZHORABAYEVA A. The Problem of Organizing Volunteer Activities to Provide a Safe Educational Environment from the Perspective of a Healthy Lifestyle of Student Youth	211–223
СИХЫНБАЕВА Ж.С. ЖОЛДАСБЕКОВА Д.А. Болашақ арнайы педагогтардың кәсіби іс-әрекетін жетілдіруге дайындығын арттыру	224–238
ИБРАГИМОВ Р. КАЛИМБЕТОВ Б.Т. ХАБИБУЛЛАЕВ Ж.О. Болашақ математика мұғалімдерінің логикалық сауаттылығын арттыру ерекшеліктері	239–252
ТАВСТУХА О.Г. БАЙХОЖАЕВА Г.М. ИБАДУЛЛАЕВА С.Ж. Methodological Foundations of the Study of Biodiversity in the Process of Training of Future Biology Teachers	253–267
КАЗАКБАЕВА Г.К. НАЗАРОВА К.Ж. Стандартты емес есептерді шешуде математикалық анализ элементтерін қолданудың тиімділігі	268–281
ЖҰМАБАЕВА Ж.А. РЫСБАЕВА А.Қ. ҚҰРАЛБАЕВА А.А. Болашақ бастауыш білім педагогтарының оқу сапасын арттыру мәселелері	282–294
РАХМЕТОВА М.Т. АБЫКАНОВА Б.Т. ЧОРУХ АЛИ Орта мектеп физика курсында оқушылардың экологиялық құзіреттілігін арттырудың мүмкіндіктері	295–307
ОМАРОВА Б.Ж. ТИЛЕСОВ Н.Н. ОМАРОВА А.Ж. Инклюзивті білім беру жағдайында алгебра пәнін оқытудағы тиімді технологиялар	308–321

BURAYEVA Zh. SULTANMURAT M. Structural-Substantive Model of Formation of Pedagogical Creativity of Future Teachers of Computer Science	322–333
SEİLOVA Z.T. TULENTAYEVA G.S. STEAM Eğitimi: Geleceğin Teknisyenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Oluşumu İçin Bir Model	334–344
АБИЛ А.С. КАПИНА Э.А. СУГРАЛИЕВА А. Роль информационных технологий в цифровой трансформации высшего образования	345–359
КАБАТАЕВА Ж.К. БАКИРОВА К.Ш. Биологиялық пәндерді оқыту үдерісінде виртуалды тақталарды пайдалану	360–372
БАЗАРБАЕВА Ә.А. ЕРДАЛ БАЙ Студенттердің денсаулық сақтау мәдениетін дамытудың педагогикалық шарттары	373–386
МЕНДЕКЕНОВА А.Д. Сандық технологияларды қолдану арқылы болашақ шетел тілі мұғалімдерінің кәсіби-негізделетін құзыреттілігін қалыптастыру	387–399
<b>НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ</b>	
Ученый, признанный тюркским миром	400–401
<b>МАЗМҰНЫ</b>	402–404

**ЯСАУИ УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАБАРШЫСЫ  
YESEVI ÜNİVERSİTESİ HABARŞISI**

**Аға редактор** Әбілдаева Г.

**Жауапты хатшы** Садыкова А.

**Редактор-менеджер** Ахметова Ж.

Жарияланған мақала авторының пікірі редакция көзқарасын білдірмейді.

Мақала мазмұнына автор жауап береді.

Қолжазбалар өңделеді және авторларға қайтарылмайды.

«Ясауи университетінің хабаршысына» жарияланған материалдарды  
сілтемесіз көшіріп басуға болмайды.

**Редакцияның мекен-жайы:**

*161200, Қазақстан Республикасы, Түркістан облысы, Түркістан қаласы,  
ХҚТУ қалашығы, Б.Саттархан даңғылы, №29В, Бас ғимарат, 404-бөлме*

**☎**(8-725-33) 6-38-26

E-mail: khabarshi.iktu@ayu.edu.kz

*Журнал Қожса Ахмет Ясауи атындағы  
Халықаралық қазақ-түрік университетінің  
«Тұран» баспаханасында көбейтілді.*

Басуға 30.09.2023 ж. қол қойылды. Пішімі 60X84/8. Қағазы офсеттік.

Шартты баспа табағы 25. Таралымы 200 дана. Тапсырыс 830 ©

**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